

**T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
GEO-MEDYA DESTEKLİ OTANTİK
ÖĞRENME ORTAMININ ÖĞRENMEYE
ETKİSİ**

Doktora Tezi

Zekeriya Fatih İNEÇ

**Danışman
Prof. Dr. Erdal AKPINAR**

Erzincan – 2017

Tez Etik ve Bildirim Sayfası

TEZ BİLDİRİMİ

“Sosyal Bilgiler Dersinde Geo-medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Öğrenmeye Etkisi” isimli “Doktora” tezime tarafımdan intihal programı ile 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. 13/01/2016


Zekeriya Fatih İNEÇ

EK 3: TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu alışma, İlköğretim Anabilim Dalının Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman / Jüri


Prof. Dr. Erdal AKPINAR

Jüri


Prof. Dr. N. Fahri TAŞ

Jüri


Prof. Dr. Hakkı YAZICI

Jüri


Doç. Dr. Eyüp ARTVİNLI

Jüri


Doç. Dr. Mücahit KAĞAN

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE GEO-MEDYA DESTEKLİ OTANTİK ÖĞRENME ORTAMININ ÖĞRENMEYE ETKİSİ

Zekeriya Fatih İNEÇ

Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı,
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Doktora Tezi, Ocak 2017

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Erdal AKPINAR

ÖZET

Bu araştırmanın amacı 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarılarına, derse karşı tutumlarına ve kalıcı öğrenmeye olan etkisini saptamaktır. Ayrıca geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını öğrenci ve öğretmen açısından değerlendirmektir.

Otantik öğrenme yaklaşımı için, ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) öğretim tasarımı modeline göre tasarlanan ve programlanan *Bilge Seyyah* adlı bir geo-medya uygulaması oluşturulmuştur. Geo-medya uygulaması otantik öğrenmenin gerçekleştirilebilmesine uygun olarak tasarlanmıştır. Uygulama internet üzerinden çalıştırılmış, deney grubu öğrencileri kullanıcı adı ve şifrelerle geo-medya uygulamasına giriş yapmıştır. Geo-medya sistemi giriş yapan öğrencinin ünite içerisinde hangi aşamada olduğunu belirlemiş; içeriğe göre dinamik harita ve içerik oluşturmuştur. Uygulama, gerçek dünya bağlamında birçok çoklu ortam ögesini de içermektedir. Öğrenciler farklı senaryolara göre oluşturulan görevleri yapabilmek için veli ve bilge olan Dede Korkut'un ipuçları doğrultusunda coğrafi veri ve doküman paketlerinden yararlanmıştır. Bu süreçte öğrenciler farklı becerileri yerinde kullanabilmiş; sanal müze, coğrafya ve tarih gezintileri gibi interaktif işlemleri gerçekleştirebilmiştir. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân sağlamıştır. Dolayısıyla deney grubu öğrencileri geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla

ders işlemler, kontrol grubu öğrencileri ise bu ortamdan etkilenmeden ders işlemleridir.

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veri elde edebilmek için yarı deneysel model kullanılmıştır. Bu çerçevede Erzincan il merkezinde bulunan iki devlet okulunda kontrol (n=43) ve deney (n=41) grupları 2015 – 2016 öğretim yılının güz döneminde yansız olarak atanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenmelerindeki kalıcılığı tespit etmek için, araştırmacı tarafından geliştirilen “İpek Yolunda Türkler Ünitesi Akademik Başarı Testi” ön – test ve son – test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumları ise Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutum Ölçeği” ile tespit edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen veriler bağımsız gruplar t-testi ile çözümlenmiştir.

Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinin yararlanıldığı bir durum çalışması da yürütülmüştür. Böylece birden fazla veri toplama yöntemiyle veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun için deney grubundaki öğrencilere ve ders öğretmenlerine 14 adet yarı yapılandırılmış soru sorulmuştur. Görüşme formuyla elde edilen bu veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının ve öğrenmelerindeki kalıcılığın kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ve deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının da olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler, nitel verilerden elde edilen bulgulara göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını beğenmiş ve faydalı bulmuşlardır. Çünkü öğrenciler, çok boyutlu faaliyetleri geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile beğenerek gerçekleştirmişlerdir. Böylece öğrenciler; farklı düşünmüş, farklı duygular hissetmiş ve çeşitli becerileri de kazanmışlardır. Üstelik öğrencinin zihninde geçmiş canlandırılmış ve öğrenciler geçmiş yaşama dair yaşantıları tecrübe etme fırsatı bulmuşlardır. Öğrenciler, soyut bilgileri somutlaştırmış, yaparak yaşayarak öğrenmişlerdir. Böylece öğrenciler, araştırmalarından elde ettikleri bilgi, kazanım ve

becerileri gerçek hayatta kullanabileceklerini düşünmüşlerdir. Öğrenciler, kültürel ögelerin gerçek hayattaki yerini fark etmiş, eğlenceli, anlaşılır ve detaylı bir öğrenme gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca ğrenciler daha çok bilgiye ulaşmış, bu bilgileri kalıcı hale getirmişlerdir. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının diğer ünitelere uygulanmasının öğrenmeye fayda sağlayacağı düşünülmüştür. Çünkü sistemde çoklu ortam ögeleri yer almış, ortam; görev, senaryo, kanıt ve araştırama temelli öğrenmeyi birlikte sunmuştur. Öğrencilerin farklı bir imkna kavuştuğu ve öğrencilerde kalıcı öğrenmenin gerekleştiiği düşünülmüştür.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenmeye etkisinin incelendiği bu araştırama ile birçok soruya önemli cevaplar alınmıştır. Araştırama sonuçları neticesinde sosyal bilgiler eğitimcilerine bazı öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Otantik ğrenme, geo-medya, sosyal bilgiler eğitimi.

**THE EFFECTIVENESS OF GEO-MEDIA ASSISTED AUTHENTIC
LEARNING ENVIRONMENT ON LEARNING ON THE SOCIAL STUDIES
LESSONS**

Zekeriya Fatih İNEÇ

**Erzincan University, Institute of Social Sciences, Department of Primary
Education, Social Studies Education Discipline**

PhD. Dissertation, January 2017

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Erdal AKPINAR

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the effects of geo-media assisted authentic learning approach in 6th-grade social sciences course on the students' academic achievement, attitude towards the course and permanent learning. Also, it aims to evaluate the geo-media assisted authentic learning context in terms of student and teacher.

For the authentic learning approach, a geo-media application named Bilge Seyyah was designed in the frame of the semantic network by the ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) learning model. The geo-media application was designed to perform authentic learning approach. The application was run on the internet, the students in the experimental group logged on the application with id and password. The geo-media system determined in which level the logged on student in the unit in and created dynamic map and content. The application included many multimedia elements in the real world. To carry out the assignments designed in accordance with different scenarios, students benefitted from the geographic data and document packages based on the clues of a wise person, Dede Qorqut. In this process, the students used different skills; they realised the interactive issues like virtual museum, geographic and historical visits. The geo-media assisted authentic learning environment gave opportunities to the students learning by doing. Then, the

experimental group learned with the geo-media assisted authentic learning environment, and the control group learned without the treatment of this environment.

The mixed method research combining both quantitative and qualitative data collection techniques was used in the study. For the quantitative data, a quasi-experimental design was adopted. Within this scope, two state schools in Erzincan city centre were randomly assigned to control (n=43) and experimental (n=41) in the academic year 2015-16. To test the academic achievement and permanent learning of the students, a pre- and post-test titled “Academic Achievement Test of The Unit: Turks in the Silk Road” developed by the researcher was applied in the study. The students’ attitudes towards the course were determined via the “Attitudes towards Social Sciences Course Scale” developed by Demir and Akengin (2010). The data of the scale were analysed with independent sample t-test. Also, a case study using qualitative techniques was performed. Therefore, a data triangulation was aimed by being used different data collection techniques. Then, 14 semi-structured questions were asked both the students in the experimental group and the teachers. A content analysis was carried out with the qualitative data from the interview forms.

According to the study findings, the academic achievement and permanent learning levels of the students in the experimental group were higher than the students in the control group, and also those students’ attitudes towards the course were positive. The qualitative data showed that the students liked the geo-media assisted authentic learning environment and found it useful. Because the students carried out relishingly multidimensional activities with the geo-media assisted authentic learning context. Therefore, the students felt different emotions, thought differently and also gained different skills. They got the chance of experiencing the past lives by being animated the past in their minds. They concretized abstract information and learned by doing. They stated that they could use information, outputs and skills which they gathered from the learning activity in their daily lives. They realised the place of cultural norms in real life and experienced an enjoyable, meaningful and detailed learning process. In addition, they reached much information and made it long lasting. It is thought that the adaptation of the geo-media assisted authentic learning

environments to other units would be useful for the students. The system included multimedia elements and also presented context, duty, scenario, proof and research-based education altogether. Then, it allowed the students a different learning opportunity and long-lasting learning.

With this study investigating the effects of the geo-media assisted authentic learning environments, some problems in the field were answered. As a result, some pedagogical implications were given to the social science educators.

Keywords: Authentic learning, geo-media, social studies education.



ÖNSÖZ

Bilginin ve bilgi teknolojilerinin öneminin giderek arttığı günümüzde, eğitim sistemleri içerisindeki yaklaşımlar, teknikler ve stratejiler ile öğretim teknolojileri ve materyaller sürekli değişmektedir. Bilginin öğrenci tarafından ezberlenmesine odaklanan eğitim sistemleri, bilginin öğrenci zihninde yapılandırıldığı yaklaşımlarla bir dönüşüm yaşamış, bilgi teknolojileriyle de bu süreç taçlandırılmıştır. Bu kapsamda gerçekleştirilen bu çalışma ile otantik öğrenme yaklaşımı, çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmiş, yeni bir haritalama teknolojisiyle sınıf ortamında kullanılmıştır. Bu yeni öğrenme ortamının etkilerini tespit etmek için öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenmelerindeki kalıcılık, sosyal bilgiler dersine karşı tutumları ve öğrenci, öğretmen görüşleri irdelenmiştir.

Bu çalışmada birçok kişinin emeği ve katkısı bulunmaktadır. Öncelikle araştırma sürecimde katkılarını esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Erdal AKPINAR'a teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca beni sabırla dinleyen Sayın Doç. Dr. Özlem BEKTAŞ ÖZTAŞKIN'a, çalışmanın her aşamasında yardımcı olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Fatih BAŞ'a; uygulama sürecinde destekleriyle sürekli yanımda olan Deniz DUMAN ile Faruk ESER öğretmenlerime ve Demirkent TOKİ Ortaokulu Müdür Yardımcısı Sayın Ramazan CEYLAN'a, Dede Korkut videolarının çekimlerinde yardımcı olan sosyal bilgiler öğretmeni Şenol PALA'ya ve Kelkit Aksöğüt köyünün gençlerine, tezimin redaksiyon aşamasında yardımcı olan Türkçe öğretmeni ve arkadaşım Fatih KOCA'ya minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Son olarak bu zorlu süreçte desteklerini esirgemeyen aileme şükranlarımı sunarım.

Zekeriya Fatih İNEÇ

Erzincan 2017

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	I
EK 3: TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	VI
ÖNSÖZ.....	IX
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar	XVII
ŞEKİLLER	XXI
ÖRNEK KODLAR	XXIV
KISALTMALAR	XXV

I. BÖLÜM

GİRİŞ

A. PROBLEM DURUMU	1
B. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
C. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
D. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	7
E. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	8
F. TANIMLAR	8

II. BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER

A. OTANTİK ÖĞRENME YAKLAŞIMI.....	10
1. Otantik Öğrenme.....	10
2. Otantik Öğrenmenin Özellikleri	16
3. Otantik Öğrenmede Yöntem ve Teknikler.....	21
a) Senaryo Temelli Öğrenme	21
b) Araştırmaya Dayalı Öğrenme	22

c)	Kanıta Dayalı Öğrenme	22
d)	Probleme Dayalı Öğrenme.....	23
e)	Projeye Dayalı Öğrenme.....	24
f)	Olaya Dayalı Öğrenme	24
g)	İşbirlikli Öğrenme.....	25
h)	Durumlu Öğrenme	26
i)	Bilişsel Çıraklık	26
4.	Otantik Öğrenmenin Bileşenleri	28
a)	Bilgiyi Gerçek Hayatta Kullanılacak Şekilde Yansıtan Otantik Bağlam	28
b)	Otantik Etkinlikler	28
c)	Uzman Performanslarına ve Sürecin Planlanmasına Erişim	29
d)	Çoklu Roller ve Bakış Açılıarı.....	30
e)	Bilginin İşbirliği ile Yapılandırılması.....	31
f)	Yansıtma	31
g)	Açıkça Dile Getirme	32
h)	Koçluk (Ustalık) ve Destek (Rehberlik)	32
i)	Otantik Değerlendirme	33
5.	Sosyal Bilgiler ve Otantik Öğrenme	35
B.	GEO-MEDYA	37
C.	İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	41
1.	Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	41
2.	Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	58

III. BÖLÜM

YÖNTEM

A.	ARAŞTIRMA MODELİ (DESENİ).....	70
B.	EVREN VE ÖRNEKLEM/ÇALIŞMA GRUBU.....	72
C.	VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	74
1.	Geo-medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Pilot Çalışması.....	74
2.	Kişisel Bilgi Formu (KBF)	76
3.	İpek Yolunda Türkler Ünitesi Akademik Başarı Testi (İYTÜABT)....	76
4.	Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutum Ölçeği (SBDYTÖ)	81
5.	Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formu	82
6.	Öz Değerlendirme Formu (ÖDF)	85
D.	MATERYAL	86
1.	Materyal Tasarımı.....	88
a)	Aşama 1: Çözümleme	90

b) Aşama 2: Tasarım	92
c) Aşama 3: Geliştirme	114
d) Aşama 4: Uygulama	121
e) Aşama 5: Değerlendirme	123
2. Materyal Kullanımı	123
a) Sistem	123
b) Modüller	132
c) API'ler (UPA)	132
d) Zaman Makinesi	134
e) Veri paketleri	135
E. UYGULAMA (VERİLERİN TOPLANMASI)	136
1. Deney Grubu	136
2. Kontrol Grubu	139
3. Öğrencilerin Profilleri	139
F. VERİLERİN ANALİZİ	140
1. Nicel Verilerin Analizi	140
2. Nitel Verilerin Analizi	141

IV. BÖLÜM BULGULAR

A. NİCEL BOYUTA İLİŞKİN BULGULAR	144
1. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular	144
2. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kalıcılığa etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular	146
3. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular	147
B. NİTEL BOYUTA İLİŞKİN BULGULAR	148
4. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? Alt problemine ilişkin bulgular	148
a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları faaliyetlere ilişkin görüşleri	149
b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin görüşleri	151
c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin görüşleri	153

d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin görüşleri	156
e) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin önceki yöntemlere göre dersi karşılaştırdığında hangisini daha iyi ve faydalı gördüğüne ilişkin görüşleri	159
f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin görüşleri	163
g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalarda kazandıklarına ilişkin görüşleri	166
h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin görüşleri	168
i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin görüşleri	171
j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili görüşleri	174
k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin görüşleri	177
l) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin öğrencilerin görüşleri	180
m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğrencilerin görüşleri	183
n) Öğrencilerin diğer görüşleri	185
5. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? Alt problemine ilişkin bulgular	188
a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetlere ilişkin öğretmen görüşleri	189
b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin öğretmen görüşleri	191
c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin öğretmen görüşleri	192
d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin öğretmen görüşleri	194
e) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının önceki yöntemlerle karşılaştırıldığında öğrenciler açısından hangisinin daha iyi ve faydalı olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri	196
f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin öğretmen görüşleri	199
g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalar neticesinde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri ...	201

h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin öğretmen görüşleri	203
i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	205
j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili öğretmen görüşleri	207
k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri	209
l) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri	211
m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğretmenlerin görüşleri.....	213
n) Öğretmenlerin diğer görüşleri	215

V. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

A. NİCEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇLAR VE TARTIŞMALAR

217

1. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar
2. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kalıcılığa etkisi nedir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar
3. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar

B. NİTEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇLAR VE TARTIŞMALAR

227

4. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar.....
- a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetlere ilişkin sonuçlar
- b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin sonuçlar.....
- c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin sonuçlar

d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin sonuçlar.....	229
e) Öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile önceki yöntemlere göre işlenen dersi karşılaştırdığında hangisini daha iyi ve faydalı gördüğüne ilişkin sonuçlar.....	229
f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin sonuçlar.....	230
g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalarda ne kazandıklarına ilişkin sonuçlar.....	231
h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin sonuçlar.....	231
i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin sonuçlar	232
j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili sonuçlar.....	233
k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin sonuçlar	233
l) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin sonuçlar.....	234
m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğrenci görüşlerine göre sonuçlar.....	235
n) Öğrencilerin diğer görüşlerinden elde edilen sonuçlar	235
o) Öğrenci görüşlerine göre genel sonuç değerlendirmesi.....	235
5. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar.....	238
a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetlere ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	238
b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	239
c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	239
d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	240
e) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının önceki yöntemlerle karşılaştırıldığında öğrenciler açısından hangisinin daha iyi ve faydalı olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	240
f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar.....	241

g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalar neticesinde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	242
h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	242
i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar.....	242
j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	243
k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	243
l) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlar ...	244
m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar	244
n) Öğretmenlerin diğer görüşlerinden elde edilen sonuçlar	245
o) Öğretmen Görüşlerine Göre Genel Sonuç Değerlendirmesi	245
C. GENEL SONUÇ DEĞERLENDİRMESİ	246

VI. BÖLÜM

ÖNERİLER

A. ÖNERİLER	249
--------------------------	------------

KAYNAKLAR.....	253
-----------------------	------------

EKLER.....	284
-------------------	------------

TABLULAR

Tablo 1: Otantik ve geleneksel değerlendirme arasındaki farklar	33
Tablo 2: Araştırma örnekleme	73
Tablo 3: Uygulama aşamaları	73
Tablo 4: Taslak İYTÜABT güvenirlik ve geçerlik çalışması	77
Tablo 5: Madde güçlüğü değerlendirme tablosu	79
Tablo 6: Madde ayırt ediciliği değerlendirme tablosu	79
Tablo 7: İYTÜABT güvenirlik ve geçerlik sonuçları	79
Tablo 8: SBDYTÖ faktör analizleri sonuçları	81
Tablo 9: Öğrenci profilleri	139
Tablo 10: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İYTÜABT ön-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	144
Tablo 11: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İYTÜABT son-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	145
Tablo 12: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İYTÜABT kalıcılık testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	146
Tablo 13: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin SBDYTÖ ön-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	147
Tablo 14: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin SBDKTÖ son-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları	147
Tablo 15: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetler	149

Tablo 16: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin duyduğu hisler.....	151
Tablo 17: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin düşündükleri.....	153
Tablo 18: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere kazandırdıkları	156
Tablo 19: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla önceki yöntemleri kıyaslaması	160
Tablo 20: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevler	163
Tablo 21: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında araştırmaları sonunda kazandıkları	166
Tablo 22: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabilme durumları	168
Tablo 23: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında daha çok öğrenebilme durumları.....	171
Tablo 24: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerle ilgili görüşleri	174
Tablo 25: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerde kazanımlarına ilgili görüşleri.....	177
Tablo 26: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işlenen derse ilişkin görüşleri.....	180

Tablo 27: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı düzeylerine ilişkin görüşleri	183
Tablo 28: Öğrencilere ait diğer görüşler	186
Tablo 29: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin yaptığı faaliyetler	189
Tablo 30: Öğretmen görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin duyduğu hisler	191
Tablo 31: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin düşündükleri	192
Tablo 32: Öğretmen görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere olan faydaları	194
Tablo 33: Öğretmenlerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla önceki yöntemleri öğrenci açısından kıyaslaması	197
Tablo 34: Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevler	199
Tablo 35: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında araştırmaları sonunda kazandıkları	201
Tablo 36: Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabilme durumları ...	203
Tablo 37: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında daha çok öğrenebilme durumları	205
Tablo 38: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerle ilgili görüşleri	207

Tablo 39: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerde kazanımlarına ilgili öğretmen görüşleri	209
Tablo 40: Öğrencilerle geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işlenen derse ilişkin öğretmen görüşleri.....	211
Tablo 41: Öğretmenlerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı düzeylerine ilişkin görüşleri	213
Tablo 42: Öğretmenlere ait diğer görüşler.....	215

ŞEKİLLER

Şekil 1: ADDIE modeli	89
Şekil 2: İhtiyaç analizi süreci	90
Şekil 3: Taslak grafik ara yüz.....	93
Şekil 4: Geo-medya uygulamasının zemin görüntüsü.....	94
Şekil 5: Navigasyon kapalı iken.....	94
Şekil 6: Navigasyon açık iken.....	95
Şekil 7: Görevler & işbirliği penceresi.....	95
Şekil 8: Görev aşamaları (görevler & işbirliği).....	96
Şekil 9: Diğer öğrencilere gösterilen görevler & işbirliği pencereleri	96
Şekil 10: Kullanıcı Paneli.....	97
Şekil 11: İlerleme çubuğu.....	98
Şekil 12: Zaman makinesi	98
Şekil 13: Güvenlik bileşeni	99
Şekil 14: Sistemin karar verdiği harita ve üzerine bindirilen görsel	100
Şekil 15: Otantik bileşenlerden bir kesit	101
Şekil 16: TRT'nin Dede Korkut Hikâyeleri prodüksiyonu	104
Şekil 17: Bilge Seyyah'ın gösterimine karar verdiği otantik video	106
Şekil 18: Novosibirsk Devlet Üniversitesi'nin The Ancient Art Of Siberia koleksiyonu.....	109

Şekil 19: Tagar kültüründen “kil kafa” ve İskit hayvan üslubundan “döküm bronz geyik”.....	110
Şekil 20: Wikipedia üzerinde görüntülenen Tagar kültürüne ait kurganlar ve bir petroglif.....	111
Şekil 21: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı giriş ekranı.....	113
Şekil 22: Bilge Seyyah logo	114
Şekil 23: Bilge Seyyah harita logosu ve gösterdiği harita.....	114
Şekil 24: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı hazırlanırken	118
Şekil 25: Bilge Seyyah giriş ekranı	124
Şekil 26: Bilge Seyyah hazırlanma ekranı	124
Şekil 27: Bilge Seyyah ilk ekran	125
Şekil 28: Bilge Seyyah navigasyon paneli	125
Şekil 29: Bilge Seyyah üzerinde günümüzdeki İpek Yolu güzergâhı ve İpek Yolu'nun geçtiği devletler	126
Şekil 30: Bilge Seyyah'ta geçmişten günümüze Türkler ve tarihte Türk Coğrafyası (bir örnek).....	126
Şekil 31: Hareketli animasyonlar ve içerik penceresi	127
Şekil 32: Dede Korkut mektupları.....	127
Şekil 33: Kavramlar listesi	128
Şekil 34: Görüntülenen öğrenciler (görev menüsü)	128
Şekil 35: Görevleri görüntülenen öğrenciler	129

Şekil 36: Bir görevi görüntülenen öğrenci	129
Şekil 37: Yapılan bir görev (Kavimler Göçü)	130
Şekil 38: Dede Korkut hikâye şeklinde ipucu vermekte	130
Şekil 39: Coğrafi veri paketi – Türkistan'ı gösteren dinamik harita (3B).....	131
Şekil 40: Coğrafi veri paketinde Talas Savaşı'nın yapıldığı bölge	131
Şekil 41: Veri paketleri (üst paket).....	132
Şekil 42: Gösterimi yapılan harita.....	133
Şekil 43: GMJSUPA ve YTUBA'nın Bilge Seyyah'a entegre hali	134
Şekil 44: Zaman makinesi	134

ÖRNEK KODLAR

Örnek Kod 1: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamından HTML kodu kesiti..... 117

Örnek Kod 2: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamından örnek bir CSS kodu 119

Örnek Kod 3: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamından GMJSUPA kodu (modifiye edilmiş)..... 120



KISALTMALAR

API: Uygulama Programlama Arayüzü

CSS3: Basamaklı Stil Şablonları v.3

GMJSUPA: Google Maps JavaScript API

HTML: Hiper Metin İşaretleme Dili

HTML5: Hiper Metin İşaretleme Dili v.5

İYTÜABT: İpek Yolu'nda Türkler Ünitesi Akademik Başarı Testi

JQUIPUPA: JQuery UI Progressbar API

JS: JavaScript

KBF: Kişisel Bilgi Formu

ÖDF: Öz Değerlendirme Formu

SBDYTÖ: Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutum Ölçeği

TİKA: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı

YTUPA: YouTube UPA

I. BÖLÜM: GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlerine, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırmada yer alan tanımlara yer verilmiştir.

A. Problem Durumu

Bilim ve teknoloji, ekonomik ve toplumsal gelişmenin temel dinamikleri olup; ülkelerin kalkınmasında ve büyümesinde büyük rol oynamaktadır¹. Bu iki faktörü dikkate almadan başarılı bir sosyal bilgiler öğretimi gerçekleştirmek mümkün değildir². Ayrıca bilgi teknolojilerinde yaşanan başlıca gelişmeler, etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için yeni fırsatlar yaratmaktadır³. Konuların hedef ve davranışlardan sapmadan öğrenenlere etkili bir şekilde aktarılması modern eğitim teknolojileri sayesinde mümkün hâle gelmektedir⁴. Bu çerçevede ülkemizde 2005 yılında uygulamaya konulan yeni sosyal bilgiler programında bilim ve teknolojinin önemi vurgulanmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenleri; fotoğraf, harita, film, CD - DVD ROM, simülasyon, çoklu ortam öğeleri, internet ve sanal gezinti gibi teknolojileri kullanmaya yönlendirilmektedir⁵. Bu araç ve gereçler, sosyal bilgiler derslerinde bazı soyut konuların ve kavramların somutlaştırılarak öğretilmesine imkân sağlamaktadır⁶.

Öğrenciler, günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözerken motivasyonlarının arttığını söylemekte, eğitimcilerin büyük bir kısmı da yaparak

¹ Kaynak, S. (2011). Avrupa Birliği Yolunda Bilim ve Teknoloji Bağlamında Türkiye'nin AB-27 Ülkeleri Karşısındaki Mevcut Durumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*. 6(2). s.151-159.

² Kirman, J. M. (1997). A Major Science and Technology Resource For Social Studies Teachers. *Canadian Social Studies*, 31(2) .s. 95-96.

³ Rose, S. A., Ferlund, P. M. (1997). Using Technology for Powerful Social Studies Learning. *National Council for the Social Studies*, 61(3), s.160-166.

⁴ Karabacak, N., Turan, İ. (2005). Modern Eğitim Teknolojilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı. *IETC - Eylül*. Sakarya, Türkiye.

⁵ Yeşiltaş, E., Kaymakçı, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Teknoloji Boyutu, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16), s.314-340.

⁶ Meydan, A.. *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. İçinden: Tay, B., Öcal, A. (Ed). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* Pegem Akademi: Ankara, 2011. 2.bs, s.154.

yaşayarak öğrenmenin öğrenme sürecinde daha etkili olduğunu düşünmektedir⁷. Eğitimciler, başarılı bir eğitimin gerçek ya da gerçeğe çok yakın ortamlarda yapılması gerektiğini savunmaktadır⁸. Otantik öğrenme kavramı, bu düşünce doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Otantik öğrenme; gerçek dünyaya, karmaşık problemlere ve bu problemlerin çözümlerine, rol yapma alıştırmalarına, problem tabanlı etkinliklere, olay çalışmalarına ve sanal topluluklara katılıma odaklanmaktadır. Öğrenme ortamının gerçek hayatla olan ilişkisine örnek olarak bir şehri yönetme, bir ev inşa etme, bir uçağı uçurma, bütçe ayarlama, bir suç durumunu çözme etkinlikleri verilebilir. Dolayısıyla otantik öğrenme ortamları, doğası gereği farklı disiplinlerin bir araya gelmesiyle oluşur⁹. Uygulama, otantik öğrenmenin en temel unsurudur. Gerçek hayatla ilişkiler ve bağlantılar uygulamalarla gerçekleşir. Otantik öğrenme, öğrencilere gerçek hayattaki görevlere benzeyen görevler verilerek oluşturulmaktadır. Özetle otantik öğrenme, doğrudan bir konunun öğrenilmesinden ziyade hayatın gerçek problemlerine çözüm üretilmesiyle gerçekleşmektedir. Bunu yapabilmek için bilgi ve beceriler edinilmekte ve öğrenmenin gerçekleşmesi beklenmektedir¹⁰. Bu süreçte ilk olarak otantik görevlerle başlanmakta, otantik öğrenmelerle ve değerlendirmelerle devam edilmektedir¹¹.

Otantik öğrenmede akademik başarı için üç koşul gerekmektedir. Bunlar: Bilginin yapılandırılması, disiplinli sorgulama ve okul dışında öğrenmenin değeridir¹².

⁷ Lombardi, M. M. *Authentic Learning For The 21st Century An Overview. Educause 2007. s.2.*

⁸ Koçyiğit, S. (2011). *Otantik Görev Odaklı Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarının Başarılarına, Derse Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s.24.

⁹ Lombardi, *Authentic Learning For The 21st Century An Overview. s.2.*

¹⁰ Bektaş, M., Horzum, M. B. *Otantik Öğrenme*. Pegem Akademi. Ankara, 2014. s.13.

¹¹ Knobloch, N. A. (2003). Is Experiential Learning Authentic? *Journal of Agricultural Education*, 44(4). s.22-34.

¹² Newmann, F. M. Marks, H. M. Gamoran, A. (1995). Authentic Pedagogy: Standards That Boost Student Performance. *Center On Organization and Restructuring Of Schools. Issue Report No. 8. s.3.* Hanley-Maxwell, C., Phelps, L. A., Braden, J. ve Warren, V. *Schools of Authentic and Inclusive Learning*. Research Institute on Secondary Education Reform (RISER) for Youth with Disabilities Brief. s.5. Erişim tarihi: 17.05.2016.

Newmann, F. M., King, M. B., Carmichael, D. L. *Authentic Instruction and Assesment*. State of Iowa, Department of Education. Des Moines, 2007. s. 3-5.

Otantik öğrenmedeki bazı uygulamalar tehlikeli, zor ya da çok pahalıdır. Örneğin sosyal bilgiler derslerinde kavratılması öngörülen tektonik tabaka hareketlerinin, depremin oluş anının, zamanda geri dönüşün ve karar anlarının öğrencilere yaşatılması oldukça zordur. Bu çerçevede yeni teknolojiler devreye girmektedir. Çeşitli iletişim ve simülasyon teknolojileriyle geçmiş yeniden canlandırılabilen, uzaktan komuta edilen araçlarla olaylar gözlemlenebilmektedir¹³. Bunları gerçekleştirmede kullanılan yeni teknolojilerden biri de geo-medya'dır. Geo-medya, coğrafi bilgi sistemleri teknolojisinin çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmiş bir türüdür. Geo-medya ile dinamik coğrafi veri, çoklu ortam öğeleriyle kullanıcılara etkileşimli olarak sunulmaktadır. Süreç; videolar, animasyonlar ya da simülasyonlarla sınırlı kalmayıp kullanıcılar arasında anlık etkileşime, paylaşım ve yorumlara da imkân sağlamaktadır. Bu kapsamda Türk Tarihi, Türk Coğrafyası, Türk Kültürü, Türk Büyükleri, Türk Silahlı Kuvvetleri, İslamiyet'in doğuşu ve Türklerin İslamiyet'le tanışması konularını içeren “İpek Yolu'nda Türkler” ünitesinin öğrencilere geo-medya teknolojisi kullanılarak otantik öğrenme yaklaşımı ile öğretilmesi amaçlanmıştır.

B. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının, öğrencilerin akademik başarıları ile derse karşı tutumlarını etkileme ve öğrencilerde bilginin kalıcılığını sağlama bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığının saptanması amaçlanmıştır. Ayrıca öğrenme ortamının, öğrenci ve öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Alt Problemler:

1. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi nedir?

Newmann, F. M. ve Wehlage, G. G. Five Standards of Authentic Instruction. *Educational Leadership*. 50(7). s.8-12.

¹³ Lombardi. *Authentic Learning For The 21st Century An Overview*. s.2

2. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kalıcılığa etkisi nedir?
3. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu üzerindeki etkisi nedir?
4. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
5. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

C. Araştırmanın Önemi

Araştırma, Türkiye'deki bilimsel literatürde henüz kullanılmamış bir bilgi teknolojisi olan geo-medya uygulamasının oluşturulması ve sosyal bilgiler dersinde bir öğretim materyali olarak uygulanması açısından önemlidir. Geo-medya teknolojisinin, mekânsal düşünme yeterliliklerinin kazandırılması ve eğitimde sürdürülebilir gelişimin sağlanması açısından önemli olduğu anlaşılmaktadır¹⁴. Ayrıca geo-medya uygulaması, otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanmış olup, bu bağlamda sosyal bilgiler dersinde ilk defa kullanılacak olması bakımından büyük önem taşımaktadır. Otantik öğrenme yaklaşımının ülkemizdeki bilimsel literatüre göre sosyal bilgiler dersinde şimdiye kadar hiç kullanılmamış olması çalışmanın bir diğer önemli özelliğidir. Bu çalışma, otantik öğrenmenin ve en yeni teknolojilerin formal eğitim ortamlarında uygulanabilirliğinin tespiti açısından da önemlidir.

Eğitimciler, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel davranışlarını geliştirebilmek için bilgi teknolojilerine ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır¹⁵. Sınıflarda çoklu ortam öğelerinin kullanımı; öğretmen - öğrenci etkileşiminin sağlanması, sınıf içi iletişimin ve öğretimin etkili olması açısından önemlidir. Bu

¹⁴ Miguel Gonzalez R. (2012). Geomedia For Education In Sustainable Development In Spain. An Experience In The Framework Of The Aims Of Digital-Earth.Eu. *European Journal of Geography*. 3(3). 44-56

¹⁵ Baloğlu Uğurlu, N. (2007). *Sosyal Bilgiler Dersinde "Türkiye'nin Doğal Kaynakları" Konusunun Coğrafi Bilgi Sistemleri İle Öğretiminin Öğrencilerin Tutum ve Başarısına Etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

öğretim ortamları ise göze ve kulağa hitap eden teknolojik araçların kullanımı ile oluşturulmaktadır¹⁶. Bu çalışma için araştırmacı tarafından *Bilge Seyyah* adı verilen bir geo-medya uygulaması otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanmıştır. Geo-medya uygulamasının alt yapısı interaktif haritalarla ve dinamik bir içerikle oluşturulmuştur. Tüm fonksiyonlar veri tabanında kullanıcı kimlikleri ile ilişkilendirilmiş ve öğrenci faaliyetleri burada saklanmıştır. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında, otantik öğrenmenin gerçek hayat bağlamında öğrencilerin yaparak ve yaşayarak gerçekleştirebileceği görevler oluşturulmuştur. Bir anlamda öğrencilerin, öğrenmelerini otantik görevlerle gerçekleştirmeleri amaçlanmıştır. Öğrencilerin otantik görevlerle tarih-coğrafya-mekân ilişkisine bağlı kalarak bazı görevleri yerine getirmeleri plânlanmıştır. Çalışma, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının; akademik başarı, öğrenmenin kalıcılığı ve sosyal bilgiler dersine karşı tutum hususundaki başarısını tespit edebilmek bakımından önem arz etmektedir.

Araştırmada uygulama konusu olarak sosyal bilgiler 6. sınıf programında yer alan *İpekyolu'nda Türkler* ünitesi seçilmiştir. Bu ünitenin seçilmesindeki amaç, ünitenin oldukça geniş olması ve içerik bakımından farklı disiplinleri kapsamasıdır. Ünite aynı zamanda MEB'in sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarının beş tanesini yansıtmaktadır. Bu genel amaçlar şöyledir:

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
2. Atatürk İlke ve İnkılaplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayarak ülkenin hem ekonomik gelişimine hem de kültürel değerlerine katkı sağlar, lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.

¹⁶ Yeşiltaş, E. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Geliştirilen Bilgisayar Yazılımının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

3. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
4. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve insanlığa katkı sağlayacak şekilde geliştirir.
5. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
6. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder¹⁷.

İpekyolu’nda Türkler ünitesi, aynı zamanda sosyal bilgiler öğretimi vizyonu da yakından ilişkilidir. Ünite, “Anayurttan Anadolu’ya” konusuyla başlamakta ve Türk tarihinin bin yıllık serüvenini içermektedir. Ünite ayrıca millet olma bilincinin, kültür ve miras konularının öğretilmesi bakımından da önemlidir. Türkistan olarak da tabir edilen Orta Asya’da başlayan Türk tarihi, Orta Asya Türklerinin olduğu kadar Türkiye, İdil-Ural ve Kafkasya Türklerinin de ortak belleğidir. Dolayısıyla Türkistan sınırları içinde yayılmış büyük insan topluluklarının uzun süreçte oluşan ortak tarihinin doğru ve etkin bir biçimde yeni nesillere aktarılması önem oluşturmaktadır¹⁸.

Ünitede; Türklerin tarih boyunca egemen olduğu bölgelerdeki faaliyetleri ve yaşamları incelenmektedir. Ayrıca ünitede Türk Silahlı Kuvvetlerinin kuruluşundan bu zamana kadar geçirdiği serüvene, İpekyolu ve önemine, Hz. Muhammed ve İslamiyet’in doğuşuna, dört halife dönemine ve sonrasında kurulan Emevi ve Abbasi Devletleri’ne, İslamiyet’in Türkler arasında yayılmasına ve İlk Türk-İslam Devletleri’ne yer verilmiştir. Ünitede aynı zamanda Türklere ait kültür öğeleri geçmiş – şimdi ilişkisi çerçevesinde incelenmektedir. Bu nedenle Türklerin, tarihin çeşitli

¹⁷ MEB. *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. TTKB: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi: Ankara. 2005.

¹⁸Çelik. H. (2014). Orta Asya Türk Tarihinin Öğretimine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri. Sakarya Üniversitesi Örneği. *III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu (ISHE) 2014 Bildiriler Kitabı*. s.45-49.

dönemlerinde ve farklı coğrafyalarda kurdukları devletlerin sosyal, iktisadi, dini, kültürel ve askeri alanda kurdukları teşkilatların incelenmesi, bu üniteyi önemli kılmaktadır. Ünite “*Kültür ve Miras*” öğrenme alanı içerisinde yer almaktadır. Ünite bin yıllık bir süreç ele alınarak ders kitabında sadece 38 sayfaya sığdırılmıştır. Ünite için öngörülen 9 kazanımın 24 ders saatinde kavratılması öngörülmüştür. Ünitinin 6. sınıflar için sosyal bilgiler öğretim programı içerisindeki oranı ise %24’tür.

Ders kitapları, her ne kadar öğretim programında belirlenen bilgiye, beceriye ve öğrencilere yaptırılması öngörülen faaliyetlere rehberlik edecek nitelikte olsa da MEB tarafından bunların e-kitap ve z-kitaplara dönüştürülmesi için çaba gösterilmektedir. Kitapların teknolojiyle uyumu; z-kitap, animasyon, video, ses, fotoğraf, harita, grafik, tablo ve simülasyon gibi öğelerle etkileşimli halde öğrenciye sunulması bakımından önemlidir¹⁹. Ders kitabında yer alan ünite içerisindeki konular; resimler, grafikler, fotoğraflar ve tarih kronolojileriyle desteklenmiş olsa da bunların dinamik olarak sunulmaması, etkileşimli olarak geniş bir tarih kronolojisiyle öğrenciye aktarılamaması gibi olumsuzluklar söz konusudur. Ayrıca bin yıllık bir tarihin, harita üzerinde konularla etkileşimli olarak ilişkilendirilememesi, tarih – coğrafya - mekân – kültür ilişkisinin sadece konularda yer alan grafiklerle ve metinlerle gösterilmeye çalışılması önemli bir problemdir. Bu durum, ünitenin öğretiminde farklı teknolojilerin kullanımını zorunlu hâle getirmektedir.

D. Araştırmanın Varsayımları

- 1) Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubunun, araştırma sonuçlarının, evreni kapsayacak büyüklükte olduğu,
- 2) Araştırmaya katılan öğrencilerin bilgisayar kullanımıyla ilgili yeterli ön bilgiye sahip olduğu,
- 3) Araştırma sürecinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kontrol altına alınmayan dış etkenlerden aynı derecede etkilendiği,

¹⁹ Altun, A., *Ortaçağ'da (476–1453) Türk-İslam Dünyasında Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme*. İçinden: Ata, B. (Ed.) *Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme*. Ankara: Pegem Akademi, 2012 .s.133-196.

- 4) Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan sorulara cevap verirken içten ve yansız davrandıkları,
 - 5) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sürecinde yapılan uygulamalarla ilgili olarak ders dışında birbirlerini haberdar etmedikleri,
 - 6) Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulamaya istekli bir şekilde katıldığı,
- araştırmanın varsayımlarıdır.

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2015 – 2016 eğitim - öğretim yılı I. döneminde işlenmesi uygun görülen İpekyolu’nda Türkler ünitesi,
- Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ortaokul düzeyinde 2 farklı 6. sınıf öğrenci grubundan (41 deney grubu, 43 kontrol grubu olmak üzere, toplam 84 öğrenci) elde edilen veriler,
- Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının ortaokul altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde sekiz hafta boyunca uygulanması ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Sosyal Bilgiler : *“Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”²⁰*

²⁰ MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4. – 5. Sınıflar) öğretim programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü: Ankara. s.17.

Tutum: Öğrencinin, öğrenme ortamına, öğretmene, konuya ve kendisine bakış biçimidir²¹.

Otantik Öğrenme: Görev tabanlı etkinliklere, problem tabanlı aktivitelere, durum çalışmalarına ve sanal topluluklara katılımı kullanarak gerçek dünyadaki karmaşık problemlerin çözümlerine odaklanan ve çoklu disiplinlerden oluşan bir öğrenme türüdür²².

Geo-medya: Coğrafi bir ortam kısaltmasıdır. Coğrafi (lokasyon tabanlı) bilgilerin elektronik ortamda betimlenmesidir. Geo-medya; CBS yazılımları, küresel uydu navigasyon sistemleri, uzaktan algılama görüntüleme araçları, sanal küreler, görsel-ışitsel ve kayıtlar kullanılarak üretilir²³.

²¹ Ergün, M. *Sınıfta Motivasyon*. İçinden: Karip, E., (Ed.) Sınıf Yönetimi. PegemA Yayıncılık: Ankara, 2005. 15. bs. s.138.

²² Knobloch, N. A. (2003). Is Experiential Learning Authentic? *Journal of Agricultural Education*. 44(4), s. 22 - 34.

²³ Donert, K., Parkinson, A. (Ed.) *Geo-media Case Studies In The Curriculum*. A publication from the digital-earth.eu network, 2013. <http://geo.ff.uni-lj.si/sites/default/files/case-studies-final-25-10-2013.pdf> Erişim Tarihi: 01.02.2016.

II. BÖLÜM: KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temellerine ilişkin literatür taraması verilmektedir. Otantik kavramı, otantik öğrenme ve ilgili literatür ile başlanan bölüm, otantik öğrenmenin gerçekleştirildiği geo-medya uygulamaları ve bu uygulamaların kullanımıyla ilgili literatürün tanıtımıyla devam etmektedir. Bölüm, bu alanlarda yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların özetlenmesiyle sona ermektedir.

A. Otantik Öğrenme Yaklaşımı

Otantik kavramı, Türk Dili Kurumuna ait *Güncel Türkçe Sözlük*'te “*eskiden beri mevcut olan özelliklerini taşıyan*”²⁴; *Türkçede Batı Kökenli Kelimeler Sözlüğü*'nde ise “*gerçek olan, gerçeğe veya aslına dayanan, orijinal, mevsuk*” şeklinde tanımlanmaktadır. Kökeni Fransızca *authentique* kelimesidir²⁵. Fransızcada “*tahrif edilmemiş, değiştirilmemiş, orijinal*” anlamına gelir²⁶. Fransızca *authentique* kelimesi, Yunanca aynı anlamda kullanılan *authentikós* (*αυθεντικός*) kelimesinden alıntılanmıştır²⁷. Bu çerçevede bakıldığında otantik kelimesi, *gerçek hayatla ilgili olan, aslına uygun ve kendine has* şeklinde açıklanabilir.

1. Otantik Öğrenme

Otantik öğrenme, multidisipliner yaklaşımlara göre tasarlanan öğrenme ortamlarında gerçek dünyaya, karmaşık dünya problemlerine ve onların çözümlerine odaklanan bir öğrenme modelidir. Bu modelde öğretme ortamları öğretme amacına göre değil gerçek dünya üzerine kuruludur²⁸. Gerçek dünyada uygulamasının yirmi yıl öncesine gittiği²⁹ yani geçmişinin çok fazla olmadığı ifade edilmektedir³⁰. Bu

²⁴ http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts Erişim tarihi:21.03.2016.

²⁵ http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bati&view=bati Erişim tarihi:23.03.2016.

²⁶ http://www.granddictionnaire.com/ficheOqIf.aspx?Id_Fiche=8370258 Erişim tarihi:21.03.2016.

²⁷ <http://www.etimolojiturkce.com/kelime/otantik> Erişim tarihi:21.03.2016.

²⁸ Lombardi, *Authentic Learning for the 21st Century: An Overview*. s.2

²⁹ Rule, A. C. (2006). Editorial: The Components of Authentic Learning. *Journal of Authentic Learning*, 3(1), s.1-10.

³⁰ Koçyiğit, S. (2011). *Otantik Görev Odaklı Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarının Başarılarına, Derse Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul. s.23.

bağlamda, otantik öğrenmenin yeni bir anlayış olduğu söylenebilir. Ancak otantik öğrenme, eğitimde yeni bir strateji değildir. Nitekim geçmişte ustaların çırak yetiştirmede kullandıkları bir model olduğu, hatta zanaat derneklerinin grupla öğretim uygulamaları yaptığı bilinmektedir³¹.

Günümüzde otantik öğrenme ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, otantik öğrenmenin temelinde çıraklık eğitiminin olduğu ve bu sürecin gerçek dünyayla yakından ilişkili olması sebebiyle eğitime aktarıldığı görülmektedir³². Bu nedenle son zamanlarda otantik öğrenme ile ilgili çalışmalarda ciddi bir artış olmuştur³³. Yapılan çalışmalarda otantik öğrenme şöyle tanımlanmaktadır:

Newmann, Marks & Gamoran, öğrencilerin problem çözdüğü ve gerçek dünya deneyimleri temelinde inşa edebildiği, böylelikle öğrencilerin aktif öğrenenler haline geldiği yaklaşımın otantik öğrenme olduğunu³⁴,

Glatthorn, otantik öğrenmenin, gerçek hayat bağlamında oluşturulan problemlerin çözülebilmesi için detaylı bilgiler edinen öğrenci tarafından yapılandırılmış üst düzey bir öğrenme olduğunu³⁵,

Koçyiğit, otantik öğrenmenin öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla ilişkili olan gerçek dünya problem ve proje bağlamlarında yer alan ilişkileri keşfetmelerine, açıklamalarına, tartışmalarına ve kavramları anlamlı bir şekilde yapılandırmalarına ve gerçek yaşam problemlerine katılmalarına izin veren pedagojik bir yaklaşım³⁶ olduğunu,

³¹ Bektaş, M., Horzum, M. B. *Otantik Öğrenme*. Pegem Akademi: Ankara, 2014. s.11

³² Bektaş, M., Horzum, M. B. *Otantik Öğrenme*. s.12

³³ Shaffer, D.W., Resnick, M. (1999).“Thick” Authenticity: New Media and Authentic Learning. *Journal of Interactive Learning Research*. 10(2), s.196.

³⁴ Newmann, F. M., Marks, H. M., Gamoran, A. (1996). Authentic Pedagogy and Student Performance. *American Journal of Education*. 104(4), s. 280-312.

³⁵ Glatthorn, A. A. (1999). *Performance Standards and Authentic Learning*. Eye On Education. Larchmont, New York. s.19.

³⁶ Koçyiğit, S. *Otantik Öğrenme – Öğretme Yaklaşımı*. İçinden: Ekici, G. (Ed.) *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme – Öğretme Yaklaşımları – I*. Pegem Akademi: Ankara, 2014. s.381.

Davis, Sumara, & Luce-Kapler, otantik öğrenmenin öğrenenlerin kişisel hedeflerine, öğrenmelerindeki farklılıklarına, gelişim aşamalarına, bireysel merak ve hedeflerine göre düzenlenen kişiselleştirilmiş bir eğitim olduğunu³⁷,

Tomei, *otantik öğrenmenin gerçek dünya problemlerinin ve projelerinin kullanımıyla öğrencilerin keşfetmesine ve tartışmasına olanak sağladığını*³⁸,

Gömlüksiz & Kan, otantik öğrenmenin *öğrencilerin gerçek yaşam problemleriyle karşılaştıkları ve çözümler ürettikleri ortam olduğunu*³⁹,

Cholewinski, otantik öğrenmenin eğitim psikolojisi ve öğretim uygulamalarıyla ilgili olarak literatürde iki farklı tanımın yapıldığını, ilk tanımda *özellikle ders için hazırlanmamış olan gazete, film, şarkı sözleri gibi materyallerin sınıf ortamında kullanımının*; ikinci tanımda ise *daha karmaşık bir anlamının, tarihinin ve kullanımının* olduğunu; ayrıca *otantiğin ve otantikliğin birçok öğrenme alanını kapsadığını*⁴⁰,

Herrington, Reeves, & Oliver, otantik öğrenmenin oluşması için öğrenenlerin karmaşık ve işbirliğine dayalı olan yaratıcı ve gerçekçi görevlere odaklanması gerektiğini, lisans eğitimi çalışmalarında en hatırlanabilir öğrenme deneyimlerinin bu şekilde gerçekleştiğini, öğrencilerin standart ders yöntemlerinden daha fazla çaba harcadıkları için öğrenmelerinin daha güçlendiğini, ayrıca öğretmenlerin de otantik öğrenme için daha iyi kaynaklardan yararlandığını ve bu şekilde daha gayretli olduklarını⁴¹,

³⁷ Davis, B. Sumara, D., Luce-Kapler, R. *Engaging Minds. Cultures of Education and Practices of Teaching*. Routledge New York, 2015. 3.bs. s.63.

³⁸ Tomei, A. L. *Lexicon of Online and Distance Learning*. Rowman & Littfield Publishers Inc. Lanham Maryland 2010, s.24.

³⁹ Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. (2013). Mentor Öğretmenlerin Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımını Kullanmadaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(2). s.135-173.

⁴⁰ Cholewinski, M. (2009). An Introduction to Constructivism and Authentic Activity. *名古屋外国語大学現代国際学部*.s.300-301.

⁴¹ Herrington, J., Reeves, T.C., Oliver, R. A. *Guide to Authentic eLearning*. Routledge, New York 2010. s.1

Ryman, Burrell, Hardham, Richardson & Ross, topluma yardımcı olmak için toplulukların öğrenme amaçlarının gözden geçirilmesinde ve dikkat oluşturma aşamasının ötesine geçilmesinde, ayrıca öğrenmenin sürdürülmesinde fırsat sunan ve öğrenenlere yeni öğrenmelerinde gerçek dünya uygulamalarını keşfetmelerine izin veren bir yaklaşım olduğunu⁴²,

Donovan, Bransford & Pellegrino ise otantik öğrenmenin öğrencilere keşfetme, tartışma ve anlamlı kavramlar oluşturma olanağı sağladığını⁴³,

Titus, otantik öğrenmenin çeşitli yükseköğretim programlarının geliştirilmesinde kullanılan bir strateji olduğunu⁴⁴,

Oers & Wardekker ise otantik öğrenmenin kişilik oluşumu ve yeniden yapılandırılan kültürel uygulamalar arasında dinamik bir ilişki⁴⁵ olduğunu,

Motlhaka, otantik öğrenmenin bilgi ve eylem arasında bir köprü görevi gördüğünü⁴⁶ belirtmiştir.

⁴² Ryman, S., Burrell, L., Hardham, G., Richardson, B. ve Ross, J. (2009). Creating and Sustaining Online Learning Communities: Designing for Transformative Learning. *International Journal of Pedagogies and Learning*. 5(3), s.32-45.

⁴³ Akt: Fenton, M. (2008). Authentic learning using mobile sensor technology with reflections on the state of science education in New Zealand. *Yeni Zelanda Eğitim Bakanlığı Araştırma Projesi*. s.10. <http://www.nexusresearchgroup.com/downloads/Michael-Fenton-eLearning-Report.pdf> Erişim tarihi: 11.03.2016.

Akt: Christmas, D. (2014). Authentic Pedagogy: Implications For Education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 2(4). s.51-57.

Akt: Wang, H. (2012). *Interactivity in E-Learning: Case Studies and Frameworks*. IGI Global, Hershey Pennsylvania, 2012. s.83.

Akt: Fox, J., Hoffman, W. *The Differentiated Instruction Book of Lists*. John Wiley & Sons Inc. San Francisco 2011. s.55.

Akt: Doyle, T. *Learner-Centered Teaching: Putting the Research on Learning into Practice*. Stylus Publishing, LLC. Sterling Virginia 2011. s.32.

⁴⁴ Titus, S. (2013). Mediating Authentic Learning: The Use Of Wiki's And Blogs In An Undergraduate Curriculum In South Africa. *International Conference on Educational Technologies*. Kuala Lumpur, Malezya. 29 Kasım - 1 Aralık. s.7-14.

⁴⁵ Oers, B. V. & Wardekker, W. (1999). On becoming an authentic learner: Semiotic activity in the early grades. *Journal of Curriculum Studies*, 31(2), s.229-249.

⁴⁶ 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). s.891-896.

Bektaş & Horzum ise literatürdeki bazı tanımlardan yola çıkarak otantik öğrenmenin tek bir tanımla ifade edilemeyeceğini, pek çok disiplinin işe koşulduğunu ve öğrenmenin alt boyutlarıyla aşamalı olarak gelişen bir süreç olarak tanımlandığını belirtmektedir⁴⁷.

Howell & Long, otantik öğrenmenin gerçek hayat ortamını öğrenmek olduğunu belirtmiştir. Howell & Long'a göre öğretim, özel konular ve araçlar aracılığıyla değişkenlerden etkilenmeyen durumlarda yapılmaktadır. Böylece otantik öğrenme doğal öğrenmede yer almamıza ve onu desteklememize izin vermektedir. Bu yüzden otantik sınıflar çocuğun kişisel, bilişsel ve sosyal gelişimi merkez alınarak çevreyle ilişkili olarak kombine edilmelidir⁴⁸.

Renzulli, otantik öğrenmenin gerçek problemlerin çözümü için ilgili bilgiye, düşünme yeteneklerine ve kişilerarası yeteneklere başvurmayı içerdiğini belirtmiştir. Renzulli'ye göre otantik öğrenme araştırmacı aktivitelerinden ve yaratıcı ürünler geliştirmekten meydana gelmektedir. Böylece genç insanlar düşünür, hisseder ve ürün ve hizmetlerin gönderiminde profesyonel deneyimler kazanırlar. Bu deneyimler öğrencilerin çalışma alanlarında ya da kendi seçtikleri problemleri yorumlamada, kendi ilgilerine, bilgilerine, düşünme yeteneklerine ve yaratıcı düşüncelere başvurabilmeleri için bir araç olarak kabul edilmektedir⁴⁹.

Kavitha ve Bauer'e göre, *otantik öğrenme tipik olarak gerçek dünyaya, karmaşık problemlere ve onların çözümlerine, rol yapma uygulamalarının kullanımına, problem tabanlı aktivitelere, durum çalışmalarına ve pratikte sanal topluluklara katılıma*

⁴⁷ Bektaş, M., Horzum, M. B. *Otantik Öğrenme*. s.13.

⁴⁸ Howell, C. Long, G. (1998). Authentic Learning and Teaching in the Infant Day Care Classroom. *The MSERA Conference in New Orleans, Los Angeles*. 3-6 Kasım. s.2-15.

⁴⁹ Renzulli, J. S. (1997) How To Develop an Authentic Enrichment Cluster. *National Research Center on the Gifted and Talented, Storrs, CT*. s.2-18.

odaklanmaktadır şeklinde tanımlayarak⁵⁰, Lombardi'ye ait tanımı⁵¹ birebir⁵² ifade etmiştir. Lombardi'nin bu tanımına Johri ve Teo⁵³ otantik öğrenenler için Oers ve Wardekker'i⁵⁴; Richey⁵⁵ ise otantik öğrenme için Clayden, Desforjes, Mills & Rawson'u⁵⁶ referans göstermiştir.

İlgili literatür tarandığında otantik öğrenme ile ilgili tanımlarda bazı kavramların ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlar; “usta – çırak”, “gerçek dünya”, “işbirliği”, “problem çözme”, “aktif öğrenen” gibi kavramlardır. Literatürden anlaşıldığı üzere otantik öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için bu kavramların birbirleriyle ilişkili olarak ele alınması gerekmektedir. Otantik öğrenme, yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Otantik öğrenme, öğrencinin gerçek yaşamdan problemlerle karşı karşıya bırakıldığı ve aktif olarak öğrenebildiği bir süreç olarak tanımlanabilir. Elbette bu ve buna benzer tanımların alt yapısında usta – çırak ilişkisinin olduğu, bunun eğitime yansımalarının ise öğretmen – öğrenci ilişkisi şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Usta – çırak ilişkisinin olduğu öğrenme süreçlerinde usta

⁵⁰ 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). s.9.

Bauer, B. *Considerations and methodology for designing a virtual world: solution for a large corporation*. İçinden: Baek, Y. (Ed.). *Gaming for classroom-based learning: Digital role playing as a motivator of study*. IGI Global: Hershey, New York: ABD, 2010. s.227.

⁵¹ Lombardi. *Authentic Learning for the 21st Century: An Overview*. s.2.

⁵² Kluge, S., Riley, R. (2008). Teaching in Virtual Worlds: Opportunities and Challenges. *Issues in Informing Science and Information Technology*. S.5, s.130.

Yunianta, A., Yusof, N., Othman, M.S., Octaviani, D. (2012). Analysis and Categorization of e-Learning Activities based on Meaningful Learning Characteristics. *World Academy of Science, Engineering and Technology*. (69). s.812.

Mukerji, S., Tripathi, P. *Handbook of Research on Transnational Higher Education*. IGI Global: Amerika Birleşik Devletleri. 2014. s.95.

Johnson, P. *Second Life, Media, and the Other Society*. Peter Lang Publishing Inc. New York. 2010. s.134.

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) s.1572.

⁵³ Johri, A., Teo, H. J. (2012) Assessing the Effectiveness of Open Organizing as a Model for Re-designing Design Learning. *International Journal of Engineering Education* 28(2), s.374–380.

⁵⁴ Oers, B. V., Wardekker, W. (1999) On becoming an authentic learner: Semiotic activity in the early grades, *Journal of Curriculum Studies*, 31(2),s. 229-249.

⁵⁵ Richey, Rita, C. (2013). *Encyclopedia of Terminology for Educational Communications and Technology*. Springer, New York. s.18.

⁵⁶ Clayden, E., Desforjes, C. Mills, C. ve Rawson, W. (1994). Authentic Activity and Learning. *British Journal of Educational Studies*, 42(2) s. 163-173

çırağa görev vermekte (gerçek dünya) ve çırak da işi (görev) yapabilmek için (problem çözmek) bilgi edinmeye çalışmaktadır. Çırak elde ettiği bilgiyi problem çözebilmek için kullanmakta ve böylece bilgiyi yapılandırmaktadır. Bu süreç ise yansıtıcı düşünme, gösteri, tümevarım ve problem çözme yöntemiyle ilişkili olup gerçek dünyayla ilgili problemleri içermektedir. Türk eğitim tarihi açısından, otantik öğrenme modelinin aslında binlerce yıldır uygulandığını söylemek mümkündür. Özellikle Ahilik'te otantik öğrenme uygulamalarına sıklıkla rastlanmaktadır⁵⁷.

2. Otantik Öğrenmenin Özellikleri

Otantik öğrenmenin gerçekleşmesi için bazı koşulların oluşması gerekmektedir. Bunun için Rule, 45 ayrı çalışmayı incelemiş, otantik öğrenmenin ortak özelliklerini şu şekilde tespit etmiştir⁵⁸:

- 1) Gerçek dünya bağlamında köklü sorunları içermesi,
- 2) Araştırma ve düşünme becerilerine yer vermesi,
- 3) Öğrenciler arasında işbirliği ile oluşması,
- 4) Öğrencilerin merkezde ve yetkili olması.

Driscoll ise otantik öğrenmenin⁵⁹,

- karmaşık bir yapıda olduğunu, zorlu öğrenme ortamlarının ve otantik görevlerin yer aldığını,
- sosyal müzakere ve ortak anlaşma yoluyla gerçekleştiğini,
- içeriğinde çoklu sunumun bulunduğunu,
- anlayışında bilginin yapılandırıldığını,
- öğrenci merkezli olduğunu belirtmiştir.

⁵⁷ Bakır, S. (2014). Bir Eğitim Kurumu Olarak Ahilik ve Hülya Taş'ın "Günümüz Bursa Esnafında Ahilik Kültüründen İzler" Adlı Eseri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 3(1). s. 406-415.

⁵⁸ Rule, A. C. (2006). Editorial: The Components of Authentic Learning. *Journal of Authentic Learning*, 3(1), s. 1-10.

⁵⁹ Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Woolfolk, otantik görevlerin gerçek dünya bağlamı ile problemlerle ve durumlarla ilişkili olması gerektiğini ifade etmiştir⁶⁰. Herrington ise otantik öğrenmede bilginin gerçek hayat bağlamında yansıtılması gerektiğini belirtmiştir⁶¹.

Mims, ilgili literatür doğrultusunda otantik öğrenmenin karakteristik öğelerini şu şekilde belirlemiştir⁶²:

- Multidisipliner öğrenme,
- Gerçek dünyayla yakından ilişkili öğrenme,
- Öğrenci merkezli öğrenme,
- Öğretmenler, aileler ve uzmanlarla yürütülen öğrenme,
- İlgiye göre oluşturulmuş, otantik görevlerle öğrenme,
- Analiz, sentez, tasarım, manipülasyon gibi yüksek üst düzey düşünme ve karmaşık görevlere odaklanma,
- Sınıfın dışındakilerle ürettiklerini paylaşma,
- Keşfetmeye ve sorgulamaya odaklanma,
- Destek tekniklerini kullanma,
- Sosyal söyleyişi imkânına sahip olma.

Hanley-Maxwell, Phelps, Braden & Warren'e göre otantik öğrenmenin, öğrenci açısından rehberlik aktivitesi ve eğitici aktivite gibi amaçları bulunmaktadır. Bu öğrenme okulu yeniden şekillendirmekte ve öğrencilerin birlikte öğrenmelerine izin vermektedir. Otantik öğrenmede öğrenci, bilgiyi öğrenmeye dönüştürmekte ve otantik öğrenme öğrenciye daha yüksek bir düşünce gücü sağlamaktadır. Otantik öğrenme,

⁶⁰ Woolfolk, A. *Educational psychology*. Boston, MA: Allyn & Bacon 2001, 8.bs.

⁶¹ Herrington, J. A. (1997). *Authentic Learning In Interactive Multimedia Environments*. Yayımlanmamış doktora tezi. Edith Cowan University: Joondalup, Avustralya. s.39.

⁶² Cliff, M. (2003). *Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide for Implementation*. https://www.ncsu.edu/meridian/win2003/authentic_learning/ 19.05.2016

okulda başarısızlık ihtimali bulunan öğrencilerin olduğu pek çok öğrenci tipini sisteme dâhil etmekte ve bu öğrencileri nasıl öğrenecekleri konusunda odaklamaktadır⁶³.

Hanley-Maxwell, Phelps, Braden & Warren ve Newmann & Wehlage ile Newmann, King & Carmichael ve Newmann, Marks & Gamoran otantik öğrenmenin üç temel özelliği olduğunu belirtmiştir. Bunlar: *bilginin yapılandırılması, sorgulama disiplini, okul ötesinde değerdir*⁶⁴.

Cholewinski'ye göre otantik öğrenmede eğitici metotlar ve bu metotlarla bağlantılı aktiviteler yer almaktadır. Otantik öğrenmenin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu, eğitim tasarımcıları ve eğitimciler için rehberlik edecek nitelikte olduğunu ifade etmektedir⁶⁵.

Herrington, otantik öğrenmede öğrencilerin kendi sorunlarını belirlediklerini ve bunları tanımladıklarını belirtmiştir. Böylece öğrenciler probleme pek çok farklı açıdan bakmaktadırlar. Dolayısıyla aktiviteler mantıksal olarak problemlerle ilgili olmaktadır⁶⁶.

Ryman, Burrell, Hardham, Richardson & Ross, öğrenenlerin otantik öğrenme aktiviteleri sayesinde zihinlerindeki anlama eylemini bilme eylemine dönüştürdüklerini, böylece bilgiyi yapılandırarak öğrendiklerini belirtmiştir. Otantik öğrenme ile öğrenciler, gerçek dünyaya odaklanıp karışık problemlere ve onların

⁶³ Hanley-Maxwell, C., Phelps, L. A., Braden, J., Warren, V. *Research Institute on Secondary Education Reform (RISER) for Youth with Disabilities: Brief*. s.5. <http://archive.wceruw.org/riser/Brief%201.pdf> adresinden 17.05.2016 tarihinde erişilmiştir.

⁶⁴ Hanley-Maxwell, C., Phelps, L. A., Braden, J., Warren, V. *Research Institute on Secondary Education Reform (RISER) for Youth with Disabilities: Brief*. s.5. <http://archive.wceruw.org/riser/Brief%201.pdf> adresinden 17.05.2016 tarihinde erişilmiştir.

Newmann, F. M. ve Wehlage, G. G. Five Standards of Authentic Instruction. *Educational Leadership*. 50(7). s.8-12.

Newmann, F. M., King, M. B., Carmichael, D. L. *Authentic Instruction and Assessment*. State of Iowa, Department of Education. Des Moines, 2007. s. 3-5.

Newmann, F. M. Marks, H. M. Gamoran, A. (1995). Authentic Pedagogy: Standards That Boost Student Performance. *Center On Organization and Restructuring Of Schools. Issue Report No. 8*. s.3.

⁶⁵ Cholewinski, M. (2009). An Introduction to Constructivism and Authentic Activity. *名古屋外国語大学現代国際学部*.s.300-301.

⁶⁶ Herrington, J. A. (1997). *Authentic Learning In Interactive Multimedia Environments*. *Yayımlanmamış doktora tezi*. Edith Cowan University: Joondalup, Avustralya. s.46-68.

çözümlerine, problem tabanlı aktivitelere ve bunların pratiğe dökülmesine odaklanmaktadır. Aynı zamanda bu yaklaşımın öğrencilerde liderlikle paralel şekilde derin bir kişisel dönüşümü sağladığını belirtmektedir⁶⁷.

Motlhaka, otantik öğrenmenin öğrencilerin öğrenmeyle ilgili deneyimlerini ifade etmelerine imkan tanıdığını, ayrıca problem temelli öğrenme, otantik öğrenmeye entegre edildiğinde, öğrenciler açısından daha yüksek motivasyonlu bir öğrenmeye zemin hazırladığını ifade etmektedir. Otantik öğrenmenin teknolojiye entegre edilmesi ile de öğrenciler deneyleri ve çalışmalarını için bilgiye ulaşabilir ve uzmanlarla iletişim kurabilir, işbirliği yapabilir. Kısaca otantik öğrenme, öğrencilerin bilişsel, sosyal ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamaktadır⁶⁸.

Kavitha, öğrencilerin otantik öğrenme aktivitelerine değer ve inanışlarının katılmasının ve yansıtılmasının gereğini ifade etmektedir. Öğrenciler, farklı kaynakları kullanarak, farklı açılardan olayları değerlendirmeli, ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırmalı, entelektüel kaynaklara ulaşmalı ve zamanlarını yönetmelidir. Bu yaklaşımla öğrenciler başka birinin hazırladığı ürünlerden çok kendi doğrularına göre hazırladıkları ürünleri ortaya koymakta ve bu ürünler onlar için daha değerli olmaktadır. Aynı zamanda bu aktiviteler öğrencilere disiplinlerarası bir bakış açısı da kazandırmaktadır⁶⁹.

Borthwick, Bennett, Lefoe, & Huber, literatürde otantik öğrenmenin üç modelle gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bunlar çıraklık, gerçeğin benzetimi ve düşündürme modelidir⁷⁰.

⁶⁷ Ryman, S., Burrell, L., Hardham, G., Richardson, B. ve Ross, J. (2009). Creating and Sustaining Online Learning Communities: Designing for Transformative Learning. *International Journal of Pedagogies and Learning*. 5(3), s.32-45.

⁶⁸ 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.

⁶⁹ 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). s.9.

⁷⁰ Borthwick, F., Bennett, S., Lefoe, G. E., & Huber, E. (2007). Applying authentic learning to social science: A learning design for an inter-disciplinary sociology subject. *Journal of Learning Design*. 2(1). s.16.

Ingram & Jackson, otantik öğrenmede genel problem çözme yeteneklerini geliştirmek için performans teknolojisine ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Eğitimciler, gerçek dünya bağlamında bilgiye başvurmak için, öğrenmenin otantik bağlamda yer almasını savunmaktadır. Otantik öğrenme sayesinde kişilerarası bağlam aracılığıyla öğrenciler alan kültürüne hâkim olur, alan üzerinden konuyu öğrenirler⁷¹.

Renzulli, otantik öğrenmenin ana amacından başka 4 konusu olduğunu belirtmiştir⁷²:

1. Bilgi ve metodolojinin ileri seviyesinde anlamalar oluşturmak için ifade alanları ve disiplinler arası çalışmaları kullanmak.
2. Otantik ürün ve hizmetleri geliştirmek için direkt olarak bir veya daha fazla özel kitle üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak.
3. Planlama, problemi bulma ve odaklanma, organizasyonel yetenekler, kaynak kullanımı, zaman yönetimi, işbirliği, karar verme ve kendi değerlendirme alanlarında yetenekleri geliştirmek.
4. Görev sorumluluğu, özgüven, yaratıcı başarı duygusu ve genel amaç ve ilgileri paylaşan diğer öğrenci ve yetişkinlerle etkili iletişim kabiliyetini geliştirmek.

Literatür doğrultusunda sürecin kendine özgü özelliklerinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrenmenin otantik olması için öğrenci gerçek hayattan karmaşık görevlerle karşı karşıya kalmalıdır. Öğrenci; keşfetmeye, araştırmaya, sentez yapmaya ve sorgulamaya yöneltilmelidir. Öğrenci; farklı ve çoklu kaynaklardan bilgi edinmeli, bilgiyi zihninde yapılandırılmalı ve bilgiyi bir ürüne dönüştürmelidir. Ürünün elde edilmesinde öğrenci farklı disiplinlerden yararlanabilmeli ve işbirliği yapabilmelidir. Bu sürece öğrenci, kendi değer ve yargılarını dâhil edebilmelidir. Ayrıca otantik öğrenme ile ortaya çıkan ürün paylaşılabilir. Böylece öğrenci farklı bakış açıları kazanabilmeli ve en objektif bilgiye ulaşabilmelidir. Öğrenci, elde

⁷¹ Ingram, K. W., Jackson, M .K. (2004). Simulations as Authentic Learning Strategies: Bridging the Gap Between Theory and Practice in Performance Technology. 27. *Association for Educational Communications and Technology*. Chicago, Illinois, Ekim 19-23. s.297-307.

⁷² Renzulli, J. S. (1997) How To Develop an Authentic Enrichment Cluster. *National Research Center on the Gifted and Talented, Storrs, CT*. s.2-18.

ettiği bigiyi gerçek hayatta uygulayabilmelidir. Ancak bu sürecin iyi planlanması, yönetilmesi ve demokratik olması gerekmektedir. Otantik öğrenme kavramı bu çerçevede değerlendirildiğinde, aslında usta – çırak ilişkisinin yeniden adlandırılması ve yapısının yeniden şekillendirilmesi olarak düşünülebilir.

3. Otantik Öğrenmede Yöntem ve Teknikler

Otantik öğrenmenin gerçekleşmesi için bazı yöntem, teknik ve stratejilerin süreç içerisinde kullanılması gerekmektedir. Bektaş & Horzum ilgili literatür doğrultusunda bazı yöntem ve teknikleri tespit etmiştir. Probleme, projeye, olaya dayalı öğrenme yöntemleri ve işbirlikli, durumlu öğrenme ile bilişsel çıraklık, bağlaşıklık öğrenme teknikleri otantik öğrenmenin gerçekleştirilebilmesinde kullanılabilmektedir⁷³. Bu araştırmada ise yeni yaklaşımlardan olduğu düşünülen senaryo, araştırma ve kanıta dayalı öğrenmenin de otantik öğrenmede kullanılabileceği görülmüştür.

a) Senaryo Temelli Öğrenme

Senaryo temelli öğrenmede öğrencilere kavratılması düşünülen hedef ve davranışlar süreç içerisinde bir senaryoya göre kazandırılmaktadır. Öğrenci süreçte senaryo içerisindeki bir oyuncudur. Öğrenci senaryoya göre karşısına gelen problemleri çözmekte ve öngörülen hedef ve davranışları uygulayabilmektedir. Böylece gerçek dünya sınıf ortamına taşınmakta ve öğrencilerin kazanımlarını gerçek dünyada uygulayabilmeleri sağlanmaktadır. Bu sırada öğrenciler çözümleme, sentezleme, değerlendirme ve karar verme gibi üst düzey becerileri de gerçekleştirmektedir⁷⁴. Senaryo temelli öğrenmede öğrenme günlük yaşamla ilişkilidir. Süreç için hazırlanan senaryo herhangi bir yerde gerçekleşen olayları ve kavratılması öngörülen kavramları içermektedir. Senaryo temelli öğrenmede öğrenciler işbirliği yapmakta ve birbirlerini

⁷³ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.83-90.

⁷⁴ Veznedaroğlu, H. M. (2005). *Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara. s.13-14.

süreç içerisinde desteklemektedir. Dolayısıyla öğrenciler bu öğrenmede aktif rol oynamaktadır⁷⁵.

b) Araştırmaya Dayalı Öğrenme

Araştırma temelli öğrenmede öğrenciler öğrenme sürecinde aktif olup, sürece yaratıcılıklarıyla destek olmaktadır. Bu nedenle araştırmaya dayalı öğrenme dinamik bir yapıdadır. Öğrenci süreçte gözlem yapmakta ve sorumluluk almaktadır. Öğrenciler öğrenme sürecinde araştırma yapmakla yetinmeyip deney yapmakta; verilerini kıyaslamakta ve analiz etmektedir. Dolayısıyla öğrenciler çeşitli materyaller kullanmakta ve çok yönlü etkileşimde bulunmaktadır⁷⁶. Araştırmaya dayalı öğrenme ile öğrenciler kavram yanlışlarını da tespit edebilmekte ve bunları düzeltebilmektedir⁷⁷. Araştırma temelli öğrenmede öğrenci araştırma becerilerini elde etmekte kalmayıp düşünme, bilimsel süreç, problem çözme becerilerini ve mantıksal düşünme yeteneklerini de geliştirmektedir. Bu öğrenme yaklaşımında süreç öğrencilerin merakıyla başlamakta ve çözüme ulaşmalarıyla sona ermektedir⁷⁸.

c) Kanıta Dayalı Öğrenme

Kanıta dayalı öğrenmenin uygulanmasında önceki araştırmaların sonuçları kanıt olarak kullanılmakta, yeni öğrenmeler de bunun üzerine inşa edilmektedir. Uygulamada kullanılan kanıtlar öğrenciye hem yol göstermekte hem de kendi çalışmasıyla kıyas yapma imkânı sunmaktadır. Bu yöntem çoğunlukla tıp alanında kullanılmaktadır⁷⁹. Şehir rehberleri, eski haritalar, yerel gazeteler, yerel tarih konusunda toplumun tutanakları, nüfus sayım istatistikleri, eski topografik fotoğraflar

⁷⁵ Cerrah Özsevgeç, L., Kocadağ, Y. *Senaryo Temelli Öğrenme – Öğretme Yaklaşımı*. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.444-446.

⁷⁶ Aslandağ Soylu, B. *Öğretim-Öğrenme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar*. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.420.

⁷⁷ Şaşmaz Ören, F., Ormancı, Ü., Babacan, T., Çiçek, T. ve Koparan, S. (2010). Anaolji ve Araştırma Temelli Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rehber Materyal Uygulaması İle Buna Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 1(1), s.33-53.

⁷⁸ Alkan Dilbaz, G. Yanpar Yelken, T., Özgelen, S. (2013). Araştırma Temelli Öğrenmenin İlköğretim Öğrencileri Üzerindeki Etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 23(1). s. 89-103.

⁷⁹ Aslandağ Soylu, B. *Öğretim – Öğrenme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar*. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.149-150.

ve baskılar, yerel tarih kitapları, yerel resmi kayıtlar, tarihi dosyalar, fotoğraflar, sokak haritaları, nüfus sayımı sonuçları, kişisel ve ailevi çalışmalar ile basılmış materyaller kanıta dayalı öğrenmede kullanılabilen kanıt türleridir⁸⁰.

d) Probleme Dayalı Öğrenme

Temellerini John Dewey'in yaparak – yaşayarak öğrenme görüşlerinden alan probleme dayalı öğrenme, ilk olarak 1950'li yıllarda Case W. Üniversitesi Tıp Fakültesinde uygulanmıştır⁸¹. Probleme dayalı öğrenme yeni bilgilerin öğretilmesinde problemlerin kullanımını gerektiren bir yöntemdir⁸². Bu yöntemde yeni ve eskiden var olan bilgilerin desteği ile öğrenme sağlanmaktadır⁸³. Probleme dayalı öğrenmede öğrenciler problemlerle karşılaştırılmakta ve öğrencilerden bu problemlere çözüm bulmaları beklenmektedir. Öğrenciler sonuca ulaşırken çözüm yollarını bulmaya çalışmakta ve içerikle karşılaşmaktadır⁸⁴. Öğrenciler, eğitim - öğretim programında öngörülen hedef ve kazanımlara ulaşabilmekte, farklı becerileri de kullanabilmektedir⁸⁵. Dolayısıyla öğrenciler bu sürece aktif olarak katılmakta ve gerçek dünya problemleri karşısında öğrenmektedir⁸⁶.

⁸⁰ Işık, H. (2008). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Tarih Konularının Öğretiminde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Aksiyon Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul. s.35-45.

⁸¹ Kaptan, F., Korkmaz, H. (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.20, s.185 -192.

⁸² Moralar, A. (2012). *Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarı, Tutum ve Motivasyona Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Edirne.

Karakuş, U. (2006). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilgiler Derslerinde Uygulanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 7(2), s.163-176.

⁸³ Karakuş, U. (2006). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilgiler Derslerinde Uygulanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 7(2), s.163-176.

⁸⁴ Karakuş, F. *Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları*. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.149-150.

⁸⁵ Savaş, S. (2015). Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Derse Yönelik Öğrenci Tutumuna Etkisi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*. S.3, s. 165-177.

⁸⁶ Bektaş, M., Horzum, M. B. *Otantik Öğrenme*. s.85.

e) Projeye Dayalı Öğrenme

Temelleri Dewey ve Judd'un ilerlemeci psikolojisine ve Kilpatrick'in görüşlerine dayanan proje tabanlı öğrenmede gerçek dünyadan problemlerin küçük gruplarla ya da bireysel olarak öğrenci tarafından çözümü amaçlanmaktadır⁸⁷. Proje tabanlı öğrenme ile gerçek yaşam sorunları bir senaryo çerçevesinde diğer disiplinlerle bağlantısı sağlanarak çözüme ulaştırılmaktadır⁸⁸. Öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanmakta ve böylece öğrenciler üst düzey bilişsel aktiviteler gerçekleştirmektedir. Projeye dayalı öğrenmede öğrenciler çeşitli araç ve kaynakları da kullanmaktadır. Öğrenciler yaratıcı öğrenme deneyimleriyle birlikte çeşitli becerileri süreç içerisinde kazanmaktadır⁸⁹. Aynı zamanda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencileri motive etmekte ve kalıcı öğrenmeyi de kolaylaştırmaktadır⁹⁰.

f) Olaya Dayalı Öğrenme

Gerçek dünya problemlerinin, gerçek bir olay üzerinden analiz edilmesi, araştırılması ve çözümlenmesi ve elde edilen sonucun ders konusuyla ilişkilendirilmesi üzerine kurulu bir yöntemdir. Öğrenci gerçek dünya bağlamında bir problem ve durum ile karşı karşıya bırakılmakta ve öğrencinin analiz yapması sağlanmaktadır. Neticede ise öğrenci bilgi, beceri kazanmakta ve bir tutum oluşturmaktadır. Bu yönüyle olaya dayalı öğrenme yöntemi otantik öğrenmeler sağlamaktadır⁹¹. Ayrıca bu yöntem ile öğrenci yaratıcı çözüm yolları üretebilir, olaylara eleştirel gözle bakabilir, problemleri derinlemesine düşünebilir, problemleri çözebilir ve öğrencinin karar verme becerileri geliştirilebilir. Örnek olaylar öğrenci ve

⁸⁷ Korkmaz, H., Kaptan, F. (2001). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.20. s.193 - 200.

⁸⁸ Ay, Ş. (2013). Öğretmen Adaylarının Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretime İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(1), 53-67.

⁸⁹ Ada, S., Baysal, Z. N., Kadioğlu, H. (2009). Projeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımı'nın Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına ve Görsel Sunu Uygulamalarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3). s.89-96.

⁹⁰ Vatansver Bayraktar, H. (2015). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 8(37). s.709-718.

⁹¹ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.86.

öğretmen tarafından gerçekleştirilebilir⁹². Olaya dayalı öğrenme, örnek olay inceleme çalışması, örnek olaya dayalı öğretim, örnek olay ya da vaka incelemesi şeklinde de adlandırılmaktadır⁹³.

g) İşbirlikli Öğrenme

En etkili çağdaş yöntemlerden biri olarak görülen işbirlikli öğrenme yöntemi⁹⁴ öğrencilere gelişime ve değişime açık bir ortam yaratmakta ve öğrencilerin problem çözme becerilerini de geliştirmektedir⁹⁵. Bu yöntemde öğrenciler bir konu ve problemle ilgili birlikte konuşmakta ve çözüm yolları aramaktadır⁹⁶. İşbirlikli öğrenme ile öğrenciler kendilerinin ve grup arkadaşlarının öğrenmelerini üst düzeye çıkarmaktadır. Bunun için küçük öğrenci grupları öğretimsel amaçla kullanılmaktadır. İşbirlikli öğrenmede öğrenciler başarıya ulaşmak için daha fazla çaba sarfetmekte, kendi aralarında daha olumlu ilişkiler kurmakta ve psikolojik yönden daha iyi hissetmektedirler⁹⁷. İşbirlikli öğrenmenin tam anlamıyla uygulanabilmesi için grup etkinliklerinde çalışmalar yapılandırılmalıdır⁹⁸. Öğrenciler bu yöntem sayesinde başarıya odaklanmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin başarıya motive edilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir⁹⁹.

⁹² Cengizhan, S. *Öğretim Yöntemleri*. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.267.

⁹³ Seçkin, M., Yılmaz, S. (2014). Örnek Olay Yönteminin Öğretmen Adaylarının Kimya Laboratuvarı Dersine Karşı Endişelerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29(2). s.215-227.

⁹⁴ Gürbüz, N., Şimşek, U., Berber, K. (2015). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), s.19-27.

⁹⁵ Genç, M., Şahin, F. (2013). İlköğretim Sekizinci Sınıf Fen Bilgisi Dersinde İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (37), s.138-155.

⁹⁶ Doymuş, K., Şimşek, Ü., Şimşek, U. (2005). İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: I. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Ve Yöntemle İlgili Çalışmalar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(1). s.59-83.

⁹⁷ Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E. J. *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*. Kocabaş, A. (Çev.Ed.). Pegem Akademi: Ankara, 2016. s.3-4.

⁹⁸ Yıldız, V. (1999). İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(17). s.155-163.

⁹⁹ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.88.

h) Durumlu Öğrenme

Durumlu biliş kavramı ilk olarak Brown, Collins ve Duguid tarafından 1989 yılında ortaya atılmıştır. Bu kavramda öğrenme bir danışman ya da tecrübeli bir öğrencinin rehberliğinde bilişsel çıraklıkla ya da gerçek dünyadan görevlerin tamamlanması şeklinde gerçekleşmektedir¹⁰⁰. Dolayısıyla durumlu öğrenme, öğrenmenin özgünlüğüne odaklanmaktadır. Gerçek hayattan uygulamalar aracılığıyla öğrenme, tüm öğrenmelerin odak noktasıdır. Bunun dışındaki sosyal ve fiziksel öğrenme tipleri taklit olarak düşünülmektedir¹⁰¹. Ancak durumlu öğrenme yönteminin uygulanması hususunda henüz ortak bir yargı yoktur. Bu nedenle yöntemin uygulanabilirliği tartışmalıdır. Fakat süreçte gerçek dünyadan karmaşık problemlerle karşı karşıya kalan öğrencinin görevlerini tamamlaması ve bu esnada uzman desteğinden yararlanması beklenmektedir¹⁰². Bilgi gerçek ortamında olduğundan ilişkili etkinlikler, öğrenme ortamı ve kültürel öğeler bu süreç içerisinde yer almalıdır¹⁰³.

i) Bilişsel Çıraklık

Bilişsel çıraklık öğrenci merkezli tekniklerden biridir¹⁰⁴. Bu teknikte öğrenci bir uzman eşliğinde görevine başlamakta, süreç ilerledikçe öğrencinin becerisi artmakta ve uzman zamanla rehberliğini azaltmaktadır. Süreç sonunda öğrenci görevlerini tek başına yapabilecek duruma gelmekte ve süreç sona ermektedir¹⁰⁵. Bu süreçte öğrenci uzmanların bilişsel beceri faaliyetlerini gözlemlemektedir. Böylece öğrenci gerçek dünya problemlerinin nasıl çözüldüğünü öğrenmektedir. Öğrenci gözlemlerinden elde

¹⁰⁰ Ataizi, M., Şimşek, A. (1999). Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi. *Kurgu Dergisi*. S.16. s.255-266.

¹⁰¹ Karaman, S., Özen, Ü., Yıldırım, S. (2007). Öğrenme Nesnelерinin Pedagojik Boyutu ve Öğretim Ortamlarına Kaynaştırılması. *Eğitim ve Bilim*. 32(145). s.3-15.

¹⁰² Gökdaş, İ. (2003). Bilgisayar ve Sınıf Ortamına Dayalı Durumlu Öğrenmenin Öğrenci Başarısı ve Transfer Becerisine Etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 2(4). s.169-185.

¹⁰³ Kaya, Z., Yılayaz, Ö. (2013). Öğretmen Eğitimine Teknoloji Entegrasyonu Modelleri ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(8). s.57-83.

¹⁰⁴ Aliusta, G. O., Özer, B., Kan, A. (2015). Öğrenci-Merkezli Öğretim Stratejilerinin Kuzey Kıbrıs'taki Okullarda Uygulanması. *Eğitim ve Bilim*. 40(181). s.77-91.

¹⁰⁵ Kanadlı, S. *Öğretim Teknikleri*. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.303.

ettiği kazanımları uygulama aşamasında uzman eşliğinde ya da uzman gözetiminde kullanmaktadır. Sonrasında ise öğrenci bilişsel süreç uygulamalarına bağımsız olarak katılmakta ve sadece ihtiyacı olduğunda uzman desteği almaktadır. Sürecin sonunda ise öğrenci artık bilişsel süreci kendi kendine çözebilecek duruma gelmektedir¹⁰⁶.

Literatür doğrultusunda otantik öğrenmenin -gerçek dünya problemi bağlamında- disiplinli sorgulama bileşeninde; durumlu, yaparak yaşayarak, proje tabanlı ve problem çözerek - açıklayarak öğrenme bulunmaktadır¹⁰⁷. Otantik görevler ise Jonnasen'e göre durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve problem tabanlı öğrenme¹⁰⁸; Collins, Brown ve Newman'a göre problem çözme, bilişsel çıraklık ve proje tabanlı öğrenme¹⁰⁹; Koçyiğit'e göre işbirliğine ve problem çözmeye dayalı öğrenme ile proje tabanlı öğrenme üzerine kuruludur¹¹⁰. Otantik öğrenmede öğrencinin kritik düşünce becerisini geliştirebilmesi için sorgulama tabanlı öğrenme içerisinde yer alan problem ve proje tabanlı ile deneysel öğrenme stratejileri kullanılmaktadır¹¹¹. Otantik öğrenmede aynı zamanda eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim ve yaratıcılık gibi beceriler de bulunmaktadır¹¹². Otantik öğrenmenin gerçekleştirilmesinde kullanılan bu yöntem, teknik ve stratejiler otantik öğrenmeyi geleneksel öğrenme modellerinden farklı kılmaktadır¹¹³.

¹⁰⁶ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.89.

¹⁰⁷ Knobloch, N. A. (2003). Is Experiential Learning Authentic? *Journal of Agricultural Education*. 44(4), s. 30.

¹⁰⁸ Jonassen, D. H. (1999). *Designing constructivist learning environments*. İçinden: Reigeluth, C. M. (Ed.), *Instructional design theories and models: A new paradigm of instructional theory*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. S. 2, s. 215-236.

¹⁰⁹ Collins, A. Brown, J. S. Newman, S. E. (1987). *Cognitive apprenticeship: teaching the craft of reading, writing, and mathematics*. Center for the Study of Reading. Teknik Rapor No. 403. University of Illinois at Urbana-Champaign 51 Gerty Drive Champaign, Illinois. s. 1-24.

¹¹⁰ Koçyiğit, S. (2011). *Otantik Görev Odaklı Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarının Başarılarına, Derse Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi: İstanbul. s. 16-17.

¹¹¹ Olson, J. L. (2008). *A Literary Review of Engaged Learning and Strategies That Can Be Used In Planning and Implementing Instruction That Engages Students in the Learning Process*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. University of Wisconsin-Stout, Menomonie.

¹¹² Laur, D. *Authentic Learning Experiences: A Real-World Approach to Project-Based Learning*. Routledge. Taylor & Francis: Londra, 2013. s.6.

¹¹³ Cliff, M. (2003). *Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide for Implementation*. https://www.ncsu.edu/meridian/win2003/authentic_learning/ 19.05.2016.

4. Otantik Öğrenmenin Bileşenleri

Gerçek dünya bağlamında öğrenmeyi gerçekleştirmeyi amaçlayan otantik öğrenmenin uygulanabilmesi için bazı bileşenler bulunmaktadır¹¹⁴. Bu bileşenler Herrington tarafından belirlenmiştir¹¹⁵:

a) Bilgiyi gerçek hayatta kullanılacak şekilde yansıtan otantik bağlam:

Otantik öğrenmede öğrenci gerçek dünyadaki problemlerle karşılaştırılmakta ve problemi çözmek için elde edilen bilgi, gerçek hayatta kullanılmaktadır. Bu bağlamda öğrenciye verilen görevler gerçek hayatla ilişkili ve karmaşık olmalıdır. Gerçek dünya bağlamındaki problemler ise Lebow & Wager tarafından ilgili literatür doğrultusunda açıklanmıştır¹¹⁶:

- a. Koşullar her daim iyi yapılandırılmamakta ve formüle edilmemektedir.
- b. İlk etapta pratik becerilerle etkinlikleri geliştirmek için yerleştirilmektedir.
- c. Bir şeyler öğrenme ya da etkinlik gerçekleştirme nedenleri belirgindir.
- d. Projeler sürekli derinliğe, karmaşıklığa ve bir zaman dilimine sahiptir.
- e. Problem çözmek ve etkinlik yapmak için işbirliği yapılır.
- f. İnsanlar mevcut bilinmeyen sorunları çözerler.

b) Otantik etkinlikler:

Otantik öğrenmede gerçek dünya bağlamında etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Süreç içerisinde eleştirel düşünme, araştırma, problem çözme, girişimcilik, karar verme, kaynakları etkili kullanma, özyönetim gibi beceriler yer almaktadır¹¹⁷. Reeves,

¹¹⁴ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.17.

¹¹⁵ Herrington, J. (2006) Authentic e-learning in higher education: Design principles for authentic learning environments and tasks. *World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, Chesapeake, Va.

¹¹⁶ Lebow, D. G., Wager, Walter W. (1994). Authentic Activity as a Model for Appropriate Learning Activity: Implications for Design of Computer-Based Simulations. *1994 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*. s.4.

¹¹⁷ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.23

Herrington & Oliver'a göre otantik etkinliklerin bazı karakteristik özellikleri şunlardır¹¹⁸:

- Otantik etkinliklerde gerçek dünya bağlamı olmalıdır.
- Öğrencilerin otantik etkinliklerini tamamlayabilmesi için, görevlerin ve alt görevlerin öğrenciler tarafından tanımlanması gerekmektedir.
- Otantik etkinliklerin karmaşık yapısı sebebiyle bu etkinliklerin öğrenciler tarafından araştırılması için bir zaman dilimi gerekmektedir.
- Otantik etkinliklerde çeşitli kaynakların kullanılarak farklı bakış açılarıyla öğrencilerin görevlerini yerine getirmeleri için fırsat sağlanmalıdır.
- Otantik etkinlikler için işbirliği olanağı sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin değer ve inançlarını yansıtabilmesi için öğrencilere fırsat sunulmalıdır.
- Farklı disiplinlere ve etki alanlarına özgü sonuçlara entegre edilebilmelidir.
- Otantik değerlendirmelere sorunsuz bir şekilde entegre edilmelidir.
- Ortaya çıkan ürünler, başkalarının hazırladığı ürünlerden daha değerli olmalıdır.
- Çözümlerin ve sonuçların çeşitliliğine izin verebilmelidir.

c) Uzman performanslarına ve sürecin planlanmasına erişim:

Otantik öğrenme, gerçek dünya bağlamında karmaşık bir süreç olduğundan uzman performansı ve sürecin planlaması önem arz etmektedir. Bu sürece değinen Mims, sınıf ortamında otantik öğrenmenin uzmanı olan öğretmenlere bazı tavsiyelerde bulunmuştur. Bu tavsiyeler şöyledir¹¹⁹:

¹¹⁸ Reeves, T. C., Herrington, J. & Oliver, R. *Authentic Activity as a Model for Web-based Learning*. http://researchrepository.murdoch.edu.au/7626/1/authentic_activity.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2016

Reeves, T. C., Herrington, J. & Oliver, R. (2002). *Authentic activities and online learning*. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.482.9557&rep=rep1&type=pdf> 19.05.2016

¹¹⁹ Cliff, M. (2003). *Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide for Implementation*. https://www.ncsu.edu/meridian/win2003/authentic_learning/ 19.05.2016

- *Öğretmen kendisini bir koç/rehber olarak düşünmelidir:* Otantik öğrenme geleneksel öğrenme yöntemlerinden farklı roller gerektirmektedir. Bu süreçte kontrol öğrencidedir.
- *Kulaklarınızı kapayın:* Otantik öğrenmede eğlenin çünkü öğrenciler sınıf içerisinde aktif olarak çalışacak, tartışmalara katılacak, bilgi peşine düşecektir. Sıraların yerleri değiştirilebilir ve öğrenci sınıf içerisinde özgür olmalıdır.
- *İşinizi kolaylaştırın:* Belki de iki haftalık ilk otantik öğrenme çabası sizin ve öğrencileriniz için iyi bir fikir değildir. O yüzden bu sürece alışmak gerekir.
- *Yardım alın:* Size yardımcı olacak iyi örnekler ve kaynaklar kitapçılarda ve internette mevcuttur. Bunların fikirlerini ve sunduğu önerileri kullanın. Başta sınıf ortamında erişkin gönüllülerin yardımlarından yararlanmak iyi bir fikir olabilir. Öğrenciler fazlaca soru sorabilir, öğrencilerin ihtiyaçları olabilir (sadece dersle ilgili olmayabilir) ancak bu şekilde otantik öğrenme sürecine uyum başlar.
- *Siz de öğrenin:* Sınıfınızda otantik öğrenmenin öğrenme tecrübesi olarak ilk uygulamadaki girişiminizi düşünün.

d) Çoklu roller ve bakış açıları:

Otantik öğrenmede gerçek dünya bağlamındaki görevler öğrenciler tarafından gerçekleştirilirken öğrencinin bilgiye ulaşması beklenmektedir. Bilginin elde edilme sürecinde öğrenci, farklı kaynaklara ulaşmakta ve tutarlı, objektif bilgiye kendisi karar verebilmektedir. Bu şekilde elde edilen bilgi öğrenciye farklı bakış açıları kazandırmaktadır. Ayrıca bu sürecin öğrenciye problem çözme, araştırma yapma, karar verme, ayırt etme, fikir sahibi olma, yaratıcı düşünme, yazma gibi becerileri kazandırması beklenmektedir. Süreç sonunda elde edilen ürün diğer katılımcılar tarafından değerlendirilmektedir. Bu da öğrencilere eleştirel açıdan çoklu roller kazandırmaktadır¹²⁰.

¹²⁰ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.49.

e) Bilginin işbirliği ile yapılandırılması:

Günümüz eğitim ortamlarında uygulanan yaklaşımlarda öğrenciden beklenen ürün bilgidir. Bilginin elde edilmesi bir süreci ifade etmekte, eğitimciler tarafından bunun zihinde kalıcı bir şekilde yapılandırılması beklenmektedir. Yani bilginin edinilmesinden ziyade bilginin zihinde nasıl yapılandırıldığı önemlidir. Otantik öğrenme; bilgiyi yapılandırma, keşfetme, bulma, araştırma gibi becerilerle gerçekleştirildiğinden diğer yaklaşımlara göre farklıdır. Esasında otantik öğrenmenin karmaşık işlemler olarak görülmesinin nedeni budur. Edinilen bilgi ve becerinin anlamlı olması öğrencinin çevreyle olan etkileşimine bağlıdır. Bu etkileşim ise işbirlikli öğrenme ile artırılabilir. Öğrenciler aynı zamanda çevrelerinde yer alan diğer kişilerle sosyal bir bağ kurarlar. Böylece süreç sonunda öğrenciler sorunlara yönelik farklı bakış açılarını da görebilirler¹²¹.

f) Yansıtma:

Yansıtma, fikirlerin bilişsel ve duyuşsal sentezini içeren ve diyalog yoluyla güçlendirilebilen kişisel bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Yansıtmanın amacı ise anlamlı bilgilerin yapılandırılmasıdır¹²². Yansıtma, son zamanlarda bazı yetkinlikleri dolayısıyla yeniden ortaya çıkan sosyal bir süreçtir¹²³. Öğrencilerin öğrenmelerini yansıtabilmesi için otantik bir bağlamda görev sağlanması gerekmektedir¹²⁴. Bu süreç uzman öğrencilerin etkinliklerini yapabilmesi, farklı görüşleri dinlemesi, eksiklerini giderebilmesi açısından önemlidir. Ayrıca yansıtma ile öğrenci elde ettiği kazanımı

¹²¹ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.36.

¹²² Andrusyszyn, M.A., Davie, L. (1997). Facilitating Reflection through Interactive Journal Writing in an Online Graduate Course: A Qualitative Study. *The Journal of Distance Education / Revue de l'education Distance*, 12(1), 103. Athabasca University Press.

¹²³ Herrington, J., Oliver, R. (2002) Designing for reflection in online courses, in *Quality Conversations, Proceedings of the 25th HERDSA Annual Conference, Perth, Western Australia, 7-10 July 2002*.

¹²⁴ Herrington, J. (2006). Authentic e-learning in higher education: Design principles for authentic learning environments and tasks. *World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, Chesapeake, Va.

transfer edebilmekte ve uyarlayabilmektedir. Bu süreci bu kadar önemli kılan ise kazanımların gerçek hayata transfer yönünün olmasıdır¹²⁵.

g) Açıkça dile getirme:

Öğrenci, gerçek dünya bağlamında yerine getirdiği görevlerde elde ettiği bilgiyi yansıtırken düşüncelerini ve edindiği bilgileri açıkça dile getirebilmelidir. Ayrıca işbirliği esnasında öğrenciye demokratik bir ortam sunulmalı, öğrenciler arasında bu tutumun kazandırılmasına özen gösterilmelidir. Öğrenciler, bilgilerini ve görevleri neticesinde elde ettikleri ürünleri gerçek dünyaya yansıtırken kendilerini açıkça ifade edebilmelidir¹²⁶.

h) Koçluk (ustalık) ve destek (rehberlik):

Otantik öğrenmede iki farklı rol bulunmaktadır. Bu roller, öğrenmenin merkezinde yer alan öğrenci (çırak) ve öğrenciye rehberlik eden öğretmenden (usta) ibarettir. Batıya göre “koç”, bize göre “usta” olan öğretmen, öğrenmenin merkezinde yer alan öğrenciye rehberlik yapmalıdır. Bu süreç yapılandırmacı anlayışa uygundur.

Otantik öğrenmenin gerçek dünya bağlamında, öğrencinin bilgiye ulaşması için öğretmen yine rehber olmalıdır. Nitekim bu araştırma kapsamında öğrencinin internetten ulaşabileceği bilgi sınırlandırılmıştır. Bilginin sınırlandırılması hususu internetin ne denli güvenli olduğuyla ilgilidir. Bilgiye ulaşma maksadıyla kontrolün öğrenciye verildiği ancak bilginin sınanmadığı bir öğrenme yaklaşımı başarılı olsa bile öğrencinin, yaşına ve gelişimine uygun olmayan bilgiyle karşılaşmasına neden olabilir. Bu da öğrencinin ruh ve beden sağlığı açısından bir tahribata yol açabilir. Çoklu bakış açısının ve çoklu kaynakların kullanıldığı otantik öğrenme ortamında öğretmen, öğrenci görevleri açısından bir usta, öğrencinin bilgiye ulaşması açısından da bir rehber olarak değerlendirilmelidir¹²⁷.

¹²⁵ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.37.

¹²⁶ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.51.

¹²⁷ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.39-40.

i) Otantik değerlendirme:

Yapılandırmacı yaklaşımlarla işlenen derslerde bilgiler ezberlenmemekte, öğrencilerin zihinlerinde yapılandırılmaktadır. Böylece bilgi kalıcı ve kullanışlı hale gelmektedir¹²⁸. Değerlendirme, öğrencilerin öğrenme yetenekleriyle ve başarılarıyla ilgili kararları vermek için gereklidir¹²⁹. Otantik değerlendirme ise öğrencilerin, temel bilgi ve becerilerinin anlamlı uygulamasını içeren ve görevlerini gerçekleştirmek için istenen bir değerlendirme şeklidir¹³⁰. Bu nedenle otantik öğrenmenin değerlendirme biçimi de otantiktir. Otantik değerlendirme süreci gerçek dünya problemleriyle ilgilidir. Süreçte öğrencilerin üst düzey becerilerinin ölçülmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla öğrencilere ayrı ayrı testler uygulanmaz, görevlere entegre değerlendirmeler yapılır. Görevlerle değerlendirmeler iç içe olup böylece tüm sürecin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır¹³¹. Bunların yanı sıra otantik değerlendirme, öğrenmeyi kolaylaştırmakta, etkili öğrenmeyi sağlamaktadır¹³². Otantik ve geleneksel değerlendirme arasındaki üstünlük ise otantik değerlendirme lehine görülmektedir¹³³:

Tablo 1: Otantik ve geleneksel değerlendirme arasındaki farklar

Otantik Değerlendirme	Geleneksel Değerlendirme
Görev yerine getirilir.	Bir yanıt seçilir.
Gerçek yaşamdandır.	Yapmacıktır.
Yapılandırma / uygulama vardır.	Hatırlama / tanıma vardır.
Öğrenci tarafından yapılandırılır.	Öğretmen tarafından yapılandırılır.
İlk elden kanıt vardır.	Dolaylı kanıt vardır.

¹²⁸ Dilmaç, S., Dilmaç, O. (2014). Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Ortaöğretim Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 38(1). s.2

¹²⁹ Fook, C. Y., Sidhu, G. K. (2010). Authentic Assessment and Pedagogical Strategies in Higher Education. *Journal of Social Sciences*. 6 (2). s. 153-161.

¹³⁰ Mueller, J. (2005). The Authentic Assessment Toolbox: Enhancing Student Learning through Online Faculty Development . *Journal of Online Learning and Teaching*. 1(1).

¹³¹ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.40-45.

¹³² 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. Adana. s.58

¹³³ Learning and Teaching Centre. *Assessing Learning, Communicating Standards*. Macquarie University. https://sydney.edu.au/education-portfolio/ei/assessmentresources/pdf/lte_assessment_toolkit_authentic_assessment.pdf 19.05.2016

Öğrencilerde otantik değerlendirme ile¹³⁴;

- Gerçek yaşam becerileri geliştirilebilir,
- Üst düzey bilişsel becerileri artırılabilir,
- Alışılmamış fikirler, yanıtlar ve yaratıcılık geliştirilebilir,
- Hem öğrenme sürecine, hem de ürüne vurgu yapılabilir,
- Bir proje ya da performans çalışmasında birbiriyle uyumlu becerileri bütünleştirilebilir,
- Kendi çalışma ve performansında kişisel değerlendirme yöntemini daha fazla kullanabilir,
- Kazanımların gerçek bir yaşam becerisine transferini geliştirebilir.

Otantik değerlendirme şu avantajları sağlayabilir¹³⁵;

- Öğrencinin Bloom Taksonomisindeki üst düzeydeki bilgisini ve becerisini süreç esnasında ölçer,
- Öğrencinin yaratıcı düşüncelerine, sınırlamadan fırsat tanır,
- Öğrencinin kendi başarısını değerlendirmesini ve seviyesini belirlemesini sağlar.

Bu maksatla ürün dosyaları, performans görevleri, projeler, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarları kullanılabilir. Ayrıca öğrenciler otantik öğrenme sürecindeki performanslarını ve öğrenme durumlarını öz değerlendirme ile ölçebilir¹³⁶. Böylece otantik değerlendirme ile öğrenciler bilgi oluştururken etkili bir performans sergiler ve diğerleriyle işbirliği yaparak bir zaman harcarlar¹³⁷. Sosyal bilgiler

¹³⁴ Karakuş, F. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapıcı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. s.58.

¹³⁵ Başol Göçmen, G. (2004). Otantik Değerlendirme Nedir ve Nasıl Yapılır? *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

¹³⁶ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, s.46-47.

¹³⁷ Herrington, J. A. (1997). *Authentic Learning In Interactive Multimedia Environments*. *Yayımlanmamış doktora tezi*. Edith Cowan University: Joondalup, Avustralya. s.68.

programını alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini benimsediğinden¹³⁸ otantik değerlendirme yöntemi kavratılması beklenen kazanımların, kavramların ve becerilerin ölçülmesinde kullanılabilir.

5. Sosyal Bilgiler ve Otantik Öğrenme

Kanıtlanabilir toplumsal gerçeklerle kurulan bağ süreci neticesinde elde edilen lirik bilgiler sosyal bilgileri oluşturmaktadır¹³⁹. Sosyal bilgilerin konusu insan, toplum ve aralarındaki ilişkilerdir¹⁴⁰. Aynı zamanda sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitiminin öğretim amacı doğrultusunda hazırlanan ve sosyal bilimler ile beşeri bilimleri birleştiren bir alan olarak görülmektedir¹⁴¹. Dolayısıyla dersin içeriği disiplinlerarasılık ve bütünleşme boyutuyla diğer derslerden farklılaşmaktadır¹⁴². Sosyalleşme ve vatandaşlık ise sosyal bilgilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerindeki iki yönüdür¹⁴³. Böylece devlet, sosyal bilgiler dersi ile istendik vatandaş tipini yetiştirebilmektedir¹⁴⁴. Sosyal bilgilerle etkin vatandaşların yetiştirilmesi de amaçlanmaktadır¹⁴⁵. Günümüzde etkin vatandaş olabilmek için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması eğitim kurumlarının temel işlevi olarak görülmektedir¹⁴⁶. Bu amaçlar doğrultusunda sosyal bilgilerin tanımı şu şekilde yapılmıştır¹⁴⁷:

¹³⁸ Adanalı, K. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

¹³⁹ Sönmez, V. *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Anı Yayıncılık Ankara, 2010. 6.bs. s.2.

¹⁴⁰ Kabapınar, Y. *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi Ankara, 2014. s.3.

¹⁴¹ Barr, R., Barth, J. L., Shermis, S. S. *Sosyal Bilgilerin Doğası*. (Çev: Dönmez, Ç.). Pegem Akademi Ankara, 2013. s.16.

¹⁴² Öztürk, C. (2012). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış*. İçinden: Öztürk, C. (Ed.) (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretimi. Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Pegem Akademi: Ankara.

¹⁴³ Bektaş Öztaşkın, Ö. (2016). *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. İçinden: Turan, R. & Yıldırım, T. (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Anı Yayıncılık: Ankara, 2016.

¹⁴⁴ Safran, M. *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*. İçinden: Tay, B., Öcal, A. (Ed.) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi: Ankara, 2011. 2.bs. s.11.

¹⁴⁵ Tay, B. *Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü ve Yarını*. İçinden: Turan, R., Ulusoy, K. (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Pegem Akademi, Ankara: 2011. s.11.

¹⁴⁶ Kılıçoğlu, G. *Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretmen Yeterlikleri*. İçinden: Safran, M. (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi, Ankara: 2012. 2.bs.s.6.

¹⁴⁷ MEB. *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2005.

“Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi.”

Sosyal bilgilerin tanımında karmaşık bir öğretim süreci öngörülmektedir. Nitekim birçok ülkenin sosyal bilgiler öğretmeni, program standartlarının belirlenen zor hedefleri nedeniyle artan bir baskıya maruz kalmaktadır¹⁴⁸. Bu anlamda ülkemizde 2005-2006 eğitim - öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan sosyal bilgiler programı, uygulama açısından bazı zorlukları beraberinde getirmiştir. Çünkü bu program davranışçı yaklaşıma göre değil yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiştir¹⁴⁹. Yapılandırmacı anlayışla birlikte öngörülen becerilerin ve çoklu okuryazarlıkların öğrenciye kazandırılması, farklı yaklaşım, model ve stratejilerin uygulanması, yeni öğretim teknolojilerinin ve materyallerinin sınıf ortamında kullanılması gerekmektedir.

Sosyal bilgiler dersinin iç tutarlık ve pratik uygulamaları ile ilgili iki eleştiri söz konusudur. Bunlar: Tarihin somutlaştırılmaya çalışılması ve değerlerin nasıl içselleştirildiğidir¹⁵⁰. Tarihi dönemlerle ilgili otantik materyallerin sınıf içerisinde kullanımı öğrencilerde merak uyandırmanın ötesinde atalarının sosyal değerleri, inançları ve yaşam biçimleri hakkında farkındalıklar geliştirmelerini sağlamaktadır¹⁵¹. Böylece kültür ve miras öğrenme alanı içerisinde yer alan ünitelerin otantik öğrenme ve bileşenleriyle öğrencilere kavratılması kolaylaşmaktadır.

¹⁴⁸ McKenzie, J. (2007). Teaching Social Studies Authentically. *The Educational Technology Journal*. 17(1).

¹⁴⁹ Bilgili, A. S. *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Pegem Akademi, Ankara: 2012. 5.bs. s.27.

¹⁵⁰ İnan, S., *Öğretmenler ve Öğretmen Adayları için Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş, Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. Anı Yayıncılık, Ankara, 2014. s.15.

¹⁵¹ Bektaş, Ö. (2006). İlköğretim 4-5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Programında “Atatürkçülük” Konuları ve Bu Konuların Öğreniminde Öğretmen Rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.14, s.69-107.

Sosyal bilgiler dersi ile öğrenciler gerçek hayat uygulamalarıyla sosyal hayata hazırlanmaktadır¹⁵². Bu bağlamda otantik öğrenmenin, otantik değerlendirmenin ve otantik materyallerin sosyal bilgiler dersi ile doğrudan ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Hâlihazırda sosyal bilgilerdeki otantik öğrenme görevleri; görüşmeler, sözlü tarih, vaka çalışmaları, anketler, araştırmalar, katılımlar, forumlar, denemeler, tartışmalar gibi çeşitli öğrenci aktivitelerini içermektedir¹⁵³. Zaten otantik öğrenmenin; üst düzey düşünme, bilginin derinliği, gerçek dünya bağlamı, özlü konuşma, öğrenci başarısı ve sosyal destek gibi boyutları¹⁵⁴ sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarıyla yakından ilişkilidir. Ayrıca bilgi teknolojileri otantik öğrenmeyi desteklemektedir¹⁵⁵. Bu nedenle otantik öğrenme çerçevesinde teknolojinin ve toplumsal kaynakların etkili kullanımı ile bilgi, değer ve beceriler eyleme dönüştürerek etkili sosyal bilgiler öğretimini kolaylaştırmaktadır¹⁵⁶.

B. Geo-medya

Geo-medya, coğrafi medyanın kısaltması olup çoklu ortam öğelerinin ya da ürünlerinin lokasyon tabanlı coğrafi verilerle birleştirilmesi ya da yansıtılması anlamına gelmektedir¹⁵⁷. Geo-medya bilginin mekânsal lokasyonunu kullanmakta ve farklı içerikleri bünyesinde barındırmaktadır¹⁵⁸. Geo-medya, aynı zamanda yeni bir mekânsal medya olarak da tanımlanmaktadır¹⁵⁹. Yani geo-medya, coğrafi bilginin

¹⁵² Yalçınkaya, E., Azrak, Y. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çocuk Meclislerine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *ZfWT*. 8(1). 151-169.

¹⁵³ Schneider, D. (1994). Social Studies Teaching: Citizenship Education and Authentic Learning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 67(3).s.132.

¹⁵⁴ Stern, B. S. *Social Studies: Standards, Meaning, and Understanding*. 2002. Taylor & Francis. New York, ABD. s.183.

¹⁵⁵ McFarlane, A. ...and where might we end up? İçinden: *Information Technology and Authentic Learning: Realising The Potential of Computers In The Primary Classroom*. McFarlane, A. (Ed.). Routledge: New York: 1997 .s.179-188.

¹⁵⁶ Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17(2). s.77-96.

¹⁵⁷ *Progress Report*. digital-earth.eu – geo-media in schools. http://eacea.ec.europa.eu/llp/project_reports/documents/comenius/networks/2010/com_nw_510010_digital-earth.eu.pdf. Erişim Tarihi: 20.05.2016.

¹⁵⁸ Gryl, I., Jekel, T. and Donert, K., (2010). *GeoInformation and spatial citizenship*. İçinden: *Learning with GeoInformation V*. Jekel, T., Koller, A., Donert, K. & Vogler, R. (Ed.) Wichmann: 2010. s.2-11.

¹⁵⁹ Elwood, S., Leszczynski, A. (2013), New spatial media, new knowledge politics. *Transactions of The Institute of British Geographers*, 38(4), s. 544-559.

çoklu ortam öğeleriyle desteklenerek kullanıcılara sunulmasıdır. Geo-medya ile kullanıcılar, mekânsal planlama ve karar alma süreçlerinde, sosyal güç ilişkilerinde mobil cihazları, web tabanlı haritalama uygulamalarını ve dijital küreler gibi araçları kullanarak kilit roller oynamaktadırlar¹⁶⁰. Bu bağlamda mekânsal mobil cihazları ve çevrimiçi haritalama araçları gibi geo-medya ürünlerine günlük hayatta kolaylıkla ulaşılmaktadır¹⁶¹.

Coğrafi verinin derlenmesi, depolanması, analiz edilmesi ve paylaşılması üzerine kurulu olan coğrafi bilgi sistemleri, insanların hayatına hızlı bir şekilde girmiştir. Böylece Google, Microsoft, Yahoo!, Nokia gibi büyük ticari firmalar haritalama uygulamalarını web üzerinden ücretli ve ücretsiz olarak kullanıcılarıyla paylaşmıştır. Özellikle Microsoft ve Google gibi teknolojinin yönünü belirleyen firmalar, web teknolojileriyle haritalama hizmetlerini birleştirmiş, coğrafi veriyi web 1.0 teknolojisiyle etkileşimsiz olarak kullanıcılarla buluşturmuştur. Web 2.0 teknolojilerine geçilmesiyle coğrafi bilgi sistemlerine dinamik içerik eklenmiş, haritalar farklı web programlama dilleriyle stabilitten kurtulup etkileşimli hale gelmiştir. Böylece kullanıcılar lokasyonları paylaşabilmiş, lokasyonlara yorum yapabilmiştir. Hatta web 2.0 teknolojisinin sosyal medyayı güçlendirmesiyle Facebook, Instagram, Twitter gibi sosyal ağların popüleritesi artmıştır. Sosyal ağlardan coğrafi verinin paylaşılmasındaki iş yükünü ise web 2.0 teknolojileriyle oluşturulmuş coğrafi bilgi sistemleri uygulamaları üstlenmiştir. Koordinatların belirlenmesiyle ya da koordinatların birleştirilmesiyle oluşturulan lokasyonlar, dinamik içeriğe kavuşmuştur. Kullanıcılar, coğrafi verinin içeriğini oluşturmaya ve oluşturulmuş içeriklere müdahale etmeye başlamıştır. Bu gelişmeler, coğrafi bilgi sistemlerinin eğitimdeki rolünü güçlendirmiştir¹⁶².

¹⁶⁰ SPACIT – *Education for Spatial Citizenship*. Broşür.

<http://www.spatialcitizenship.org/media/GISociety-Leaflet.pdf> Erişim tarihi:23.05.2016

¹⁶¹ SPACIT – *Education for Spatial Citizenship*. s.4.

¹⁶² Kerski, J. J., Demirci, A., Milson, A. J. (2007), The Global Landscape of GIS in Secondary Education. *Journal of Geography*, 112 (6). s. 232-247.

Coğrafi bilgi sistemlerinin web 2.0 teknolojileri açısından değişiminde ikinci sahne ise çoklu ortam öğelerinin coğrafi bilgi sistemlerine entegrasyonu ile farklı bir platform olarak ortaya çıkan geo-medya ile oluşmuştur. Geo-medya ile coğrafi veri; interaktif görseller, videolar ve seslerle zenginleştirilmiştir. Söz konusu gelişim, navigasyon olarak tabir edilen rota planlayıcılarına yansımış ve coğrafi bilgi sistemleri çoklu ortam öğeleriyle farklı bir boyut kazanmıştır. Dolayısıyla bu dönüşüm eğitimde de farklılık yaratabileceğini hissettirmiş ve özellikle Avrupa Birliği'nde geo-medya ürünlerinin desteklendiği projelere ağırlık verilmiştir. digital-earth ve SPACIT gibi projelerle öğrencilere, farklı beceriler ve yeterlilikler geo-medya ürünleri kullanılarak kazandırılmaya çalışılmıştır.

Web 3.0'ın ortaya çıkmasıyla web teknolojileri farklı noktalara taşınmış, anlamsal (semantik) web ön plana çıkmıştır. Bu gelişmeye bağlı olarak web teknolojileri kişiye özel bir nitelik kazanmıştır. Artık semantik uygulamalarla sorgulama işleminde en doğru sonuçlar tahmin edilmeye çalışılmaktadır. Web 3.0 teknolojisinin coğrafi enformasyona yansımaları ise coğrafi verinin sorgulanması ya da gösterimi aşamasında coğrafi lokasyonun ya da coğrafi özelliğinin tahmin edilmesi veya yansıtılması şeklindedir. Bunun en güzel örneği ise navigasyonlarda trafiğin ve yolun durumuna göre kullanıcılara en rahat, kolay ve kestirme yolun gösterilmesi ve tarif edilmesidir. Ayrıca kullanıcılar, lokasyon bilgilerini paylaştığında coğrafi pozisyonlarını tanımlamak için geo-medya ile kartografik görselleştirmeyi kullanabilir, bir restoranda arkadaşlarıyla yüz yüze görüşebilir, hatta restoranı derecelendirebilir¹⁶³. Geo-medya ile kullanıcılar, kendi haritalarını ve coğrafi verilerini oluşturabilir, harita özelliklerini belirleyebilir, coğrafi veriyi aktarabilir ve aynı zamanda çoklu ortam öğelerini ekleyebilir¹⁶⁴. Geo-medyanın, ekolojik ve mekânsal farkındalık anlamında vatandaşlar ve kuruluşlar açısından büyük bir

¹⁶³ Gryl, I. (2012). Reflexivity and Geomedia – Going Beyond Domain- Specific Competence Development. *GI_Forum 2014*. s.182.

¹⁶⁴ Hennig, S., Vogler, R. (2013). Geomedia Skills – a Required Prerequisite for Public Participation in Urban Planning? *Proceedings Real Corp. (2013) Tagungsband. 20-23 Mayıs 2013, Roma, İtalya*. s.357 - 366.

potansiyeli de vardır¹⁶⁵. Geo-medyanın pratik kullanımıyla bir turist gezisinin tüm lojistik boyutları değerlendirilebilir¹⁶⁶. Öğrenciler bu kapsamda hazırlanan geoportallardan topladıkları farklı verileri, karar verme ve planlama etkinliklerinde, problem çözme ve planlama görevlerindeki veri madenciliğinde de etkili olarak kullanabilirler¹⁶⁷. Geo-medya ile coğrafi olaylar ve zorluklar sürdürülebilirlik açısından detaylı olarak anlamlandırılabilir¹⁶⁸. Ayrıca geo-medya uygulamaları interaktiftir. Geo-medya uygulamaları, çoklu ortamın yanı sıra mekânsal oyunlar, mekânsal lokasyon, sayısal dünya konsepti, coğrafi görselleştirme ve coğrafi bilgi sistemlerinin bileşenlerini de içermektedir¹⁶⁹. Geo-medya ve coğrafi bilgi tek bir disipline veya tek bir iş alanına bağlı değildir. Geo-medya bilgisinin ve bilincinin artırılması ile Avrupa'da ekonomik canlanma dahi beklenmektedir¹⁷⁰. Çünkü geo-medya teknolojisi ve yöntemi üretim, tüketim ve iletişim süreçlerini hedeflemektedir¹⁷¹.

Sonuç olarak geo-medyanın her yerde olduğu ve insanların geo-medya ile bir şekilde ilgilendiği görülmektedir. Seyahatte, herhangi bir dükkânda coğrafi veriye ulaşmak için geo-medyaya ihtiyaç duyulmaktadır¹⁷². Geo-medya disiplinlerarası

¹⁶⁵ Kanwischer, D., Burger, D. ve Nauss, T. (2014). Citizen Science and Digital Geomedia: Implementing a Biodiversity Information System in Cabo Verde. *Geospatial Innovation for Society. GI_Forum 2014*. s. 299-308.

¹⁶⁶ Roosaare, J., Liiber, Ü. ve Möisja, K. Implementing a Geoinformatics Course for Secondary Schools: First Lessons to be Learned. *GI_Forum 2014. Geospatial Innovation for Society*. s.254-260

¹⁶⁷ Uemaa E., Liiber, Ü. The Experience of Using Geoportal in National Geography Olympiad in Estonia . *GI_Forum 2014. Geospatial Innovation for Society*. s.328-331.

¹⁶⁸ Miguel Gonzalez, R. (2012). Geomedia For Education In Sustainable Development In Spain. An Experience In The Framework Of The Aims Of Digital-Earth.Eu *European Journal of Geography*. 3(3). s.44-56.

¹⁶⁹ Donert, K. (2013). *D2.5 Geoinformation, geomedia and data for schools*. digital-earth.eu. s.40.

¹⁷⁰ Donert, K., Parkinson, A. Lindner-Fally, M. (2013). *D5.1 Curriculum Opportunities for GeoInformation in Europe*. digital-earth.eu. s.3.

¹⁷¹ Schulze, U., Gryl, I. ve Kanwischer, D. (2013). *D2.3 Curriculum for Spatial Citizenship Education: Curriculum plan and framework*. Spatial Citizenship (SPACIT) Comenius Project. s.10.

Schulze, U., Gryl, I. ve Kanwischer, D. (2013). Mekânsal Vatandaşlık (Spatial Citizenship-SPACIT). Yeterlilik Modeli - Tanım. http://www.spatialcitizenship.org/media/SPACIT-Competence-Model_Turkish.pdf Erişim tarihi: 21.05.2016.

¹⁷² Lindner-Fally, M., vd. (2012). *Teacher Education and Training and geo-media in Europe*. Research Report digital-earth.eu. s.4.

öğrenmeyi sağlamakta, öğrenme konularını da birbirleriyle etkileşime sokmaktadır¹⁷³. Buradan hareketle geo-medyanın sosyal bilgiler dersinde farklı becerilerin ve kazanımların kavratılmasında rol oynayabileceği düşünülmektedir. Nitekim geo-medya; model, problem, sorgulama, proje ve oyun tabanlı öğrenme gibi çeşitli pedagojik yaklaşımlarla da kullanılabilir¹⁷⁴. Okullarda ve öğretmen adayı yetiştirmede geo-medyanın kullanımı, coğrafi görselleştirme açısından çok önemlidir¹⁷⁵. Üstelik dil, matematik, fen vs. gibi becerilerin yanında; mekânsal düşünce, kazanılması gereken bir beceridir¹⁷⁶. Çünkü insanların yaşamlarını düzenleyebilmesi için mekânsal düşünmeye ihtiyaçları vardır¹⁷⁷. Bu da geo-medya teknolojisi ile mümkündür.

C. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sadece otantik öğrenme ve geo-medya uygulamaları üzerine yapılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalara yer verilmiştir.

1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde otantik öğrenme ve geo-medya ile ilgili yurtiçinde yapılan belli başlı araştırmalara ve literatüre yer verilmektedir.

Akar, “üst orta düzey İngilizce sınıflarında özgün ve geleneksel metinlerin öğrenci motivasyonu ve okuma becerilerine etkisi üzerine karşılaştırmalı bir çalışma” adlı araştırmasında özgün ve geleneksel metinlerin öğrenci motivasyonu ve okuma becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisini karşılaştırmak ve sınıf ortamına ilişkin

¹⁷³ Lindner-Fally, M. *Activities of the digital-earth.eu Network*. www.digital-earth.eu Erişim tarihi: 15.06.2015.

¹⁷⁴ Gryl, I. vd. (2014). *Educational Uses of Geomedia*. İçinden: *Learning and Teaching with Geomedia*. Sanchez, E. & vd. (Ed.). Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, UK.

¹⁷⁵ Schulze, U., Gryl, I. ve Kanwischer, D. (2015). Spatial Citizenship education and digital geomedia: composing competences for teacher education and training. *Journal of Geography in Higher Education*. s.1-17.

¹⁷⁶ Lindner-Fally, M., Zwartjes, L. (2012). Learning and Teaching with Digital Earth – Teacher Training and Education in Europe. *GI_Forum 2012: Geovizualisation, Society and Learning*. s.272-282.

¹⁷⁷ Baloğlu Uğurlu, N., Aladağ, E. (2015). Mekânsal Düşünmenin Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Yeri ve Öğretmenlerin Bu Beceri Hakkındaki Görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*. S.32., s.24.

değişkenlerin bu iki tür metin kullanıldığında öğrenci motivasyonunu ve okuma becerilerini geliştirmede farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmacı özgün (otantik) metinlerin geleneksel metinlere karşı öğrenci motivasyonunu ve okuma becerilerini geliştirmede daha etkili olduklarını, fakat çevresel değişkenlerin öğrenci motivasyonunu ve okuma becerisini geliştirmeye dair bir farklılık yaratmadığını tespit etmiştir¹⁷⁸.

Akbay, “*ana - babaya bağlanma ile romantik yakınlık ve otantik benlik arasındaki ilişkilerde bağlanma stillerinin aracı rolünün incelenmesi*” adlı çalışmasında ana-babaya bağlanma ile romantik yakınlık ve otantik benlik arasındaki ilişkilerde bağlanma stillerinin aracı rolünü incelemiştir. Verilerin analizi sonucunda; anneye bağlanmanın bağlanma stilleri üzerinde etkisi olmakla birlikte, babaya bağlanmanın bağlanma stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, romantik yakınlık üzerinde babaya bağlanmanın ve kaygılı bağlanma stiline etkisi görülürken; otantik benlik üzerinde babaya bağlanma ve her iki bağlanma stiline de doğrudan etkisinin olduğu görülmüştür. Son olarak anneye bağlanma, romantik yakınlığa kaygılı bağlanma stili aracılığı ile etki ederken; otantik benliğe hem kaçınan hem de kaygılı bağlanma stilleri aracılığı ile etki ettiği tespit edilmiştir¹⁷⁹.

Akdemir, “*videonun dinleme becerisine ön örgütleyici olarak uygulanması*” adlı çalışmasında özgün videonun yabancı dil öğretiminde dinleme becerisini geliştirmek için ön örgütleyici olarak kullanılması durumunda dinleme becerisini ne derece etkilediğini belirlemeye çalışmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesiyle videonun dinleme becerisini geliştirmede ses materyallerine göre daha etkin ve etkili

¹⁷⁸ Akar, H. (1999). *Üst orta düzey İngilizce sınıflarında özgün ve geleneksel metinlerin öğrenci motivasyonu ve okuma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

¹⁷⁹ Akbay, S. E. (2015). *Ana - babaya bağlanma ile romantik yakınlık ve otantik benlik arasındaki ilişkilerde bağlanma stillerinin aracı rolünün incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Mersin.

bir kullanımı olduğu saptanmış ve ön örgütleyici olarak kullanılabilceği sonucuna ulaşılmıştır¹⁸⁰.

Aktan, “*the use of French songs as an authentic lesson material in French as a foreign language*” adlı çalışmasında Fransızca şarkıların Fransızca öğretimi alanında özgün bir ders materyali ve kişisel gelişim materyali olarak kullanılmasını betimlemiştir¹⁸¹.

Aydın Aşk, “*matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin incelenmesi: bir eylem araştırması*” adlı çalışmasında otantik görev odaklı öğretim uygulamalarının matematik dersindeki etkililiğini belirlemiş ve öğretim sürecindeki durumu ortaya koymuştur. Araştırmacı otantik görev odaklı öğrenme ortamlarının öğrenmenin etkililiği, problem çözme ve üstbilişsel farkındalık düzeylerine olumlu etki sağladığını tespit etmiştir¹⁸².

Azarmi, “*İngiliz dili eğitiminde otantik oyunların kullanımı*” adlı çalışmasında ortaokul birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol gruplarına, bir dönem boyunca dil eğitimi için uyarlanmış çocukluk oyunları ile İngilizce öğretmiştir. Dönem boyunca her iki grubu da gözlemlemiş ve dönem başında ve sonunda yapılan sınav sonuçlarını t-testi kullanarak karşılaştırmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin dil öğrenimlerinde daha iyi sonuçlar elde ettiği tespit edilmiştir¹⁸³.

Başal, “*bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerini ölçen çoktan seçmeli, otantik ve simülasyon tabanlı değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşleri*” adlı çalışmasında çoktan seçmeli test, otantik ve simülasyon tabanlı değerlendirme yöntemlerine ilişkin 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin görüşlerini tespit etmiştir.

¹⁸⁰ Akdemir, A. S. (2010). *Videonun dinleme becerisine ön örgütleyici olarak uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.

¹⁸¹ Aktan, E. (2010). *The use of French songs as an authentic lesson material in French as a foreign language*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

¹⁸² Aydın Aşk, Z. (2016). *Matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin incelenmesi: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.

¹⁸³ Azarmi, S. (2010). *İngiliz Dili eğitiminde otantik oyunların kullanımı*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Araştırmacı öğrencilerin otantik sınavda kendilerini daha başarılı hissettiklerini, çoktan seçmeli testin şans faktörü nedeniyle kolay geldiğini ve simülasyon tabanlı değerlendirme sınavının ise güçlü dönüt özelliğini fark ettiklerini tespit etmiştir¹⁸⁴.

Baştuğ, “*Sanal Ortamlarda Otantik Öğrenme*” adlı çalışmasında yurtiçinde ve yurtdışında gerçekleştirilen teknoloji destekli öğrenme ortamlarını incelemiş ve otantik öğrenme ile ilişkilendirmiştir¹⁸⁵.

Bektaş & Horzum, otantik öğrenme ile ilgili literatürü tarayarak, otantik öğrenme ve yapısıyla ilgili verileri “*Otantik Öğrenme*” adlı eserlerinde paylaşmıştır. Eser şu anda ülkemizde otantik öğrenme ile ilgili başvuru kaynağı niteliğindedir¹⁸⁶. Eser, bu çalışma için yol gösterici nitelikte olmuştur.

Bolat, “*kavram temelli disiplinler arası yaklaşıma göre tasarlanan ünitenin otantik değerlendirmesine yönelik bir eylem araştırması*” adlı çalışmasında sosyal bilgiler dersinde kavram temelli disiplinler arası yaklaşım kullanarak tasarladığı ünitenin uygulanma ve otantik değerlendirme sürecini incelemiştir. Ayrıca ünitenin uygulamasında karşılan sorunlar ve bu sorunların çözüm önerileri, uygulamanın öğrenme öğretme sürecine etkisi, öğrencilerin otantik değerlendirme sürecine yönelik algıları ve uygulamaların kavramların kazanılmasına etkisi de araştırılmıştır. Araştırmada eylem araştırmasının bir öğretim yaklaşımı olarak uygulanmasının ve değerlendirilmesinin uygun bir araştırma yöntemi olduğu, bu yöntem ile öğretimin niteliğinin arttırıldığı ve araştırmacının kendi deneyimlerini arttırdığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin kavram temelli disiplinler arası yaklaşıma göre hazırlanan etkinlikleri önceki etkinliklerden farklı bulduğu sonucu da tespit edilmiştir. Bu etkinliklerin öğrencilerin derse yönelik ilgilerini arttırdığı ve olumlu tutum geliştirdiği, işbirliği

¹⁸⁴ Başal, F. (2015). *Bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerini ölçen çoktan seçmeli, otantik ve simülasyon tabanlı değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bursa.

¹⁸⁵ Baştuğ, İ. (2016). *Sanal Ortamlarda Otantik Öğrenme. V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı*. T. C. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya. s.109-116.

¹⁸⁶ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*, 3. bs.

içinde çalıştıkları, karar verme ve eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığı da görülmüştür¹⁸⁷.

Boran, “*İngilizce yayınlanan televizyon programlarının İngilizce yabancı dil derslerinde otantik video materyali olarak kullanılması: öğrenci ve öğretmen yaklaşımı üzerine bir çalışma*” adlı araştırmasında öğrencilerin İngilizce yayınlanan kanalların programlarından hazırlanmış video aktivitelerine yaklaşımlarını ve tutumlarını ölçmüştür. Ayrıca İngilizce öğretim elemanlarının otantik ders malzemelerine ve televizyonun otantik ders malzemesi olarak kullanılmasına karşı tutumları da ölçülmüştür. Araştırmacı öğrencilerin video aktivitelerine karşı tutumlarının olumlu olduğunu, öğretim elemanlarının ise televizyona ve diğer otantik malzemelere karşı tutum ve yaklaşımlarının olumlu olduğunu tespit etmiştir¹⁸⁸.

Cor, “*otantik belge ve öğrenci özerkliği üzerine bir çalışma*” araştırmasında öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde kendilerinin ne kadar önemli bir rol oynadıklarının bilincinde olup olmadıklarını ve eğitim amacı gütmeyen, otantik belge olarak adlandırılan belgelerin bu süreçteki rolünü incelemiştir. Araştırmada otantik belgelerin hem sınıf içinde, hem de sınıf dışında kullanılmasının öğrencileri motive ettiği, aynı zamanda öğretmene bağlı kalmaksızın öğrencilerin kendilerinin de öğrenme süreçlerini yönetebilecekleri ve de geliştirebilecekleri bilince vardıkları tespit edilmiştir¹⁸⁹.

Demircan, “*otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise düzeyindeki öğrencilerin iki dilbilgisi konusundaki başarı, hatırlama ve görüşleri üzerindeki etkisi*” adlı çalışmasında otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 9. sınıf öğrencilerinin dilbilgisi gelişimi, hatırlamaları ve dilbilgisi öğretimi

¹⁸⁷ Bolat, Y. (2016). *Kavram temelli disiplinler arası yaklaşıma göre tasarlanan ünitenin otantik değerlendirmesine yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

¹⁸⁸ Boran, G. (1999). *İngilizce yayınlanan televizyon programlarının İngilizce yabancı dil derslerinde otantik video materyali olarak kullanılması: öğrenci ve öğretmen yaklaşımı üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

¹⁸⁹ Cor, C. (2011). *Otantik belge ve öğrenci özerkliği üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

ile ilgili görüşleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı otantik materyal ile dilbilgisi öğrenen öğrencilerin dilbilgisi konularının öğrenilmesinde ve konuların hatırlanmasında daha başarılı olduklarını tespit etmiştir¹⁹⁰.

Dolapçioğlu, “*matematik dersinde otantik öğrenme yoluyla eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi: bir eylem araştırması*” adlı çalışmasında, beşinci sınıf öğrencilerinin matematik dersinde, otantik öğrenmeye dayalı uygulamaların eleştirel düşünme becerisinin nasıl geliştirilebileceğinin ve uygulamada karşılaşılabilecek sorunların nasıl giderilebileceğini ayrıntılı olarak incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmada otantik öğrenme standartlarına dayalı uygulamaların, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerde eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir¹⁹¹.

Gedik, “*Türkiye’de özel bir üniversitede yabancı dil sınıflarında teknolojik araçlar aracılığı ile gerçeklik*” adlı çalışmasında derslerde teknolojik araçlarla gerçekleştirilen otantik aktivitelerin öğrenci tutumuna ve kullanımına olan etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada yabancı dili gerçek ya da gerçeğe çok yakın bir koşulda gerçek bir amaç için kullanabilme yetileri önemli bir şekilde arttığı bulunmuştur. Ayrıca aktivitelerin dil öğrenimi için gerekliliği ve dil eğitimine olan katkısı da tespit edilmiştir¹⁹².

Gökdemir, “*İngilizce okutmanlarının İngilizce dil öğretiminde otantik materyallere karşı tutumları*” adlı çalışmasında İngilizce okutmanlarının dil sınıflarında otantik materyal kullanımının etkilerinin farkında olup olmadıklarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı katılımcıların çoğunluğunun dil öğretim sürecinde

¹⁹⁰ Demircan, H. (2004). *Otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise düzeyindeki öğrencilerin iki dilbilgisi konusundaki başarı, hatırlama ve görüşleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

¹⁹¹ Dolapçioğlu, S. D. (2015). *Matematik dersinde otantik öğrenme yoluyla eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

¹⁹² Gedik, N. (2015). *Türkiye’de özel bir üniversitede yabancı dil sınıflarında teknolojik araçlar aracılığı ile gerçeklik*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

otantik materyallerin öneminin farkında olduklarını ve sınıflarında bu materyalleri kullandıklarını tespit etmiştir¹⁹³.

Güner, “*Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerileri ve yazma motivasyonları üzerindeki etkisi*” adlı çalışmasında Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyallerin okuduğunu anlama, yazma motivasyonu ve yazma becerileri üzerindeki etkisinin belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile yazma motivasyonlarını geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmanın öğrencilerin otantik görev temelli otantik materyaller aracılığıyla yürütülen Türkçe derslerine yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların otantik materyalleri günlük yaşamlarında karşılarına çıkan materyallere benzettikleri ve eğitici-öğretici buldukları; kitap oluşturma, mektup okuma-yazma ve yapılan etkinliklerin başkaları tarafından görülecek olmasının öğrencilerin hoşlarına gittiğini ifade ettikleri görülmüştür. Bu sonuçların yanı sıra öğrencilerin okuma metinlerinin uzun olmasından hoşlanmadıkları, kitap oluştururken ve uzun metinleri okuyup yazarken zorlandıkları, yine uzun metinlerin okunup yazılması sırasında sıkıldıkları tespit edilmiştir. Araştırmada otantik materyaller sayesinde öğrencilerin okuduklarını ve yazdıklarını daha iyi anladıklarını, okuduklarının daha kalıcı olduğunu, daha hızlı okuduklarını ve yazdıklarını, okuma ve yazmayı daha fazla sevdiklerini ve bu eylemlerde bulunmak için daha istekli olduklarını, okuyup yazarken noktalama işaretlerine dikkat ettiklerini ve daha özenli okuyup yazdıklarını ifade ettikleri yönündedir¹⁹⁴.

Gürdoğan, “*sınıf öğretmeni adaylarının otantik öğrenme yaklaşımının uygulanabilirliği ile ilgili görüşleri: fen ve teknoloji laboratuvar uygulaması örneği*”

¹⁹³ Gökdemir, F. (2014). *İngilizce okutmanlarının İngilizce dil öğretiminde otantik materyallere karşı tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.

¹⁹⁴ Güner, M. (2016). *Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerileri ve yazma motivasyonları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.

araştırmasında otantik öğrenmenin fen ve teknoloji laboratuvar uygulamaları dersi II kapsamında uygulanabilirliğini belirlemeye çalışmıştır. Otantik etkinliklerle işlenen derslerde; motivasyonun arttığı, öğrenmenin daha eğlenceli hale geldiği ve öğrencilerin sorumluluk duygusunu kazanmasına imkân tanıdığı görülmüştür. Derse yönelik beklentilerin de olumlu yönde değişime uğradığı tespit edilmiştir¹⁹⁵.

Güzel, “*öbeksi eylemlerin başlangıç düzeyde İngilizce bilen öğrencilere özgün bir pop şarkısı ile öğretilmesi üzerine deneysel bir çalışma*” adlı araştırmasında pop müziğin başlangıç düzeyde İngilizce bilen öğrencilerin öbeksi eylemleri edinimine olan etkisini incelemiştir. Araştırmada şarkı yönteminin öbeksi eylemlerin öğretilmesinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Ancak, öbeksi eylemlerin yaygın olarak uygulananın aksine başlangıç düzeyde İngilizce bilen öğrencilere öğretilmesinin mümkün olması çalışmanın ana bulgusudur¹⁹⁶.

Hamurcu, “*ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*” adlı çalışmasında otantik öğrenmeye dayalı uygulamaların, öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse karşı tutumlarına etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada otantik öğrenme uygulamasının, deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinin, okuduğunu anlama becerilerinin ve derse ilişkin tutum puanlarının artmasında etkili olduğu görülmüştür¹⁹⁷.

Kale, “*Türkiye'deki liselerde otantik video kullanarak kelime öğretimi*” adlı çalışmasında İngilizcenin yabancı dil olarak okutulduğu Türkiye'deki liselerde otantik video kullanılarak kelime öğretiminde takip edilecek basamakların neler olduğunu, öğrencilerin kelime öğretiminde otantik video kullanımına karşı tutumlarının neler

¹⁹⁵ Gürdoğan, M. (2014). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Öğrenme Yaklaşımının Uygulanabilirliği İle İlgili Görüşleri: Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulaması Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Antalya.

¹⁹⁶ Güzel, E. (2014). *Öbeksi eylemlerin başlangıç düzeyde İngilizce bilen öğrencilere özgün bir pop şarkısı ile öğretilmesi üzerine deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.

¹⁹⁷ Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.

olduğunu ve kelime öğretiminde otantik video kullanımının sınıf içinde bıraktığı izlenimleri araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin otantik video kullanılarak kelime öğretimine karşı tutumlarının olumlu olduğu ve kelime öğretiminin kolay ve zevkli bir şekilde gerçekleştirilebildiği bulunmuştur¹⁹⁸.

Karaduman Urgan, “*the use of authentic materials in listening comprehension*”, adlı çalışmasında okuma - anlama becerilerinin otantik materyallerle gelişim sürecini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmacı otantik materyallerin yabancı dil öğretiminde dinleme - anlama becerisini geliştirmede etkili olduğunu, ayrıca derste motivasyonu sağladığını tespit etmiştir¹⁹⁹.

Karakoç, “*otantik görev odaklı uygulamaların yabancı dil eğitimine etkisinin incelenmesi*” otantik görev odaklı uygulamaların ortaokul 5. sınıf yabancı dil eğitimine etkisini araştırmıştır. Araştırmacı otantik görev odaklı uygulamaların öğrenci başarıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir²⁰⁰.

Karakuş, “*sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*” adlı çalışmasında ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu I ve II” ünitelerinin öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmada yapıcı öğrenmenin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık puanları açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Deney ile kontrol gruplarının sosyal bilgiler tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Benzer olarak, deney ve kontrol gruplarının kalıcılık

¹⁹⁸ Kale, N. G. (2010). *Türkiye'deki liselerde otantik video kullanarak kelime öğretimi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Muğla.

¹⁹⁹ Karaduman Urgan, O. (1990). *The use of authentic materials in listening comprehension*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

²⁰⁰ Karakoç, B. (2016). *Otantik görev odaklı uygulamaların yabancı dil eğitimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.

puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin, yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme sürecini algıları üzerinde etkili olduğu sonucu tespit edilmiştir²⁰¹.

Kazancı'nın, “*otantik öğrenme açısından yerel coğrafi bilgi (Artova örneği)*” adlı araştırmasında; yörede yaşayan insanların; jeolojik özellikler ile ilgili düşünceleri, iklim bilgileri, doğal afetlere bakışı, yön bulma sistemleri, halk takvimi, hava durumunu tahmin şekli, özel zaman dilimleri, yerleşme isimlerine karşı tutumları, flora ve fauna hakkındaki fikirleri ve coğrafi unsurların bazı kültürel öğeleri nasıl etkilediği gibi yerel coğrafya konuları ele alınmıştır. Araştırmacı yörede yaşayanların fiziki ve beşeri coğrafyaya ait geleneksel bilgilerini tespit etmiştir²⁰².

Keser, “*ilköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması*” adlı çalışmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin değişik demografik özellikleri göz önünde bulundurularak otantik liderlik özelliklerinin ve psikolojik sermaye düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan ilköğretim okulunda görev yapan yöneticilerin psikolojik sermaye ve otantik liderlik düzeylerinin ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür. Otantik liderlik düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Son olarak otantik liderlik unsurlarının, psikolojik sermaye unsurlarından etkilendiği başka bir deyişle psikolojik sermaye unsurlarının otantik liderlik unsurlarının yordayıcısı ya da açıklayıcısı olduğu sonucu tespit edilmiştir²⁰³.

²⁰¹ 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: Adana.

²⁰² Kazancı, H. (2010). *Otantik öğrenme açısından yerel coğrafi bilgi (Artova Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Tokat.

²⁰³ Keser, S. (2013). *İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Kılıç, “*ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin otantik ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili bilgi, tutum ve görüşlerinin değerlendirilmesi*” çalışmasında ilköğretim birinci kademe görev yapan öğretmenlerin otantik ölçme ve değerlendirme yöntemi ile ilgili bilgi, tutum, kullanma sıklıkları ve görüşlerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin otantik ölçme ve değerlendirme araçlarını derslerinde çok sık kullandıkları, otantik ölçme ve değerlendirme yöntemine yönelik tutumları ve bilgi düzeylerinin orta seviyede olduğunu, öğretmenlerin cinsiyetlerinin, hizmet sürelerinin, görev yaptıkları okul türünün ve mezun oldukları yükseköğretim programının otantik ölçme ve değerlendirme yöntemine yönelik hem tutum ve hem de bilgi düzeyi üzerinde etkili bir faktör olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin otantik ölçme ve değerlendirme yöntemine yönelik tutumları ile bilgi düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir²⁰⁴.

Kırhallı Gök, “*ilköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik düzeylerinin yaşam doyumu ve aileden algılanan sosyal destek algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin otantik liderlik özellikleri ile yaşam doyumu ve aileden algılanan sosyal destek algısı arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, otantik liderlik, yaşam doyumu ve aileden algılanan sosyal destek algısı ile cinsiyet, yaş, çalışma yılı, yöneticilik kıdemi, kurum kıdemi ve eğitim durumları değişkenleri ile aralarında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Aileden algılanan sosyal destek algısı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kadın okul yöneticilerin erkek yöneticilere göre aileden algıladıkları sosyal destek daha yüksek çıkmıştır. Bunun dışında; otantik liderlik ile yaşam doyumu ve aileden algılanan sosyal destek algısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Otantik liderlik ve yaşam doyumu arasında orta derecede pozitif yönde anlamlı ilişki görülmüştür. Otantik liderlik ve aileden algılanan

²⁰⁴ Kılıç, R. (2014). *İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin otantik ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili bilgi, tutum ve görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

sosyal destek algısı arasında düşük derecede pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir²⁰⁵.

Kinay, “*otantik değerlendirme yaklaşımının öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile öğrenmeye ve katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarına etkisinin incelenmesi*” adlı çalışmasında bilimsel araştırma yöntemleri dersinde uygulanan otantik değerlendirme yaklaşımının sınıf öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerine, öğrenmeye ve katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı uygulamaların, geleneksel öğretime ve değerlendirmeye dayalı uygulamalara göre öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin, yapılandırmacı öğrenme inançlarının ve katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarının geliştirilmesinde daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı uygulamaların öğretmen adaylarının geleneksel öğrenme inançlarının azalması yönünde etki yaptığı ve geleneksel öğretime ve değerlendirmeye dayalı uygulamaların öğretmen adaylarının öğrenmeye ve katılımcı değerlendirmeye yönelik inançları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir²⁰⁶.

Koçyiğit, “*otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşımın öğretmen adaylarının başarılarına, derse karşı tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi*” adlı çalışmasında otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan öğretim programının, okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarılarına, problem çözme becerilerine ve derse karşı tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; otantik görevler başarıyı artırmış, derse karşı tutumu olumlu yönde ve anlamlı düzeyde değiştirmiştir. Ayrıca problem çözme becerilerine yönelik algılarda olumlu yönde anlamlı farklılık görülmüştür. Otantik değerlendirmeler arasında (öğretmen, öz, akran) pozitif yönde ve

²⁰⁵ Kırhallı Gök, B. (2015). *İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik düzeylerinin yaşam doyumları ve aileden algılanan sosyal destek algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

²⁰⁶ Kinay, İ. (2015). *Otantik değerlendirme yaklaşımının öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile öğrenmeye ve katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.

yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuş; ancak otantik değerlendirmelerin akademik başarıyı yordaması açısından istatistiksel bir anlam bulunmamıştır. Otantik görevlerin verildiği ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenen sürece olumlu yönde görüşler bildirilmiş; ancak geleneksel yaklaşıma uygun olarak sürdürülen sürece olumsuz ifadeler bildirilmiştir²⁰⁷.

Nişancı, “*otantik şarkıların İngilizce öğretiminde kullanımı: öğrenci algıları analizi*” adlı çalışmasında üniversite seviyesindeki öğrencilerin otantik şarkıları hedef dili öğrenirken kullanmaları hakkındaki görüşlerini saptamayı hedeflemiştir. Çalışmada ayrıca otantik şarkıların öğrencilerin kendilerine güvenmelerine yardımcı olup olmadığını ve bu dersler sayesinde daha çok kendi kendilerine çalışma gerektiren görevlere yönelip yönelmediklerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Sonuçlar, öğrencilerin otantik İngilizce şarkılara dayalı derslerin etkilerine karşı akademik ve duygusal konulardaki algılamalarının olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerde şarkıların dört ana dil becerisini geliştirmek için faydalı olduğu ve öğrencilerin dersler esnasında kendilerini daha rahat hissettikleri tespit edilmiştir²⁰⁸.

Örs, “*okul yöneticilerinde otantik liderlik ve çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişki*” adlı çalışmasında okul yöneticilerinde otantik liderlik ve çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca katılımcıların demografik özellikleri açısından algılamalarında farklılıklar olup olmadığını da belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin otantik liderlik düzeyi ile çatışma yönetim stratejileri arasında pozitif yönde ve yüksek bir ilişki olduğu sonucu tespit edilmiştir²⁰⁹.

²⁰⁷ 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: İstanbul.

²⁰⁸ Nişancı, İ. (2013). *Otantik şarkıların İngilizce öğretiminde kullanımı: öğrenci algıları analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Diyarbakır.

²⁰⁹ Örs, H. (2015). *Okul yöneticilerinde otantik liderlik ve çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Öz, “*Meslek yüksekokulu mesleki İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin tutumları ve başarı düzeylerine etkisi*” adlı çalışmasında Mesleki İngilizce derslerinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin başarı düzeyi ve tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada otantik materyal kullanılan deney grubunun başarı düzeyi ve tutumlarının olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir²¹⁰.

Özkan, “*yapılandırmacı öğrenme ortamlarında özgün etkinlik ve materyal kullanımının etkililiği*” adlı çalışmasında özgün ve yapılandırmacı ortamlara karşı öğrencilerin sosyal, bilişsel, duyuşsal, duygusal tepkileri ve öğrenme davranışları çerçevesinde araştırılmış ve bahsedilen alanlarda bu tür öğrenme ortamlarının öğrenme üzerinde olumlu etkilere sebep olduğu görülmüştür²¹¹.

Serdaroğlu, “*the use of video in EFL classroom: Exploitation of authentic video material*” adlı çalışmasında videonun dil öğretiminde nasıl kullanıldığını ve dört temel beceri (örneğin, dinleme, konuşma, yazma ve okuma) için İngilizce öğretim materyalleri olarak kullanılmak üzere televizyondan kaydedilen materyallerin nasıl kullanılacağını göstermiştir²¹².

Sivrikaya, “*an experimental study on the significance of student interest in reading comprehension through authentic texts*” adlı çalışmasında özgün metinlerle (temel görevi hedef dilde mesaj iletmek olan ve o dili öğretmek olmayan metinler) yabancı dilde okuma - anlama becerisinin geliştirilmesi için "öğrenci ilgileri"nin

²¹⁰ Öz, S. (2014). *Meslek yüksekokulu mesleki İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin tutumları ve başarı düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.

²¹¹ Özkan, B. (2001). *Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında özgün etkinlik ve materyal kullanımının etkililiği*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

²¹² Serdaroğlu, S. (1988). *The Use of video in EFL classroom: Exploitation of authentic video material*. Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.

önemini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmacı çalışmasında yabancı dilde okuma - anlamada öğrenci ilgilerinin önemli bir unsur olduğunu tespit etmiştir²¹³.

Taraf, “*özel ilköğretim okulu öğrencilerine İngilizce zamanların öğretiminde otantik çizgi film kullanımı*” çalışmasında 9-10 yaş grubundaki Türk öğrencilere İngilizce zamanların öğretiminde, otantik çizgi filmlerin kullanımını ve öğrenci başarısına olan etkisini incelemiştir. Araştırmada İngilizce zaman öğretiminde çizgi filmlerin bir ders materyali olarak kullanılmasının başarıyı ve derse karşı tutumu yükselttiği, öğrenciyi de güdülediği tespit edilmiştir. Fakat bu çalışma öğretmenler tarafından kullanışlı bulunmamıştır²¹⁴.

Tekin, “*otantik filmlerden alınmış video kliplerin dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliği*” adlı çalışmasında İngilizce öğretiminde video derslerinde otantik filmlerin kullanılmasının öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerine katkısının olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonunda otantik filmlerin kategorileri arasında öğrenci başarısı açısından anlamlı düzeyde farklılık olmadığı, ancak otantik filmlerden alıntılanan video kliplerdeki konuşma metinlerinin uzunluğuna bağlı olarak, kısa klipler lehine anlamlı farklılık olduğu; her film kategorisindeki uzun repliklerde erkekler lehine anlamlı farklılık olduğu, ayrıca öğrencilerin otantik filmlerden alınan kesitlerin öğrencilerin dinleme becerilerine olan katkısının olumlu olduğu sonuçları tespit edilmiştir²¹⁵.

Ulusoy, “*orta öğretim İngilizce derslerinde otantik video kullanımı: durum komedisinin konuşma becerisine etkisi üzerine deneysel bir çalışma*” adlı araştırmasında otantik bir video olan sitcomun (durum komedisi) İngilizce konuşma becerisine olan etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, otantik video izletilen

²¹³ Sivrikaya, M. (1996). *An Experimental study on the significance of student interest in reading comprehension through authentic texts*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.

²¹⁴ Taraf, H. U. (2011). *Özel ilköğretim okulu öğrencilerine İngilizce zamanların öğretiminde otantik çizgi film kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara

²¹⁵ Tekin, İ. (2013). *Otantik filmlerden alınmış video kliplerin dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.

deney grubu öğrencilerinin başarı puanları ortalamasının, kontrol grubu başarı puanları ortalamasından daha yüksek çıktığı gözlemlenmiştir. Ayrıca yapılan görüşmelerde öğrenciler konuşma becerilerindeki olumlu gelişmelerden bahsetmişlerdir. Dolayısıyla, yabancı dil olarak İngilizce eğitiminde otantik materyal kullanımının ve özellikle de otantik bir video olan sitcom kullanımının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine katkı sağladığı söylenebilir²¹⁶.

Varmış Kılıç, “*the effect of authentic materials on 12th grade students' attitudes and motivation in EFL classes*” adlı çalışmasında özgün materyal kullanımının, 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce derslerindeki tutum ve güdülenmelerinin geliştirilmesi üzerinde olumlu bir etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmacı özgün materyallerin, öğrencilerin İngilizce derslerindeki tutum ve güdülenmelerinin olumlu yönde gelişmesi üzerinde etkili bir araç olduğunu tespit etmiştir²¹⁷.

Yalvaç Hastürk, “*öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerin otantik öğrenme ortamlarında incelenmesi ve değerlendirilmesi*” adlı çalışmasında otantik öğrenme yaklaşımlarının öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarına etkisini ve otantik öğrenme yaklaşımlarının etkililiğini araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda, otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin çevreye ilişkin zihinsel yapılarını geliştirdiği, anlamlı öğrenmelerine katkı sağladığı, öğrencilere otantik öğrenme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin bilgi ve beceriler kazandırdığı, öğrencilerin yaratıcılık, üst düzey düşünme, araştırma, inceleme, sorgulama becerisini geliştirme, yaparak yaşayarak öğrenme, sorumluluk alma, gerçek hayat ve günlük yaşamla ilişkili öğrenmeleri gerçekleştirme gibi çok önemli becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir²¹⁸.

²¹⁶ Ulusoy, G. (2012). *Orta öğretim İngilizce derslerinde otantik video kullanımı: durum komedisinin konuşma becerisine etkisi üzerine deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Isparta.

²¹⁷ Varmış Kılıç, Z. (2011). *İngilizce derslerinde kullanılan özgün materyallerin 12. sınıf öğrencilerinin tutum ve güdülenmeleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Antalya

²¹⁸ Yalvaç Hastürk, G. (2014). *Öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerin otantik öğrenme ortamlarında incelenmesi ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Yalvaç Uslu, “*teaching children English as a foreign language through authentic Nasreddin Hodja anecdotes: Akshehir case*” adlı çalışmasında Nasreddin Hoca fıkralarının çocuklara İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada Nasreddin Hoca fıkralarının çocuklara İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde etkili olduğu tespit edilmiştir²¹⁹.

Yamaç, “*contribution of authentic Konya folk tales to vocabulary teaching to 7th grade students: Chumra case*” adlı çalışmasında masalların kelime öğrenimini olumlu yönde etkileyip etkilemediğini araştırmış, aynı zamanda geleneksel kelime öğretim yöntemleri ile masallar yoluyla kelime öğretimini karşılaştırmıştır. Araştırmacı masallar yoluyla kelime öğretiminin geleneksel metota göre daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Masalların kelime öğretimini büyük ölçüde desteklediği sonucuna ulaşmıştır²²⁰.

Yaman, “*İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin çevrimiçi otantik okumalara karşı olan algılarının belirlenmesi*” adlı çalışmasında çevrimiçi okumanın, İngilizce hazırlık okulunda okuyan pre-intermediate seviyesi öğrencilerin, İngilizce yeterlilik sınavına yönelik olan okuma motivasyonlarına bir etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Çalışmada akademik İngilizce öğrenen öğrencilerin sınava yönelik okuma motivasyonlarının arttığı tespit edilmiştir²²¹.

Yöntem, “*benlik kurguları ve otantikliğin özgecilik üzerindeki yordayıcı gücünün incelenmesi*” adlı çalışmasında benlik kurguları, otantiklik ve özgecilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre özgecilik puanları cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Bunun yanında, özgecilik düzeyinin gelişim dönemlerine ve derneklerde gönüllü faaliyet gösterip göstermeme

²¹⁹ Yalvaç Uslu, M. *Teaching children English as a foreign language through authentic Nasreddin Hodja anecdotes: Akshehir case*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.

²²⁰ Yamaç, S. (2010). *Contribution of authentic Konya folk tales to vocabulary teaching to 7th grade students: Chumra case*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.

²²¹ Yaman, M. (2014). *İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin çevirim içi otantik okumalara karşı olan algılarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur. Orta yetişkinler genç yetişkinlere göre; dernekte gönüllü olarak çalışanlar, dernekte gönüllü olarak çalışmayanlara göre daha yüksek özgecilik puanına sahiptir. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi bulgularına göre bireyci benlik kurgusu ve otantiklik, özgeciliği anlamlı şekilde yordamıştır. Ancak modele toplulukçu benlik kurgusu girildiğinde otantiklik ve bireyci benlik kurgusunun özgecilik üzerindeki yordama güçlerinin anlamsızlaştığı tespit edilmiştir²²².

Geo-medya ile ilgili olarak ise Avrupa Birliği'nden sağlanan finansmanla SPACIT adında bir proje yürütülmüş ve Türkiye'de bu projede yer almıştır. Proje kapsamında sınıf içi ve sınıf dışı ortamlarda mekânsal vatandaşlık eğitimini desteklemek için mekânsal teknolojilerin potansiyelinden yararlanılmış, mevcut öğretmenler ve öğretmen adaylarına yönelik bir eğitim hedeflenmiştir²²³.

Otantik öğrenme ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde çalışmaların dil eğitiminde ve otantik değerlendirme üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinde ise otantik öğrenme sadece Karakuş tarafından yapılan doktora düzeyindeki çalışmada değerlendirme boyutuyla ele alınmıştır²²⁴. Geo-medya teknolojisinin ise ülkemiz bilimsel literatüründe sadece teorik olarak yer aldığı; ancak uygulanmadığı görülmektedir.

2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde otantik öğrenme ile ilgili yurtdışında yapılan belli başlı araştırmalara ve kaynaklara yer verilmektedir. Ayrıca geo-medya ile ilgili araştırmalar da bölümün sonunda yer almaktadır.

²²² Yöntem, M.K. (2013). *Benlik kurguları ve otantikliğin özgecilik üzerindeki yordayıcı gücünün incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

²²³ Demirci, A., Arslan, S. (2015). Toplumda Mekânsal Bilincin Geliştirilmesi: Mekânsal Vatandaşlık. *Coğrafya Eğitimi Dergisi*. 1(2). s.10-30.

²²⁴ Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Abend, “*the uses of geomedial: an object-centered and situated approach*” adlı çalışmasında geo-medyanın farklı şekillerde kullanımından bahsetmiştir. Abend’e göre geo-medya çok farklı şekillerde insanlara hizmet etmektedir. Öncelikle geo-medya interaktif kullanılan bir yapıdadır. Bu sistemde haritalar sınırsızdır ve geo-medya coğrafik bilgileri en açık şekilde gösterme özelliğine sahiptir. Geo-medya kullanıcının uzayda hareketine izin verir. Geo-medya hem insan hem teknoloji aracılığıyla gerçek dünyaya yayılır ve iletişimi sağlar²²⁵. Kullanılan haritaların interaktif oluşu, her iki çalışmanın ortak noktasıdır.

Cronin, “*four misconceptions about authentic learning*” adlı çalışmasında otantik öğrenmedeki 4 yanlışından (otantik öğrenme bağlamı, ustalık, özgünlük, eğlence değeri ve görev karmaşıklığı) bahsetmiştir. Ayrıca otantik öğrenmenin merkezinde yer alan fikrin, öğrencinin okuldaki deneyimleriyle ve gerçek hayattaki deneyimlerinin birbirine daha yakın olması gerektiğini vurgulamıştır. Cronin, otantik öğrenmenin öğrenciye mevcut imkânları kullanma avantajı ve daha sistematik düşünme özelliği de kazandırdığını da belirtmiştir²²⁶. Bilge Seyyah üzerinde yer alan otantik görevler ve içerik Cronin’in belirtmiş olduğu dört yanlışına göre tekrar düzenlenmiştir. Cronin’in bu çalışması, Bilge Seyyah üzerinde bazı iyileştirmeler yapılmasını sağlamıştır.

Doering, Scharber, Miller & Veletsianos, “*geothentic: designing and assessing with technology, pedagogy, and content knowledge*” adlı çalışmasında *GeoThentic* adı verilen bir proje kapsamında bir çevirim içi eğitim ve öğretim ortamı oluşturulduğundan ve coğrafi teknolojilerin kullanarak coğrafyanın gerçek dünya problemlerinin çözümüne ve öğretmenlere odaklanıldığından bahsetmiştir²²⁷. Aslında *GeoThentic* mekânsal verilerin, otantik öğrenme yaklaşımıyla sunulduğu bir sistemdir.

²²⁵ Abend, P. (2013). The uses of geomedial: an object-centered and situated approach. *GI_Forum 2013*. Creating the GISociety. s.338-348.

²²⁶ Cronin, J. F. (1993). Four misconceptions about authentic learning. *Educational Leadership*. 50(7). s.78-80.

²²⁷ Doering, A., Scharber, C., Miller, C., Veletsianos, G. (2009). Geothentic: designing and assessing with technology, pedagogy, and content knowledge. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(3), s.316-336.

Bu sistem üzerinde farklı temalar bulunmakta ve öğrenciler problemlere çözümler üretmektedir²²⁸. Mantık ve çalışma prensibi açısından Bilge Seyyah'a en yakın ve tek çalışma *GeoThentic*'tir.

Gryl & Jekel, “*re-centering geoinformation in secondary education: toward a spatial citizenship approach*” adlı çalışmasında mekânsal vatandaşlık eğitimi için başlangıç noktalarını araştırmış ve aktif mekânsal vatandaşlık için gerekli yetki alanlarını tartışmıştır. Mekânsal vatandaşlığın geleneksel harita okuma ve bilgiye ulaşım şansı içerdiğini ve teknolojik özelliklerinin, gelişmelerin sonucunda mükemmel şekilde değiştiğini aktarmaktadır. Mekânsal vatandaşlık öğrencilerin hem geo-medyadan hipotezler geliştirmesini hem de bu gelişmelerin yansımaları, sosyal gerçekliğe adapte etmesini sağlar. Mekânsal vatandaşlığın bileşenlerini ise teknolojik, metodolojik yeterlilik, aktif olarak iletişim ve katılım yeterliliği, yansıtma ve değerlendirme yeterliliği ve son olarak da yansıtma kapasitesi ve yeteneği olarak tanımlamaktadır²²⁹. Araştırmacıların vurguladığı sosyal gerçeklik durumu, Bilge Seyyah ile öğrencilerde toplum ve kültür öğelerinin farkındalığının kazanımı şeklinde oluşturulmuştur.

Gryl, “*a starting point: children as spatial citizens*” adlı çalışmasında çocukların erken yaşta mekânsal vatandaşlık hakkında bilgi sahibi olmalarını ve bu kavramı keşfetmelerini sağlamaya çalışmıştır. Web haritaları aracılığıyla mekânsal vatandaşlığın farkına varan çocuklar kendi görüşlerini, ilgilerini, ihtiyaçlarını ve isteklerini temsil şansına sahip olabilmektedir. Çocuklar tarafından başlatılan bir tartışma, birçok bakış açısını içinde barındırarak, farklı eğitimsel söylemlerin ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir. Araştırmacı aynı zamanda mekânsal vatandaşlığın geo-medyayı aktif ve yansıtıcı olarak kullanabilme yeteneği kazandırdığını da savunmaktadır²³⁰. Araştırmacı, geo-medyaya teknolojisini mekânsal vatandaşlık

²²⁸ <http://chasingseals.com/geothentic/> Erişim tarihi: 21.05.2016.

²²⁹ Gryl, I., Jekel, T. (2012). Re-centering geoinformation in secondary education: Toward a spatial citizenship approach. *Cartographica: The International Journal for Geographic Information and Geovisualization*. 47(1). s.18-28.

²³⁰ Gryl, I. (2015). A starting point: children as spatial citizens. *GI_Forum: Journal for Geographic Information Science*. s. 241 – 250.

kavramının öğrencilerde oluşturulabilmesi amacıyla kullanmış olup, bu durum sosyal bilgilerin öz misyonuyla doğrudan ilişkilidir. Bu da çalışmaların ortak noktasıdır.

Gryl, “*a web of challenges and opportunities. new research and praxis in geography education in view of current web technologies*” adlı çalışmasında coğrafi öğrenme için gereken ve önerilen değişiklikleri açıklamıştır. Araştırmacı coğrafi yolla ve web yoluyla öğrenmenin, öğrencilerin coğrafya eğitimine katkı sağlaması ve öğrencinin günlük hayatını olgunlaştırmasını irdelemiştir. Ayrıca coğrafi öğrenmenin, coğrafya eğitimi araştırmaları için ortaya konan sorulara transfer edilebilmesi, deneysel ve pratik araştırmalarda olduğu kadar, teorik araştırmalar için de kullanılabilmesi üzerinden durulmuştur²³¹. Gryl’in açıkladığı güncel teknolojiler, bu çalışma için geliştirdiğimiz geo-medya uygulamasında kullanılmıştır.

Gryl, Jekel & Donert, “*GI and spatial citizenship*” adlı çalışmasında aktif mekânsal vatandaşlık için yeterliklerin alanlarını tartışmıştır. Artık insanların haritalar yardımıyla iletişim kurabildiğini ve geo-medya aracılığıyla yerel ve özel görüşlerini ifade edebildiklerini vurgulamıştır. Yazarlara göre mekânsal vatandaşlık, insanların mantıklı düşünme yoluyla vatandaşlık eğitiminin gereklerini yerine getirmelerini sağlamaktadır. Birçok alanda yeniden oluşturulan teknik yeterliliklerin arkasında geo-medya ile çalışan özel stratejilere ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kendi dünya görüşlerini ve ilgilerini demokratik olarak yansıtabilmeleri için geo-medya çok büyük anlam taşımaktadır. Bu yüzden mekânsal vatandaşlığın, günlük hayatla bağlantılı ve içi içe olması gerekliliği vurgulanmaktadır²³². Her iki çalışmanın ortak noktası öğrencilerin kendi dünya görüşlerini ve ilgilerini yansıtabildikleri teknolojik düzendir.

Herrington & Kervin, “*authentic learning supported by technology: ten suggestions and cases of integration in classrooms*” adlı çalışmasında teknolojinin

²³¹ Gryl, I. (2012). A web of challenges and opportunities. new research and praxis in geography education in view of current web technologies. *European Journal of Geography*. 3(3). s. 33-43.

²³² Gryl, I., Jekel, T., Donert, K. *GI and Spatial Citizenship*. İçinden: Learning with GeoInformation V. Jekel, T., Koller, A., Donert, K. & Vogler, R. (Ed.) Wichmann: 2010. s.2-11.

etkili kullanımı ve otantik öğrenme üzerine kurulu sınıfların anlamı için on pratik yol sunmuştur. Otantik öğrenmeler insanların gerçek dünyada yaptıkları farklı aktiviteleri yansıtmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler de problemleri bu yolla çözebilmektedir. Ayrıca otantik öğrenme yaklaşımıyla öğrencilerin sınırlı olan problem çözme zamanı, küçük grup ya da eşler arasındaki çalışmayla, öğrencilerin zaman açısından daha rahat olmalarına olanak vermektedir. Öğrencilerin öğrenmelerinde medya aracı olarak teknolojinin kullanılması da otantik öğrenmenin etkili tarafını destekleyen bir başka özelliktir²³³. Herrington ve Kervin'in bu çalışması otantik öğrenmenin teknolojiyle entegrasyonu sürecinde yardımcı kaynaklardan biri olmuştur.

Herrington & Oliver'in "*an instructional design framework for authentic learning environments*" adlı çalışması üç bölümden oluşmakta ve çalışmanın ilk bölümünde ilgili literatür ışığında durumlu öğrenme ortamının kritik özellikleri belirlenmekte, ikinci kısmında ise çoklu ortam özellikleri olan bir uygulamanın tasarım süreci ve uygulamanın kullanıma hazır hale getirilmesi anlatılmakta, üçüncü bölümde ise durumlu öğrenme çerçevesinde çoklu ortam öğelerinin kullanımıyla öğrencilerin tecrübelerine dönük tespit edilen algılarına yer verilmektedir²³⁴. Araştırmaların ortak noktası çoklu ortam öğelerinin kullanıldığı otantik öğrenmedir.

Herrington, Oliver & Reeves, "*patterns of engagement in authentic online learning environments*" adlı araştırmalarında çevrimiçi otantik öğrenme ortamlarının faydalarından ve bu ortamlarda yaşanan bazı sorunlardan bahsetmiştir. Öğrenme ortamlarındaki otantik aktiviteler ve otantiklik, otantik görevler, öğrenme senaryoları ile otantik aktivitelerin eğitimsel teori ve araştırmalar üzerine kurulu on karakteristik

²³³ Herrington, J., Kervin, L. (2007). Authentic learning supported by technology: ten suggestions and cases of integration in classrooms. *Reflections on Educational Technology: Moving Forward and Beyond* (Özel Sayı). 44(3). s.219-236.

²³⁴ Herrington, J., Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*. 48(3), s.23-48.

özelliği üzerinde durmuştur²³⁵. Araştırmaların ortak noktası çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen otantik öğrenmedir.

Jekel & vd., “*learning and teaching with Geomedia*” adlı çalışmasında on sekiz bölüm yer almakta, içeriğinde ise öğretmenlere ve öğrencilere geo-medya teknolojilerinin kullanımı ve öğretiminden bahsetmektedir. Çalışmanın içeriğinde geo-medyanın çok çeşitli alanlarda kullanımından, faydalarından ve özelliklerinden bahsedilmiştir. Araştırmacılar geo-medya kullanımının sistematik üç özelliği olduğunu vurgulamıştır. Bunlar çeşitli medya kaynaklarının kullanıcılar arasında yayılmasına ve günlük hayatı kolaylaştıran verilerin sağlanmasına olanak sağlayan paylaşma, insanların ihtiyacı olan her konuda birbirleriyle kontak kurmasını sağlayan iletişim ve kullanıcıların dünyanın her yerinden bilgi ekleyebilmesini ve diğer insanlarla paylaşılmasını sağlayan işbirliğidir²³⁶. Araştırmada geo-medya teknolojisinin otantik öğrenme ile ortak noktasının “işbirliği” kavramı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Bilge Seyyah üzerinde öğrencilerin yapılandırdığı bilgilerin bir ürüne dönüştürülmesi ve bu ürünlerin diğer öğrencilerle paylaşılması geo-medya teknolojisi üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Judith, Theo & Rob, “*the surplus value of an authentic learning environment*” adlı çalışmasında otantik bir elektronik öğrenme ortamının öğrenci performansı ve deneyimleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmacılar otantik öğrenme çevrelerinde, elektronik uygulamaların sıkça kullanıldığını ve gerçek dünyanın daha gerçekçi bir simülasyonunun bu teknolojilerle desteklendiğini savunmaktadır. Multimedya destekli otantik öğrenme sayesinde, öğrenciler yeni fikirler yaratıp, aktif bir şekilde bu sürece dâhil olurlar ve öğrenme kavramını keşfederler. Çünkü teknolojiyle buluşan otantik öğrenme, öğrencilerin yeni alanlar keşfetmelerini, yeni insanlarla tanışmalarını, çok daha fazla kaynaktan çeşitli bilgiler toplamalarını ve

²³⁵ Herrington, J., Oliver, R. and Reeves, T.C. (2002) Patterns of engagement in authentic online learning environments. *ASCILITE 2002 Konferansı, 8 - 11 Aralık 2002, Auckland, Yeni Zelanda.* s. 279-286.

²³⁶ Jekel, T., Sanchez, E., Gryl, I. Juneau-Sion, C. ve Lyon, J. *Learning and teaching with Geomedia.* Cambridge Scholars Publishing: Newcastle, İngiltere 2014.

problemleri çözmelerini sağlar²³⁷. Araştırmada multimedya destekli ortamın kullanılması çalışmaların ortak noktasıdır.

Lebow & Wager, “*authentic activity as a model for appropriate learning activity: implications for emerging instructional technologies*” adlı çalışmalarında bir öğrenme modeli olarak otantik aktiviteyi ve özelde bilgisayar tabanlı simülasyonu ve proje tabanlı aktiviteleri tartışmıştır. Ayrıca Lebow okuldaki çalışmalarda, gerçek hayat durumlarının geleneksel sınıflarda yansıtılmasında, otantik öğrenme yaklaşımının etkili olduğunu düşünmektedir. Öğrenciler problem çözümlerinde aktif ve üretici rol oynarlarken, problem çözümüne kendi inanç ve kişisel değerlerini dâhil edebilmektedir. Lebow’a göre otantik öğrenme sırasında başarı için esas olan, farklı aktivitelerin, bulunulan çevreye transfer edilebilmesidir²³⁸. Lebow’un görüşleri doğrultusunda Bilge Seyyah üzerindeki görevlerde öğrencinin kendi kişisel inanç ve kişisel değerlerini yansıtabilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin bunları yansıtma durumu nitel sorularla tespit edilmiştir.

Lombardi, “*authentic learning for the 21st century: an overview*” adlı çalışmasında otantik öğrenmenin nasıl yapılandırılacağını, teknolojiyle nasıl destekleneceğini, neyin otantik öğrenmeyi etkili kılacağını ve neden önemli olduğunu açıklamıştır. Bu soruların yanı sıra, otantik öğrenmenin tanımını gerçek dünyaya, karışık problemlere ve anlam çözümlerine, problem tabanlı etkinliklere, durum çalışmalarına odaklanma olarak yapan Lombardi, öğrenme çevrelerinin ise multidisipliner olduğunu aktarmıştır. Öğrenci otantik öğrenme yoluyla, kendi istek ve ilgilerini, toplumdaki değerlerle karşılaştırabilir ve bu çerçevede kendi kendine sorular sorabilir. Aynı zamanda bu yaklaşım, öğrenciye tek bir cevap hakkı vermek yerine çeşitli yorum ve farklı çözümlerin olduğu geniş bir yelpaze sunar²³⁹. Lombardi’nin bu

²³⁷ 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). s.509-521.

²³⁸ Lebow, D. G., Wager, W. W. (1994). Authentic activity as a model for appropriate learning activity: implications for emerging instructional technologies. *Canadian Journal of Educational Communication*. (23)3. s.231-244.

²³⁹ Lombardi, Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. s.1-12.

çalışması, Bilge Seyyah adlı geo-medya uygulamasının otantik öğrenme ile ilişkisinin kurulması bağlamında önemli bir başvuru kaynağıdır.

Magagna & vd., “*GeoMedia-web: an Italian multimedia network for dissemination of knowledge on georesources and hazards*” adlı çalışmasında jeolojik koruma ve sanal gerçeklik uygulamaları ilkelerine dayanarak Geo-Media-web projesinin oluşturulma sürecini anlatmış ve projeye ilgili verileri paylaşmıştır. Araştırmacılar projenin, jeolojik konularda insanların farkındalığını arttırdığını, yer bilimi, doğal afetler ve jeolojik kaynaklar hakkındaki konulara odaklanma konusunda gelişme sağladığını savunmuştur²⁴⁰. Araştırma, Bilge Seyyah’ın teknolojisi açısından benzerlik göstermektedir.

Means & Olson, “*the link between technology and authentic learning*” adlı çalışmasında teknoloji ve otantik öğrenme ilişkisi üzerinde durmuştur. Ayrıca otantik öğrenme sayesinde öğrencilerin konulara multidisipliner yaklaştığını, diğer gruplarla işbirliği içinde konuları öğrendiklerini ve esnek şekilde çalışma ortamının sağlandığı görüşünü ifade etmiştir. Aynı zamanda otantik yaklaşım ve teknoloji bir araya geldiğinde öğrencilerin güçlü üreticiler haline geldiklerini ifade etmektedir²⁴¹. Çalışma, otantik öğrenmenin teknoloji ile ilişkilendirilmesi açısından çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

Miguel Gonzalez, “*geomedia for education in sustainable development in Spain. An experience in the framework of the aims of digital-earth.eu*” adlı çalışmasında coğrafya eğitiminde coğrafi medyayı kullanmanın yararlarını ve sürdürülebilir kalkınmada mekânsal düşünme ve eğitimi analiz etmiştir. Geo-medya ürünleri hem ortaokul seviyesindeki coğrafya öğrencileri hem de üniversitede eğitim gören coğrafya öğretmenlerinin eğitim programlarında kullanılmış ve bunun sonucunda çok tatmin

²⁴⁰ Magagna A., Lozar F., Giardino M., Lombardo V. ve Perotti L. (2015). GeoMedia-web: an Italian multimedia network for dissemination of knowledge on georesources and hazards. *GSA Annual Meeting, Baltimore, Maryland, ABD*. 47(7), s.194.

²⁴¹ Means, B., Olson, K. (1994). The Link Between Technology and Authentic Learning. *Educational Leadership*. 51(7). s.15-18. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/apr94/vol51/num07/The-Link-Between-Technology-and-Authentic-Learning.aspx> Erişim tarihi: 07.11.2015.

edici bir durum ortaya çıkmıştır. Çünkü geo-medya ürünleri özel anlamda coğrafi olayların anlaşılmasında genel anlamda ise sürdürülebilirlik açısından kabul edilebilir sonuçlar ortaya koymuştur. Coğrafya eğitimi için dijital kaynaklar üreticiliği sağlar ve böylelikle hem öğrencilerin hem de coğrafya öğretmenlerinin daha iyi şekilde bu alanı anlamalarına yardım eder. Bunun yanı sıra geo-medya kaynakları standart bir metotla çalıştığı için veri güvenilirliği ve doğru karşılaştırmalı analizler açısından da, bu kaynaklar diğerlerinden daha kullanışlıdır²⁴². Çalışmaların ortak noktası coğrafi medyanın eğitimde kullanılmasıdır.

Muñiz Solari, Demirci & Van Der Schee, “*geospatial technologies and geography education in a changing world*” adlı çalışmasında mekânsal coğrafya projelerinden ne öğrenildiği ile formal ve informal ortamlarda mekânsal coğrafya teknolojilerin entegrasyonu araştırmalarına odaklanmıştır. Mekânsal coğrafyanın yeni iletişim teknolojileriyle ve internet uygulamalarıyla yayıldığını ve dünyanın her yerinde özel tekniklerle araştırma yapmak, eğitim ve daha etkili öğrenme için kullanıldığını, aynı zamanda farklı sektörlerin de bu sistemden faydalandığını savunmuştur²⁴³. Bu araştırmanın çalışmamız ile ortak noktası “etkili öğrenme” durumunun gerçekleştirilmeye çalışılmasıdır.

Rule, “*the components of authentic learning*” adlı çalışmasında otantik öğrenme için dört farklı bileşen (sorgulama, gerçek dünya problemleri, öğrenenlerin topluluğu ve öğrencinin seçimi) belirlemiştir²⁴⁴. Rule, ayrıca otantik öğrenmeler için öğrencilerin gerekli bilgiye, yeteneğe, fikre odaklanmalarını ve okulda öğrendikleri bilgileri gerçek hayata transfer etmelerini sağlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca Rule’a göre otantik öğrenme öğrenciyi, onun öğrendiğinden çok daha fazlasını düşünmeye yöneltmektedir. Bu yaklaşımda öğrenme, öğrencinin zihninde anlamlı şekilde

²⁴² Miguel Gonzalez, R. (2012). Geomedia for education in sustainable development in Spain. An experience in the framework of the aims of digital-Earth.Eu. *European Journal of Geography*. 3(3). s.44-56.

²⁴³ Muñiz Solari, O., Demirci, A. & Van Der Schee, J. (Ed.) *Geospatial Technologies and Geography Education in a Changing World*. Geospatial Practices and Lessons Learned. Springer Japan. 2015.

²⁴⁴ Rule, A. C. (2006). The Components of Authentic Learning. *Journal of Authentic Learning*. 3(1). s.1-10.

oluşmakta ve öğrenci öğretimin merkezinde yer almaktadır. Rule'nin bu çalışmasında yer alan bileşenlerin yanı sıra öğrencilerin öğrenmelerinin gerçek hayata transferi hususu Bilge Seyyah üzerindeki görevlere yansıtılmaya çalışılmıştır.

Shaffer & Resnick, “*“thick” authenticity: new media and authentic learning*” adlı çalışmasında otantikliği daha yakından analiz etmiştir. Otantik öğrenmenin bütün çeşitlerine aktif öğrenme çevrelerinin ihtiyacı olduğunu, gerçek dünyayla bağlantı kurmak açısından otantik öğrenmenin önemli olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacılara göre otantik öğrenme yeni medya ve eğitim hakkında düşünme için güçlü bir sistemdir. Bu yaklaşım kişinin daha yaratıcı olmasını ve bilgileri daha kolay gerçek dünyaya transfer edebilmesini sağlar. Aynı zamanda öğrencilerin, entelektüel çalışma disiplini öğrenmelerini ve onların öğrenme durumlarıyla ilgili gelişmeleri hakkında daha bilinçli olmalarını, farklı disiplinlerle ilgili düşüncelerini, kompleks sistemleri araştırmalarını, eski problemlere yeni yollarla çözümler bulmalarını ve yeni problemler hakkında düşüncelerini sağlar²⁴⁵. Araştırmacıların otantik öğrenme için vurguladıkları farklı disiplinlerle düşünme olanağı durumu araştırmamıza yansıtılmıştır.

Tan, “*authentic learning principles in a web-based student-centred learning environment*” adlı çalışmasında otantik aktivitelerin öğrencinin gerçek dünya deneyimi yaşamasını, farklı roller ve bakış açıları keşfedip araştırmasını, diğer insanlarla iletişim kurup, işbirliği yapmasını, farklı bilgileri keşfetmesini, öğrendiklerini yansıtmasını ve kaynaştırmasını, bilgilerini öğrenme aktivitelerine entegre etmesini sağladığını belirtmiştir. Ayrıca otantik öğrenme çevrelerinin teknolojik yenilikler tarafından desteklendiğini ve güçlü iletişim araçlarıyla geliştirildiğini, bu nedenle öğrencilere öğrenme konusunda destek verdiğinden bahsetmiştir. Araştırmacıya göre teknoloji, otantik öğrenmeyi sınıfta destekler ve öğrenciler e-öğrenme sayesinde daha etkili şekilde öğrenirler. Aynı zamanda interaktif web tabanlı öğrenme modülleri, otantik öğrenmenin gerçekleşmesi açısından oldukça

²⁴⁵ Shaffer, D. W., Resnick, M. (1999). "Thick" authenticity: new media and authentic learning. *Journal of Interactive Learning Research*. 10(2). s.195-215.

önemlidir²⁴⁶. Çalışmaların ortak noktası interaktif web tabanlı öğrenme modellerinden yararlanılmasıdır.

Voda & Negru, “*geomedia role in Mures Valley Castles tourism development between Ogra and Brancovenesti*” adlı çalışmasında geo-medyanın turizm gelişimi açısından rolünü irdelenmiştir. Araştırmacılar çalışmalarında geo-medya platformlarının modern zamanlarda yolculuk yapma imkânı tanıdığını, bu platformların bütün gerekli haritaları, koordinatları ve jeolojik bilgileri barındırdığını ve özellikle turistler arasında bilgi alışverişi sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca geo-medyanın yardımıyla gelecekte turizmle ilgili aktivitelerde yüksek bir potansiyel sağlanabileceğini de düşünmektedirler²⁴⁷. Araştırma, teknolojik olarak Bilge Seyyah ile benzerlik göstermekle birlikte, Bilge Seyyah’ta geçmiş zaman yolculuk olanağı da bulunmaktadır.

Zulkernan, “*a framework and a methodology for developing authentic constructivist e-learning environments*” adlı çalışmasında anlamsal ilgi alanları için otantik öğrenme ortamlarını geliştirmeye yönelik bir yöntem sunmuştur. Araştırmacı yapısalcı gelenekte otantik öğrenmenin, öğrencinin kendi bilgisini yaratmasına izin verdiğini, dolayısıyla anlamsal alanda bir derinliği olduğunu vurgulamaktadır²⁴⁸. Zulkernan’ın ortaya koyduğu metodoloji çalışmanın yapısıyla mantıksal açıdan benzerlik göstermektedir.

Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde otantik öğrenmenin yapılandırmacı anlayış çerçevesinde sınıflarda uygulandığı ve teknolojilere entegre edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Çalışmalarda özellikle otantik öğrenmenin yeni teknoloji alanlarıyla ve ürünleriyle entegrasyonu öne çıkmaktadır. Geo-medya ile ilgili

²⁴⁶ Tan, H. Y. (2012). *Authentic learning principles in a web-based student-centred learning environment*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Multimedia Üniversitesi: Malezya.

²⁴⁷ Voda, M., Negru, R. (2015). Geomedia role in Mures Valley castles tourism development between Ogra and Brancovenesti. *Academica Science Journal Geographica Series*. 1(6). s.63.

²⁴⁸ Zulkernan, I. A. (2006). A framework and a methodology for developing authentic constructivist e-learning environments. *Educational Technology & Society*, 9 (2), 198-212.

çalışmaların ise özellikle Avrupa Birliği'nin SPACIT projesi ile *mekânsal vatandaşlık* üzerine yoğunlaştığı görölmektedir.



III. BÖLÜM: YÖNTEM

Araştırma modeli, araştırma evreni, örneklem veya çalışma grubu, veri toplama araçları, materyal, uygulama veya verilerin toplanması ve verilerin analizi bu bölümde alt başlık altında açıklanmaktadır.

A. Araştırma Modeli (Deseni)

Bu araştırmada, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarılarında, derse karşı tutumlarında ve kalıcı öğrenmelerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı öğrenci ve öğretmen açısından değerlendirilmiştir. Verilerin toplanmasında nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır²⁴⁹. Böylece araştırma probleminin kapsamlı ve çok boyutlu incelenmesi sağlanmıştır.

Araştırmada, örneklemden nicel verilerin toplanabilmesi için deneysel yöntem kullanılmıştır. Bilimsel yöntemler arasında kesin neticelerin elde edildiği deneysel araştırmalarda, araştırmacılar karşılaştırılabilir işlemleri uygulayıp, bunların etkilerini incelemekte böylece deneysel araştırmaların araştırmacıyı en kesin yorumlara götürmesi beklenmektedir²⁵⁰. Deneysel araştırmalar, sistematik bir yöntemle kontrollü koşullar altında belli bir müdahalenin, belli bir sorunun çözümünde etki derecesini görmek için yapılmaktadır. Araştırmacı, çalışmalarını yapay ortamlarda yürüterek gözlemediği değişkenin neleri, ne oranda etkilediğini ve nelerin hangi şartlar altında değiştiğini belirlemeye çalışmaktadır²⁵¹. Ancak öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanması söz konusu olmadığından önceden oluşturulan gruplardan deney ve kontrol gruplarının oluşturulması için rastgele seçilerek karar

²⁴⁹ Cresswell, J. W. (2016). *Research Design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. İçinden: Bütün, M. *Araştırma Deseni. Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Demir, S. B. (Çev Ed.). Eğiten Kitap: Ankara. 2. bs. s.14.

²⁵⁰ Büyüköztürk, Ş. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara, 2013. 14.bs. s.17.

²⁵¹ Özmen, H. *Nicel Araştırma Yaklaşımına Dayalı Yöntemler*. İçinden: Metin, M. (Ed.). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara, 2014. 1.bs. s.49.

verilmesi gerekmektedir. Söz konusu yöntem eğitim araştırmacıları tarafından sıklıkla kullanılmakta ve yarı deneysel model olarak adlandırılmaktadır²⁵². Bu nedenle araştırmada nicel veri elde edebilmek için yarı deneysel model kullanılmıřtır²⁵³:

Deneysel çalışmalarda bağımlı ve bağımsız değişkenler haricindeki değişkenlerin kontrol edilmesi ve araştırma ile ilgili denencelerin geçerli ve güvenilir olması önemlidir. Kontrollü ortamlarda yapılan deneyin yanı sıra nitel yaklaşımla görüşme ve gözlem yapılması, bağımlı – bağımsız değişkenlerin haricinde yeni değişkenlerin süreç içerisine alınması anlamına gelmektedir²⁵⁴. Araştırmada nicel veri toplama araçlarıyla elde edilemeyen farklı değişkenlerin, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden nitel yaklaşımlarla tespit edilmesi ve bunların nicel verileri doğrulaması önemlidir. Bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırıldığı nitel durum çalışmalarında; bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşım içerisinde araştırılmakta ve etkileme – etkilenme durumları üzerine odaklanılmaktadır²⁵⁵. Bu nedenle araştırma bir durum çalışmasıdır.

Durum çalışması, gerçek hayat bağlamında çağdaş olayları araştıran deneysel bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Ancak birden fazla kaynağın kullanıldığı durum çalışmalarında olgular ve bağlam arasındaki sınırların açıkça belirtilmediği de vurgulanmaktadır²⁵⁶. Ayrıca durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemiyle zengin ve birbirini destekleyen veri çeşitliliği elde edilmektedir²⁵⁷. Araştırmada bunu gerçekleştirebilmek için Yin tarafından Tip 1 olarak adlandırılan bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. İyi formüle edilmiş bir teoriye ait sonucun teyit edilmesi amacıyla²⁵⁸ araştırmada kullanılan bütüncül tek durum desenine daha önce ölkemizde sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenmenin ve geo-medya

²⁵² Özmen, H. *Nicel Araştırma Yaklaşımına Dayalı Yöntemler*. s.60.

²⁵³ Büyüköztürk, ř. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. s.17.

²⁵⁴ Yıldırım, A., şimşek, H. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi: Ankara, 2013. 9.bs. s.349.

²⁵⁵ Yıldırım, şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. s.313.

²⁵⁶ Yin, R. K. *Case Study Research: Design and Methods*. Applied Social Research Methods Series. Sage Publications Ltd: California, ABD, 2014. c.5, 2.bs.s. 1-53.

²⁵⁷ Yıldırım, şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. s.313-345.

²⁵⁸ Yin, R. K. *Case Study Research*. s.1-53.

uygulamalarının hiç kullanılmamış olmasından dolayı başvurulmuştur. Bu bağlamda ilgili literatürün incelenmesiyle oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme (mülakat) formlarıyla araştırılan öğrenme kuramına (otantik öğrenme) ve bu kuramı destekleyen ders materyaline (Bilge Seyyah, geo-medya uygulaması) ait özel durumların derinlemesine araştırılması hedeflenmiştir.

Araştırmanın tasarım öncesi aşamaları Creswell²⁵⁹ ile Cohen, Manion ve Morrison'un²⁶⁰ deneysel araştırmalar için tavsiye ettiği adımlardan oluşturulmuştur. Araştırmanın tasarım sonrası ilk aşamaları Gillham²⁶¹, sonraki aşamalar ise Yıldırım ve Şimşek²⁶² tarafından tavsiye edilen adımlara göre yapılmıştır.

B. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada evren hedefine tamamen ulaşamayacağı için evrenden örneklem seçilmiştir. Örneklem grubunun belirlenebilmesi için her bir örnekleme birimine eşit seçilme imkânı verilmiş ve seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntem olan basit seçkisiz örneklem iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Okullar belirlenirken gerekli şartları sağlayan okullar arasından atama yapılmıştır. Bu atama yöntemi için dış etkenlerin etkisini en aza indirebilen *seçkisiz atama* yöntemi tercih edilmiştir.

İlk aşamada uygulamanın yapılacağı Erzincan ilinde yer alan iki ortaokul seçkisiz atama yöntemiyle atanmıştır (**Ek 18.** Araştırma izni). Bu okullar 2014 – 2015 yılında yapılan TEOG sınavında 33 okul arasında il 13.sü ve 18.si olmuşlardır. Bu nedenle araştırmaya katılan okulların akademik başarı anlamında orta sıralarda yer alan okullar olduğu söylenebilir. İkinci aşamada ise belirlenen okullarda şubelere göre deney ve kontrol gruplarının atanması gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol

²⁵⁹ Creswell, J. W. *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, Pearson Education Inc. Boston, ABD, 2012. 4.bs. s.140-204.

²⁶⁰ Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. *Research Methods In Education*. Routledge, Taylor Francis Group, New York, ABD, 2005. 5.bs. s.215-216.

²⁶¹ Gillham, B. *Real World Research. Case Study Research Methods*. Continuum London, New York, 2000. s.15-20.

²⁶² Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*.

gruplarında sınıf başına 20 – 25, toplamda ise 84 öğrenciye ulaşılmıştır. Deney grubunu 41 öğrenci (n=41), kontrol grubunu ise 43 öğrenci (n=43) oluşturmuştur (Bkz.Öğrencilerin Profilleri)

Tablo 2: Araştırma örneklemi

Sıra	Okullar	Kontrol	Deney
		N	N
1	Okul 1	20	21
2	Okul 2	23	20
Toplam		43	41

Deney ve kontrol gruplarına göre uygulama işlemlerinde aşağıdaki şema takip edilmiştir:

Tablo 3: Uygulama aşamaları

Pilot Gruplar		
Hazırlık Aşaması	1. Akademik başarı testinin geliştirilmesi (n=148) 2. Geo-medya uygulanmasının pilot çalışması (Kontrol Listesi) (n=7)	
	Kontrol Grubu	Deney Grubu
Uygulama Öncesi	1.Akademik Başarı Testinin (Ön – test) uygulanması, 2.Derse karşı tutum ölçeğinin uygulanması (Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği Ön – test), 3.Öğrencilere ait kişisel bilgilerin derlenmesi (Kişisel Bilgi Formu).	1.Akademik Başarı Testinin (Ön – test) uygulanması, 2.Derse karşı tutum ölçeğinin uygulanması (Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği Ön – test), 3.Öğrencilere ait kişisel bilgilerin derlenmesi (Kişisel Bilgi Formu).
Uygulama Aşaması	Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlendiği varsayılan İpek Yolunda Türkler ünitesinin işlenmesi (24 ders saati).	6. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile İpek Yolunda Türkler ünitesinin işlenmesi (24 ders saati). 7. Öğrencilerin aşama sonunda ÖDF ile öz değerlendirme yapması
Uygulama Sonrası	1.Akademik Başarı Testinin (Son – test) Uygulanması,	1.Akademik Başarı Testinin (Son – test) Uygulanması,

	2.Derse karşı tutum ölçeğinin uygulanması	2.Derse karşı tutum ölçeğinin uygulanması (Son –test), 4. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alınması.
Uygulama Sonrası	1.Kalıcılık testinin uygulanması	1.Kalıcılık testinin uygulanması

C. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde, araştırmada deneklerden veri toplamak için kullanılan veri toplama araçlarına yer verilmiştir.

1. Geo-medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Pilot Çalışması

Otantik öğrenmenin gerçekleştirileceği bir platform olan Bilge Seyyah adlı geo-medya ortamının uygulama öncesinde pilot bir çalışmayla kullanılabilirliğinin deney grubu öğrencilerinde test edilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmacı tarafından bir kontrol listesi oluşturulmuştur. İki uzman eşliğinde Bilge Seyyah adlı geo-medya uygulaması Erzincan merkezde yer alan bir ortaokuldaki 7 öğrenciye (n=7) uygulanmıştır.

Kontrol listeleri, ödevlerde gerçekleşme düzeylerinin değerlendirilmesi için performans ölçütlerinin yer aldığı listeler olarak adlandırılmaktadır²⁶³. Bu bağlamda araştırmacı, geo-medya uygulamasının öğrenciler tarafından kullanılması gereken tüm fonksiyonlarını içeren 25 maddelik bir kontrol listesi oluşturmuştur (**Ek 4.** Kontrol listesi). Kontrol listesinde yer alan sorular şunlardır:

- 1) Bilge Seyyah’a giriş yapabiliyor mu?
- 2) Navigasyon menüsünü kullanabiliyor mu?
- 3) “Kavramlar” butonunu kullanabiliyor mu?
- 4) “Mektup” bölümünü kullanabiliyor mu?
- 5) “Haberler & görevler” menüsünden durumunu takip edebiliyor mu?
- 6) “Zaman makinesi”ni kullanabiliyor mu?

²⁶³ Başol, G. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Pegem Akademi: Ankara, 2015. s.74.

- 7) Yakınlaştırma yapabiliyor mu?
- 8) Uzaklaştırma yapabiliyor mu?
- 9) Tutma ve çekme işlemlerini yapabiliyor mu?
- 10) Polygonları algılayabiliyor mu?
- 11) Polylineleri algılayabiliyor mu?
- 12) Vektörel katmanları algılayabiliyor mu?
- 13) İşaretleyici içeriklerine ulaşabiliyor mu?
- 14) Otomatik açılan otantik görevler penceresi tarayıcı tarafından engellenmişse bu engeli kaldırabiliyor mu?
- 15) Otantik görevleri yapabiliyor mu?
- 16) Coğrafi veri paketlerini görüntüleyebiliyor mu?
- 17) Doküman paketleri içeriğini kullanabiliyor mu?
- 18) Videoları durdurabiliyor mu?
- 19) Videoları ileri - geri sarabiliyor mu?
- 20) Videoların görüntü kalitesini değiştirebiliyor mu?
- 21) Videoların ses düzeylerini değiştirebiliyor mu?
- 22) Videolardaki hikâyeleri algılayabiliyor mu?
- 23) Kavramlar listesini görüntüleyebiliyor mu?
- 24) Arkadaşlarını görüntüleyebiliyor mu?
- 25) Arkadaşlarının görevlerini aşama aşama görüntüleyebiliyor mu?

Kontrol listesi, “*Evet*”, “*Hayır*” ve “*Kısmen*” seçeneklerinin yer aldığı üçlü likert tipi ölçek olarak tasarlanmış ve kontrol listesinde farklı değişkenlerin de not alınabilmesi için görüş kısmına da yer verilmiştir.

Öğrencilerden elde edilen veriler neticesinde “videoların görüntü kalitesini değiştirebilme ($f=2$)”, “kavramlar listesini görüntüleyebilme ($f=1$)”, “coğrafi veri paketlerini görüntüleyebilme ($f=1$)”, “kavramlar butonunu kullanabilme ($f=1$)” işlemlerinde öğrencinin problem yaşadığı görülmüştür (**Ek 5.** Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının pilot çalışması). Uzmanların görüşleri doğrultusunda öğrencilerin bu fonksiyonları kullanamamasına yönelik sistemde bazı iyileştirmeler yapılmıştır. Bu kapsamda kavramlar listesine ait ikon daha da büyütülmüş, HTML

kodlarından “alt” etiketiyle kavramlar listesinin ve diğer fonksiyonların tanımı yapılmıştır. Kavramlar listesi açıldıktan sonra *marquee* etiketiyle fare işaretleyicisi JS kodlarıyla ilişkilendirilmiş ve böylece daha fonksiyonel hale getirilmiştir. Coğrafi veri paketi ve veri paketlerini içeren grafik tekrar tasarlanmış ve görevler ile ilgili ipuçlarının fiziksel ayrımı bazı grafik efektleriyle sağlanmıştır.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yapılan değişiklikler sonrasında uygulama yine aynı okulda farklı öğrencilere iki uzman eşliğinde test ettirilmiş ve uygulamanın kullanımında herhangi bir problem yaşanmadığı tespit edilmiştir.

2. Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Araştırma kapsamında değerlendirilen öğrencilere ait kişisel bilgilerin toplanması amacıyla 4 sorudan oluşan *Kişisel Bilgi Formu* kullanılmıştır. Formda öğrencilere ait kişisel bilgilerin yanı sıra öğrencilerin kişisel bilgisayara ve internete sahip olma durumları araştırılmıştır (**Ek 6. Kişisel bilgi formu (KBF)**).

3. İpek Yolunda Türkler Ünitesi Akademik Başarı Testi (İYTÜABT)

Ortaokul 6.sınıf sosyal bilgiler dersi programında “*İpek Yolu’nda Türkler*” ünitesi için öngörülen kazanımlar çerçevesinde araştırmacının hazırladığı çoktan seçmeli ve dört cevap seçenekli İpek Yolu’nda Türkler Ünitesi Akademik Başarı Testi (İYTÜABT) akademik başarının ön – test ve son - test ölçümleri ile kalıcı öğrenmenin ölçümü için veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmacı İYTÜABT’ı hazırlarken sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarını, ilgili diğer bilimsel literatürü gözden geçirmiştir. Kapsam geçerliliğini de göz önünde bulundurarak çok kolay, kolay, orta, zor ve çok zor güçlükte olduğu düşünülen 54 soruluk bir taslak form oluşturmuştur. Sorular Bloom Taksonomisinin bilişsel alan sınıflandırmasında yer alan basamaklara göre oluşturulmuştur. Taslak formda yer alan sorular Genel Türk Tarihi alanında çalışmalar yürüten iki uzmanla paylaşılmış ve uzmanların görüşleri doğrultusunda taslak formda bazı değişiklikler, çıkarmalar ve eklemeler yapılmıştır. Ünite Türk Tarihi açısından önem arz etmekle birlikte, –

kazanımlar ya da beceriler içerisinde yer almasa da- Türk Tarihinin geçtiği coğrafyanın da önemli olmasından dolayı sorular ve soruların kapsamaları bir coğrafya uzmanıyla paylaşarak uzmanın yönlendirmeleri dikkate alınmıştır. Tarih ve coğrafya uzmanlarının dönütlerinden sonra taslak form doktora düzeyinde çalışmalar yapan, aynı zamanda özel bir kuruluştaki görev alan bir sosyal bilgiler öğretmeniyle paylaşmış ve öğretmenin görüşleri doğrultusunda sorular görsellerle donatılmıştır. Ayrıca sorular diyalog kutularıyla standart soru formu formatından sıyrılmıştır. Taslak form, aynı zamanda bir çocuk edebiyatı uzmanıyla ve Türk dili uzmanıyla paylaşmış ve sorularda kullanılan dil basit ve yalın hale getirilmiştir. Son olarak hazırlanan taslak form üç sosyal bilgiler öğretmeni ile paylaşmıştır. Uzmanların görüşleri neticesinde taslak formda yer alan 54 soru 35 soruya indirilmiştir.

Testlerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla taslak İYTÜABT Erzincan merkezde yer alan üç ortaokulda, toplam 148 öğrenciye ulaşılarak, uygulanmıştır (**Ek 30**. Taslak İYTÜABT pilot çalışması). Elde edilen veriler Microsoft Excel programında iki değerli olarak (dichotomously) kodlanmış ve madde puanları matrisi oluşturulmuştur. Matrisin alt-üst %27 grup farkına dayalı madde güçlük analizi ile madde ayırt edicilik değeri hesaplanmıştır.

Tablo 4: Taslak İYTÜABT güvenilirlik ve geçerlik çalışması

Sorular	P_j Madde Güçlük İndeksi	R_{jx} Madde Ayırt Edicilik İndeksi
S1	0,68	0,50
S2	0,44	0,52
S3	0,90	0,2
S4	0,66	0,32
S5	0,66	0,42
S6	0,75	0,55
S7	0,66	0,57
S8	0,84	0,22
S9	0,25	0,10
S10	0,73	0,40
S11	0,73	0,55
S12	0,64	0,37
S13	0,64	0,29

S14	0,51	0,42
S15	0,60	0,45
S16	0,56	0,57
S17	0,02	00
S18	0,57	0,70
S19	0,58	0,52
S20	0,42	0,45
S21	0,56	0,27
S22	0,51	0,47
S23	0,45	0,20
S24	0,41	0,42
S25	0,26	0,42
S26	0,43	0,32
S27	0,37	0,20
S28	0,36	0,27
S29	0,33	0,22
S30	0,42	0,35
S31	0,40	0,05
S32	0,48	0,72
S33	0,46	0,57
S34	0,56	0,57
S35	0,41	0,42

35 soruluk taslak İYTÜABT, güvenilirlik çalışmasından sonra 25 soruluk bir test haline getirilmiştir.

Taslak İTYÜABT içerisindeki soruların madde güçlük indeksleri (P_j) Tablo 5'deki madde güçlüğü değerlendirme tablosuna²⁶⁴ göre değerlendirilmiştir. Madde güçlük indeksi (P_j) 0.39 – 0.16 ile 0.15 - 0.00 arasında olan maddeler çıkarılmış, sadece S25 kodlu soru ($P_j=0.26$) testten çıkarılmamıştır. 0.16 – 0.39 arasında madde güçlük indeksine sahip maddeler önemli bir konuyla ilgili olduğunda ya da kolaylaştırma mümkün olmadığında öğrencilerin motivasyonunu artırmak için kullanılabilirdiğinden²⁶⁵ S25 kodlu soru taslak formdan çıkarılmamıştır. Ayrıca bazı

²⁶⁴ Başol, G. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. s.235

²⁶⁵ Başol, G. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* s.235

araştırmalarda ($P_j=.26$)'nin kullanılabilir değer aralıkları içerisinde olduğu belirtilmiřtir²⁶⁶.

Tablo 5: Madde gücülüğü değerlendirme tablosu

Madde Gclğ İndeksi (P_j)	Maddenin Değerlendirilmesi
0.85 ve daha büyük	çok kolay bir madde
0.61 – 0.84 arası	Oldukça kolay bir madde
0.40 – 0.60	Orta düzeyde bir madde
0.16 – 0.39	Oldukça zor bir madde
0.15 ve daha kk	çok zor bir madde

Taslak İYTÜABT içerisindeki soruların madde ayırt edicilik indeksleri (R_{jx}) Tablo 6'daki madde ayırıcılığı değerlendirme tablosuna göre deęerlendirilmiřtir²⁶⁷. Madde ayırt edicilik indeksi (R_{jx}) 0.20 – 0.29 ile 0.19 – 0.00 arasında olan maddeler taslak formdan ıkarılmıřtır²⁶⁸.

Tablo 6: Madde ayırt ediciliği değerlendirme tablosu

Madde Ayırt Edicilik İndeksi (R_{jx})	Maddenin Değerlendirilmesi
0.40 ve üstü	çok iyi bir madde
0.30 – 0.39 arası	İyi bir madde
0.20 – 0.29	Düzeltilmesi gereken bir madde
0.19 ve altı	Kullanılmaması gereken bir madde

Nihai İTYABT'nin madde gücülüğü indeksi (P_j) ve madde ayırt edicilik indekslerinin (R_{jx}) sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: İYTÜABT güvenirlik ve geçerlik sonuçları

SORULAR		P_j	R_{jx}
Taslak Kodu	Nihai Kodu	Madde Gclğ İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
S1	Soru 1	0,68	0,50

²⁶⁶ Akt: Dirlikli, M. (2015). *İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin emberin Analitik İncelenmesi Konusunda Akademik Başarıya, Kalıcılığa Etkisi ve Sınıf İçi Yansımaları*. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum. s.92.

²⁶⁷ Başol, G. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. s.239

²⁶⁸ Başol, G. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. s.239.

S2	Soru 2	0,44	0,52
S4	Soru 3	0,66	0,32
S5	Soru 4	0,66	0,42
S6	Soru 5	0,75	0,55
S7	Soru 6	0,66	0,57
S10	Soru 7	0,73	0,40
S11	Soru 8	0,73	0,55
S12	Soru 9	0,64	0,37
S13	Soru 10	0,64	0,29
S14	Soru 11	0,51	0,42
S15	Soru 12	0,60	0,45
S16	Soru 13	0,56	0,57
S18	Soru 14	0,57	0,70
S19	Soru 15	0,58	0,52
S20	Soru 16	0,42	0,45
S22	Soru 17	0,51	0,47
S24	Soru 18	0,41	0,42
S25	Soru 19	0,26	0,42
S26	Soru 20	0,43	0,32
S30	Soru 21	0,42	0,35
S32	Soru 22	0,48	0,72
S33	Soru 23	0,46	0,57
S34	Soru 24	0,56	0,57
S35	Soru 25	0,41	0,42

Nihai İYTÜABT'nin güvenilirlik çalışmaları sonucunda ise Cronbach'ın Alfa iç tutarlık kat sayısı 0.782 olarak hesaplanmıştır. Maddeler iki değerli ölçümlendiğinde Cronbach'ın Alfa iç tutarlık katsayısı ve Kuder-Richardson'ın değeri ile aynı sonuçları verdiğinden²⁶⁹ KR-20 değeri hesaplanmamıştır. Ancak madde güçlük indekslerinin farklılık gösterdiği²⁷⁰ düşünüldüğünden nihai İYTÜABT'nin KR-21 değeri de hesaplanmış ve 0.762 olarak bulunmuştur. Ayrıca nihai İYTÜABT'nin standart sapması 4.808 olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan nihai İYTÜABT'nin ölçümleri üzerinden Cronbach'ın Alfa iç tutarlık katsayısı yeniden hesaplanarak 0.803 bulunmuştur. Cronbach'ın Alfa iç tutarlık katsayısı kabul edilebilir

²⁶⁹ Bademci, V. (2011). Kuder-Richardson 20, Cronbach'ın Alfası, Hoyt'un Varyans Analizi, Genellenirlik Kuramı ve Ölçüm Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.17. s.180.

²⁷⁰ Başol, G. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. s.139

değerin üstünde olması²⁷¹ nihai İYTÜABT'nin güvenilir ve uygulanabilir olduğunu göstermektedir.

Geliştirilen İYTÜABT deneysel çalışma öncesi ön-test (**Ek 11.** İTÜABT ön – test), deneysel çalışma sonrasında ise son-test (**Ek 42.** İYTÜABT son – test) olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Son-testin uygulanmasından 7 hafta sonra ise İYTÜABT kalıcılık testi (**Ek 53.** İYTÜABT kalıcılık testi) olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Ön – test, son – test ve kalıcılık testleri için öğrencilere bir ders saati uygun görülmüştür. Sınav süresinin belirlenmesinde uygulama öncesinde yapılan pilot çalışma etkili olmuştur.

4. Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutum Ölçeği (SBDYTÖ)

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla uygulama öncesinde (**Ek 14.** Sosyal bilgiler dersine karşı tutum ölçeği (ön - test)) ve sonrasında (**Ek 6.** Sosyal bilgiler dersine karşı tutum ölçeği (son - test)) Demir ve Akengin (2010) tarafından hazırlanan tutum ölçeği²⁷² uygulanmıştır (**Ek 16.** Sosyal bilgiler dersine karşı tutum ölçeği kullanım izni). Araştırmacılar tutum ölçeğinin geliştirme sürecinde 640 öğrenciden veri toplamıştır. Bu verilerle yapılan faktör analizleri ve sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: SBDYTÖ faktör analizleri sonuçları

Faktör Analizi	Sonuç
Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri	0.906
Bartlett testi sonucu	2431,319
Cronbach alpha güvenirlik katsayısı	0.932
Doğrulamalı faktör analizi sonucunda kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA)	0.028
P-value for Test of Close Fit (RMSEA <0.05)	0.96

²⁷¹ Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal of Mood Disorders*. 6(1). s.47-48.
Karakoç, F. Y., Dönmez, L. (2014). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Temel İlkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*. S.40., s.39-49.

²⁷² Demir, S. B., Akengin, H. (2010). Developing An Attitude Scale Towards Social Sciences Course: Validity And Reliability Study. *E-International Journal Of Educational Research*. 1(1).s.26-40.

Standardize edilmiş kök ortalama kare artık (RMR)	0.082
Uyum iyiliği indeksi (GFI)	0.80
Düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI)	0.76
Normlanmış uyum indeksi (NFI)	0.9
Karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI)	0.99
Benzerlik uyum indeksi (RFI)	0.92
Analizler sonucunda; artmalı uyum indeksi (IFI)	0.99
Parsimony uyum iyiliği indeksi (PGFI)	0.67
Parsimony normleştirilmiş uyum iyiliği indeksi (PNFI)	0.84

SBDYTÖ 26 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin 15 tanesi olumsuz tutum cümlelerini, 11 tanesi olumlu tutum cümlelerini ifade etmektedir. Kullanılacak tutum ölçeği beşli likert tipidir. Sorular olumludan olumsuz doğru puanlanmıştır. Ayrıca SBDYTÖ, 5 boyutu ölçmektedir. SBDYTÖ'nün bütün boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.932 olarak tespit edilmiştir. Demir ve Akengin, SBDYTÖ'nün, ilköğretim 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılabileceğini belirtmiştir²⁷³. Bu araştırma için SBDYTÖ'nün tüm boyutlarına ilişkin Cronbach'ın Alfa iç tutarlılık katsayısı deney ve kontrol gruplarına yapılan ölçümler üzerinden tekrar hesaplanmış ve 0.95 olarak tespit edilmiştir.

5. Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formu

Görüşme, bir araştırmaya veri toplamak için en az iki kişinin arasında gerçekleştirilen sözlü iletişim sürecidir²⁷⁴. Yaşadığımız dönemde veri toplamanın etkili yöntemlerinden biri olarak tanımlanan görüşme, nitel araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama aracıdır²⁷⁵.

Araştırmada tespit edilemeyeceği düşünülen değişkenlerin tespiti için öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Bunun için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, deneklerin ve öğretmenlerin geo-medya destekli

²⁷³ Demir, S. B., Akengin, H. (2010). Developing An Attitude Scale Towards Social Sciences Course: Validity And Reliability Study. *E-International Journal Of Educational Research*. 1(1).s.26-40.

²⁷⁴ Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş., Demirel, F. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara, 2013. 14.bs. s.150.

²⁷⁵ Yıldırım, Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. s.147.

otantik öğrenmeye ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme formunun geliştirilme sürecinde ilgili literatür taranmıştır. Literatür taraması sonucunda Çalışkan²⁷⁶, Rule²⁷⁷, Mims²⁷⁸, Herrington ve Oliver²⁷⁹, Herrington²⁸⁰, Reeves, Herrington ve Oliver²⁸¹ çalışmaları incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda oluşturulan taslak form, ikisi nitel araştırma yöntemleri konusunda, biri doktora düzeyinde çalışmalar yapan sosyal bilgiler öğretmeninden ve biri de coğrafi bilgi sistemleri alanında bilimsel yayınları bulunan toplam dört uzmanın görüşleri alınarak yeniden düzenlenmiş ve uygulama sonrasında rastgele deney grubu öğrencilerine ve öğretmenlerine uygulanmıştır.

Öğrenci görüşme formunda toplamda 14 soru yer almaktadır. Formda yer alan sorular şöyledir (**Ek 7. Öğrenci görüşme formu**):

1. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken derslerde ne tür faaliyetler yaptınız?
2. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin çalışmaları yaparken neler hissettiniz?
3. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin çalışmaları yaparken neler düşündünüz?
4. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin yaptığınız çalışmalar size ne gibi faydalar sağladı?
5. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken kullanılan öğretim yöntemleri ile sosyal bilgiler dersinde daha önce kullanılan öğretim yöntemlerini

²⁷⁶ 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: Ankara.

²⁷⁷ Rule, A. C. (2006). The Components of Authentic Learning. *Journal of Authentic Learning*. 3(1). s.1-10

²⁷⁸ Mims, C. *Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide for Implementation*. https://www.ncsu.edu/meridian/win2003/authentic_learning/authentic_learning.pdf. Erişim tarihi: 29.12.2015.

²⁷⁹ Herrington, J., Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*. 48(3), s.23-48.

²⁸⁰ Herrington, J. (2006) Authentic e-learning in higher education: Design principles for authentic learning environments and tasks. *World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, Chesapeake, Va.

²⁸¹ Reeves, T. C., Herrington, J., Oliver, R. (2002). *Authentic activities and online learning*. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.482.9557&rep=rep1&type=pdf> 19.05.2016

karşılaştırdığımızda, hangisinin sizin için daha iyi ve faydalı olduğunu düşünüyorsun, nedenini bir örnekle açıklayabilir misin?

6. Hangi görevlerin daha çok hoşuna gittiğini düşünüyorsun; neden?
7. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken yapmış olduğun araştırmalar sonucunda neleri kazandığını düşünüyorsun?
8. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi ile ilgili yapmış olduğunuz görevler sonucunda kazanmış olduğunuz bilgi ve becerileri, gerçek yaşamınızda kullanabileceğinizi düşünüyor musunuz? Bunları örneklendirebilir misin?
9. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleriyle daha çok öğrenebileceğini düşünüyor musun; neden?
10. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konuları öğrenme amacına ilişkin yaptığınız görevler hakkında neler söyleyebilirsin?
11. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konuları öğrenme amacına ilişkin yaptığınız görevlerin size neler kazandırdığını düşünüyorsun?
12. Sana göre “İpekyolu’nda Türkler” ünitesinin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işlenmesinin en önemli katkısı ne oldu?
13. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
14. Varsa diğer görüşlerinizi belirtiniz.

Öğretmen görüşme formunda da 14 soru yer almakta olup bu sorular şöyledir
(Ek 8. Öğretmen görüşme formu):

1. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken öğrencilerinizle derslerde ne gibi faaliyetler yaptınız?
2. Sizce “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin çalışmalarını yaparken öğrencileriniz neler hissetti?
3. Sizce “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin çalışmalarını yaparken öğrencileriniz neler düşündü?
4. Sizce “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin yaptığınız çalışmalar öğrencilerinize ne gibi faydalar sağladı?

5. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken kullanılan öğretim yöntemleri ile sosyal bilgiler dersinde daha önce kullanılan öğretim yöntemlerini karşılaştırdığınızda öğrencileriniz için hangisinin daha iyi ve faydalı olduğunu düşünüyorsunuz? Nedenini bir örnekle açıklayabilir misiniz?
6. Hangi görevlerin öğrencilerinizin daha çok hoşuna gittiğini düşünüyorsunuz; neden?
7. Sizce öğrencileriniz “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken yaptığı araştırmalar sonucunda neleri kazandı?
8. Öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi ile ilgili yaptığı görevler sonucunda kazanmış olduğu bilgi ve becerileri, gerçek yaşamlarında kullanabileceklerini düşünüyor musunuz?
9. Öğrencilerinizin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleriyle daha çok öğrenebileceğini düşünüyor musunuz; neden?
10. Öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki öğrenme konularına ilişkin yaptığı görevler hakkında neler söyleyebilirsiniz?
11. Öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki öğrenme konularına ilişkin yaptığı görevler kendilerine neleri kazandırdığını düşünüyorsunuz?
12. Size göre öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesinin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işleminin onlara en önemli katkısı ne oldu?
13. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına dair görüşleriniz nelerdir?
14. Varsa diğer görüşlerinizi belirtiniz.

6. Öz Değerlendirme Formu (ÖDF)

Uygulamaya katılan deney grubu öğrencileri, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yerine getirdikleri görevlere istedikleri zaman ulaşabilmekte arkadaşlarının görevlerini de görüntüleyebilmektedir. Bu bağlamda öğrencinin tamamladığı görevleri değerlendirebilmesi ve deney grubu içerisinde yer alan akranlarının ürünlerini görüp inceleyebilmesi, kendi değerlendirmesini yapması açısından önemlidir. Bu amaçla sosyal bilgiler ders kitabında yer alan *öz değerlendirme formu* araştırmacı tarafından yeni bir formatta hazırlanarak öğrencilere

uygulanmıştır (**Ek 17**. Öz değerlendirme formu (ÖDF)). Öğrencilerin otantik öğrenme ortamında öğrenmelerini ya da performanslarını kendi kendilerine değerlendirebilmeleri için ÖDF ile öz değerlendirme yapmaları amaçlanmıştır²⁸². Öz değerlendirme, otantik değerlendirmenin ve öğrenmenin bir parçası olarak görüldüğünden deney grubu öğrencileri, her aşama sonunda kendilerini ÖDF ile değerlendirerek öz değerlendirmelerini yapmışlardır.

D. Materyal

Çalışmanın bu bölümünde bir geo-medya uygulaması olan, araştırmacı tarafından Bilge Seyyah olarak adlandırılan ve otantik öğrenme ortamı olarak kullanılan ders materyaline, materyalin tasarımına ve kullanımına yer verilmiştir.

Bilge Seyyah, <http://www.cbsuygulama.com> adresinden çağrılan ve internet üzerinden yayınlanan bir uygulamadır. Deney grubu öğrencileri, Bilge Seyyah'a erişebilmek için kendilerine dağıtılan kullanıcı adı ve şifreleri kullanmaktadır. Sistemle ilgili karşılaşılabilecek güçlükler araştırmacı tarafından hazırlanan yönergeyle (**Ek 1**. Yönerge) ya da çevrimiçi olarak çözülebilmektedir. Ancak Bilge Seyyah'ın kullanımı esnasında herhangi bir sorunla karşılaşılmamış, öğrenciler istedikleri an sisteme erişebilmişlerdir.

Geo-medya, coğrafi bilgi sistemlerinin çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmiş ve dinamikleştirilmiş halidir. Bu çerçevede hazırlanan geo-medya uygulamasının en önemli özelliği, tarih gibi disiplinlerin eğitim bilimlerine uygun tasarlanması, tarih – coğrafya – mekân kavramlarının doğrusal bir çizgide neden – sonuç ilişkisi kurabilmesidir. Bu bağlamda araştırmacı Bilge Seyyah'ı planlarken sosyal bilgiler, coğrafya, matematik ve fen bilgisi alanlarının uzmanlarından görüş almıştır. Dolayısıyla çalışma multidisiplinerdir. Araştırmacı yaşantılarından, üç ay süren öğrenci gözlemlerinden ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanmış, bu verileri Bilge Seyyah'ın tasarımında kullanmıştır.

²⁸² Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*. s.47.

Araştırmalarımız sonucunda Bilge Seyyah'ta bulunması gereken fonksiyonlar şunlardır:

- Zaman makinesi (dinamik tarih şeridi)
- Kavram haritası (dinamik kavramlar)
- İlerleme bandı (dinamik ilerleme çubuğu)
- Zaman – mekân ilişkisi haber bandı
- Dinamik harita
- Dinamik görseller
- Videolar
- Sesle veriye ulaşma çubuğu
- 3B coğrafi veri paketi
- Gözden geçirilmiş veri paketleri

Bilge Seyyah, 6. sınıf sosyal bilgiler ders müfredatında yer alan *İpek Yolu'nda Türkler* ünitesini otantik öğrenme yaklaşımına göre öğrenciye sunmaktadır. Otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan sistem, öğrenciye bir senaryo çerçevesinde görevler vermektedir. Bu sistem, öğrenciye ipuçları vermekte ve sonrasında öğrencinin görevlerini yapabilmesi için çeşitli veri paketleriyle bilgiye ulaşmasını sağlamaktadır. Bilgiye ulaşan öğrenci görevini yerine getirmektedir. Harita üzerinde gerçekleştirilen görevler böylece tarih – mekân – coğrafya ilişkisi çizgisinde işlemektedir. Bu ilişki bağlamında öğrenci tarihteki olayları tekrar gerçekleştirebilmekte ve canlandırabilmektedir. Dinamik öğelerle zenginleştirilen bu görevlerde 6. sınıf öğrencisinin olayı canlandırabilmesi, soyut ifadeleri somutlaştırabilmesi, özellikle deney alanı bulamayan sosyal bilimler için o anı tekrarlayabilmesi, geo-medyaaya eklenen yeni bir özelliktir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin görevleri neticesinde ortaya çıkan tüm ürünler (öğrenmeler) diğer öğrencilerle sistem üzerinden paylaşılmaktadır.

Bilge Seyyah planlanırken, *İpek Yolu'nda Türkler* ünitesi on üç aşamaya bölünmüş ve her bir aşamaya göre veritabanı oluşturulmuştur. Sisteme giriş yapan öğrenciyi tanıyan Bilge Seyyah, öğrencilerin bulunduğu aşamaya göre harita tipine ve

içeriğe karar vermekle kalmayıp öğrencilerin görevini ve öğrencilere verilecek ipuçlarını bile hazırlamaktadır. Aşamalar arasında geçiş, araştırmacı tarafından geliştirilen mobil bir aplikasyonla yapılmakta ve bir saniyede gerçekleşmektedir.

1. Materyal Tasarımı

Öğretim tasarımı, eğitim ve öğretim programlarının tutarlı ve güvenilir bir şekilde geliştirilmesi için prosedürlerden oluşan bir sistemdir²⁸³. Başka bir deyişle öğretim tasarımı; öğretim materyallerinin, derslerin ve tüm sistemin prensiplerini ve prosedürlerini tutarlı ve güvenilir bir şekilde ifade eden bir yapıdır²⁸⁴. Öğretim tasarımının amacı ise öğrenmeyi daha verimli, etkili, kolay bir hale getirmektir²⁸⁵. Bu amaçla hazırlanan ders materyalleri, öğrencilere kavratılması uygun görülen kazanımların kavratılması sürecinin sentezlendiği ve bu sentezlerin materyal hazırlama ve tasarım ilkelerinin kullanılarak geliştirildiği ortamlar olmalıdır²⁸⁶. Ancak materyal geliştirme ve öğretim tasarımı kavramları birbirleriyle karıştırılmaktadır. Aslında ders materyalinin geliştirilme süreci, öğretim tasarımı sürecinin sadece bir parçasıdır²⁸⁷. Öğretim tasarımı, bu süreçte öğrenenlerin öğrenme koşullarının analiz edildiği ve bu analizlere göre öğrenenlerin tatmin edildiği öğrenme ortamları şeklinde düzenlenmektedir²⁸⁸. Çalışmada kullanılan geo-medya destekli otantik öğrenmenin gerçekleştirileceği Bilge Seyyah adlı uygulama ise bu bağlamda bir öğretim tasarımı modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Uygulama, araştırmacı tarafından çekirdek öğretim tasarımı modellerinden ADDIE modeline uygun olarak geliştirilmiştir.

²⁸³ Gustafson, K. L., Branch, R. M. *What is instructional design?* İçinden: R.A. Reiser, J. A. Dempsey. (Ed.) *Trends and issues in instructional design and technology*. Merrill/Prentice Hall, Saddle River, NJ 2002. s.17.

²⁸⁴ Molenda, M., Reigeluth, C.M., Nelson, L.M. *Instructional Design*. İçinden: L. Nadel. (Ed.) *Encyclopedia of Cognitive Science*. S.2, London: Nature Publishing Group, 2003. s.574.

²⁸⁵ Morrison, G. R. Ross, S. M., Kemp, J. E. ve Kalman, H. *Designing Effective Instruction*. John Wiley & Sons Inc: ABD, 2011. 6. bs. s.2.

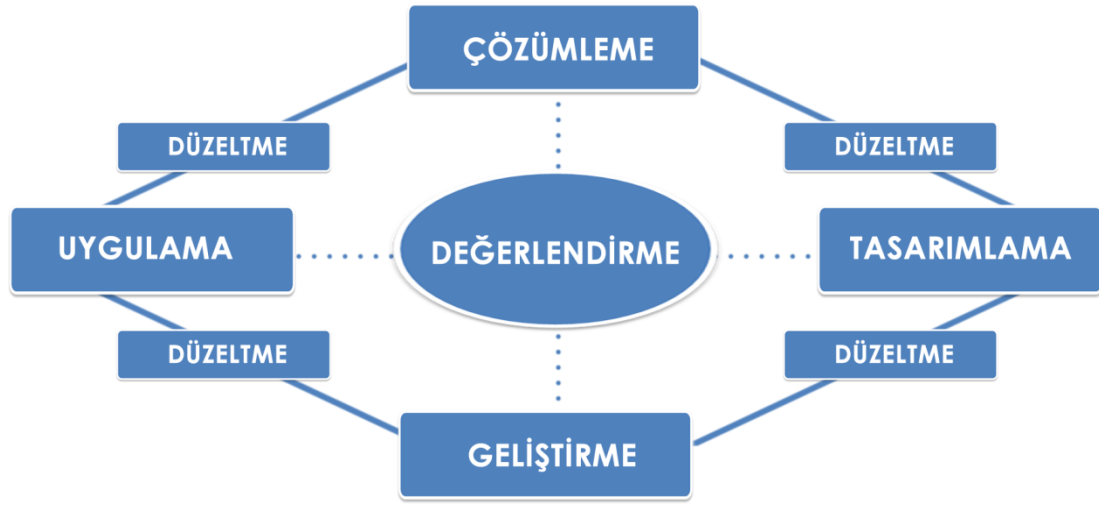
²⁸⁶ Yanpar Yelken, T. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. 12. bs., Anı Yayıncılık: Ankara, 2014. s.10.

²⁸⁷ Şimşek, A. *Öğretim Tasarımı ve Modelleri*. İçinden: Çağıltay, K., Göktaş, Y. (Ed.) Pegem Akademi: Ankara, 2013. s.101.

²⁸⁸ Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Soylu, Yılmaz. *Öğretim Tasarımı*. Maya Akademi: Ankara, 2008. s.11.

ADDIE öğretim tasarımı, yapılandırmacı anlayıştan etkilenilerek hazırlanan ve öğretim tasarımı kapsamlı bir süreç olarak ele alan bir modeldir. ADDIE modeli, çözümleme (analysis), tasarımlama (design), geliştirme (development), uygulama (development), ve değerlendirme (evaluation) kavramlarının İngilizce karşılıklarının baş harfleriyle adlandırılmaktadır. ADDIE modeli şu şekilde şemalandırılmaktadır:

Şekil 1: ADDIE modeli²⁸⁹



ADDIE öğretim tasarımı modeli, her tür öğretim için geçerli olan temel bir model olduğundan ve diğer öğretim tasarımı modellerinin bileşenlerini barındırdığından, benzer öğretim tasarımı modellerine göre daha çok tercih edilmektedir²⁹⁰. Bu model, öğretim tasarımının nasıl yapılacağından ziyade tasarım sürecinin aşamalarına odaklanmaktadır. Bu yüzden ADDIE modeline uygun öğretim tasarımı beş temel bileşende ya da basamakta gerçekleştirilmektedir²⁹¹.

²⁸⁹ Gustafson, K. L., Branch, R. M. What is instructional design? İçinden: Reiser, R.A. Dempsey, J. A. (Ed.) Trends and issues in instructional design and technology. Merrill/Prentice Hall, Saddle River, NJ 2002.s.18.

Branch, R. M., Merrill, M. D. Characteristics of Instructional Design Model. İçinden: Reiser, R.A., Dempsey, J. A. (Ed.) Trends And Issues In Instructional Design And Technology. 3.bs. Pearson 2012. Boston, Massachusetts, ABD. s.10.

²⁹⁰ Arkün, S. (2007). ADDIE Tasarım Modeline Göre Çoklu Öğrenme Ortamı Geliştirme Süreci ve Geliştirilen Ortam Hakkında Öğrenci Görüşleri Üzerine Bir Çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara. s.13.

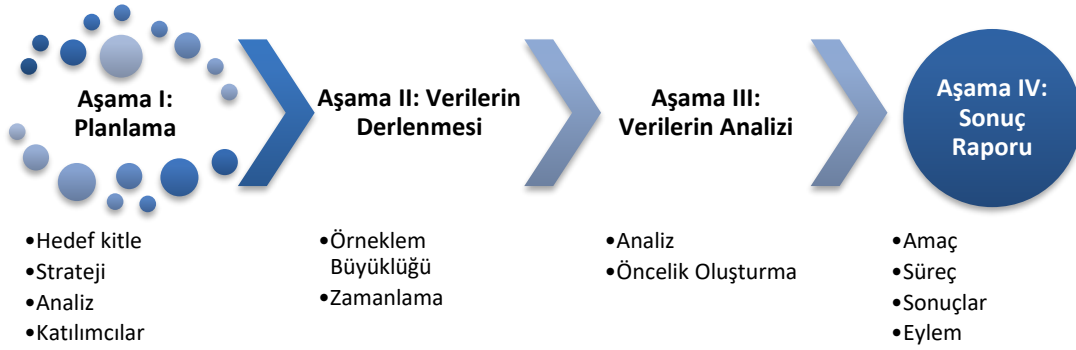
²⁹¹ Şimşek, A. (2013). Öğretim tasarımı ve modelleri. s.106.

Aşağıda, ADDIE öğretim tasarım modeline uygun olarak geliştirilen Bilge Seyyah adlı geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının tasarım ve geliştirilme aşamaları üzerinde durulmaktadır.

a) Aşama 1: Çözümleme

Öğretim ortamlarında hedef kitlenin eğitim gereksinimlerinin belirlendiği, öğrenci niteliklerinin ayrıntılı çözümlemesinin yapıldığı, ayrıca kurumsal politika ya da koşulların destek ya da engel yönünün tespit edilerek belirli ölçütlere ya da tekniklere göre oluşturulduğu önceliklere göre eğitim hedefleri belirlenmektedir²⁹². Sade bir ifade ile bu süreçte neyin öğrenileceği tanımlanmaktadır. Bu aşama, diğer aşamaların temelini oluşturmakta ve bu aşamada araştırmacı ihtiyaç analizi yapmaktadır. Sınırlılıkların belirlendiği çözümleme aşamasında tespit edilen problemler için çözümler üretilmektedir²⁹³. İhtiyaç analizi ise öğrencilerin performanslarındaki eksiklikleri belirlemek ve bunları gidermek için kullanılmaktadır. Yani ihtiyaç analizi, tasarımcıların öğrencilerdeki performans problemlerini belirleyebilmek için kullandıkları bir araçtır²⁹⁴.

Şekil 2: İhtiyaç analizi süreci²⁹⁵



²⁹² Şimşek, A. (2013). *Öğretim tasarımı ve modelleri*. s.106.

²⁹³ Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Soylu, Yılmaz. *Öğretim Tasarımı*. Maya Akademi: Ankara, 2008. s.145.

²⁹⁴ Morrison, G. R. Ross, S. M., Kemp, J. E. ve Kalman, H. *Designing Effective Instruction*. (2011). John Wiley & Sons Inc: ABD. 6. bs. s.36.

²⁹⁵ Morrison, G. R. Ross, S. M., Kemp, J. E. ve Kalman, H. *Designing Effective Instruction*. s. s.37.

Çözümleme süreci ihtiyaç analizlerinin yapıldığı bir aşama olarak değerlendirilebilmektedir. Öğretim tasarımı analiz edilmekte ve böylelikle problem durumu tespit edilmektedir. Neticede problemin kaynağı tanımlanmış olmaktadır. Ayrıca bu aşama sınırlılıkların belirlendiği ve problemin çözümlerinin düşünüldüğü bir basamaktır²⁹⁶. Bu sebeple çalışmanın ilk aşaması ihtiyaç analizi süreci çerçevesinde oluşturulmuştur.

İhtiyaç analizi sürecinde öncelikle çalışmanın hedef kitlesi tespit edilmiştir. Bunun için MEB ders programları ile ders kitapları incelenmiştir. Yapılması düşünülen öğretim tasarımının bir geo-medya uygulaması olması ve otantik öğrenme modeline göre düzenlenmesi sebebiyle öğretimi gerçekleştirilecek ünitenin tamamının haritalandırılabilir içerikte olmasına ve gerçek dünya bağlamında görevler oluşturulabilmesine dikkat edilmiştir. Bu bağlamda *İpek Yolu'nda Türkler* ünitesi tercih edilmiştir.

İpek Yolu'nda Türkler ünitesi, 1000 yıllık süreçte Türklerin tarih sahnesine çıkışlarını, kurdukları ilk devletleri, göçlerini ve diğer milletlerle olan ilişkilerini ele almaktadır. Ünite İslamiyet'in doğuşunu ve İslamiyet'in etkisiyle kurulan İslam Devletleri'nin gelişimini; sonrasında ise Türklerin İslamiyet'i kabulleriyle birlikte kurdukları Türk – İslam Devletleri'ni öğrenciye kavratmaktadır. Ünite aynı zamanda geçmişten günümüze Türk Ordularının kabiliyetlerinin önemini ve Atatürk'ün Türk tarihine verdiği önemi, TİKA'nın kültürel mirasımızı korumak için gerçekleştirdiği faaliyetleri konu edinmektedir. Türk kültürünün önemli öğelerinden destanlarımız da bu ünite içerisinde yer almaktadır.

İpek Yolu'nda Türkler ünitesi ortaokul 6. sınıflarda öğretimi öngörülen bir ünedir. Bu bağlamda öğretim tasarımının hedef kitlesi 6. sınıf öğrencileridir. Ancak geo-medya uygulaması her yaşa veya farklı kitlelere uygun olarak değiştirilebilir

²⁹⁶ Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Soylyu Yılmaz, M. *Öğretim Tasarımı*. s.145.

şekilde tasarlanmıştır. İhtiyaç analizine göre stratejiler, durum analizleri ve katılımcılara ilişkin veriler bu aşamada planlanmıştır.

Katılımcıların ortaokul 6. sınıf öğrencileri olması sebebiyle örneklemin büyüklüğü ve öğretim tasarımı sürecinin zaman açısından planlaması yapılmıştır. İhtiyaç analizi ile elde edilen veriler gözden geçirilerek öncelikler belirlenmiştir. Neticede sonuç raporlaştırılmıştır. Bu aşamada öğrencilerin bilişsel ve pedagojik düzeyleri, otantik öğrenmenin kriterleri ve bileşenleri göz önünde bulundurulmuştur.

b) Aşama 2: Tasarımlama

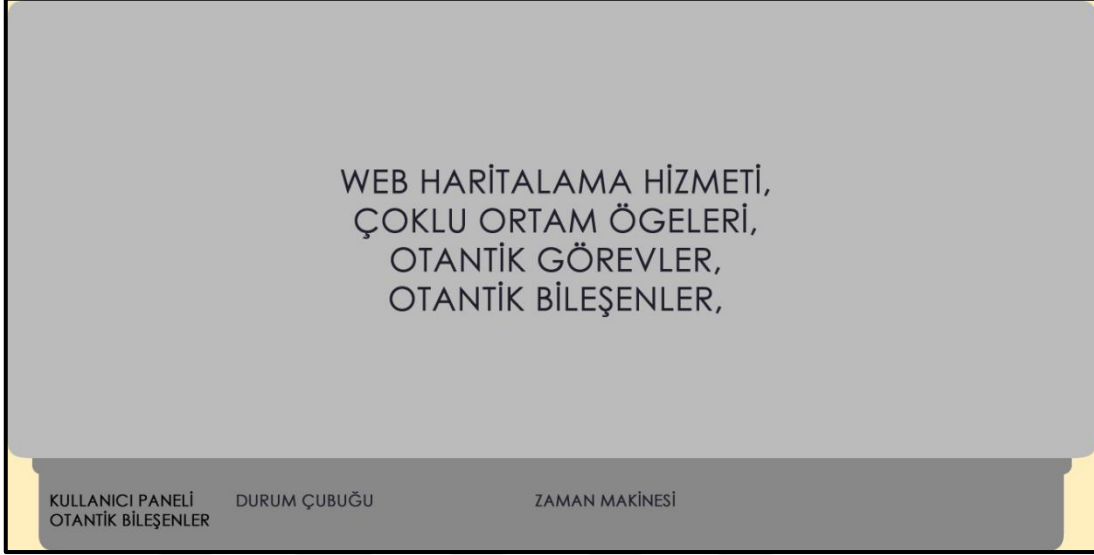
Çalışmanın bu bölümünde, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğretim amaçları ile içeriğinin seçimi ve düzenlenmesinin nasıl yapıldığı, öğretmen – öğretme sürecindeki stratejilerin nasıl geliştirildiği anlatılmaktadır. Ayrıca çıktıları elde edebilmek ve ölçebilmek için araçların nasıl oluşturulduğu²⁹⁷ da açıklanmaktadır. Bu aşamanın temelini Gestalt psikolojisinin temelleri olan şekil – zemin ilişkisi, yakınlık, benzerlik, tamamlama, devamlılık ve basitlik ilkeleri oluşturmaktadır²⁹⁸.

Geo-medya uygulamasının taslak tasarım süreci, çözümlene sürecinde elde edilen veriler doğrultusunda yapılmıştır. Bu bağlamda ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin bilişsel ve pedagojik düzeyleri göz önünde bulundurulmuş ve bir taslak grafik ara yüz üzerinde çalışılmıştır. Taslak grafik ara yüzü oluşturulurken, web tabanlı haritalama hizmetinin, navigasyonun, çoklu ortam öğelerinin, zaman makinesinin, ilerleme çubuğunun özel alanlarına dikkat edilmiştir. Ayrıca otantik öğrenme yaklaşımı dolayısıyla kavramlar, işbirliği ve çoklu ortam öğelerine entegre görevler, ipuçları ve bilgi paketleri de taslak grafik ara yüze entegre edilmiştir (Şekil 3).

²⁹⁷ Şimşek, A. (2013). *Öğretim tasarımı ve modelleri*. s.67.

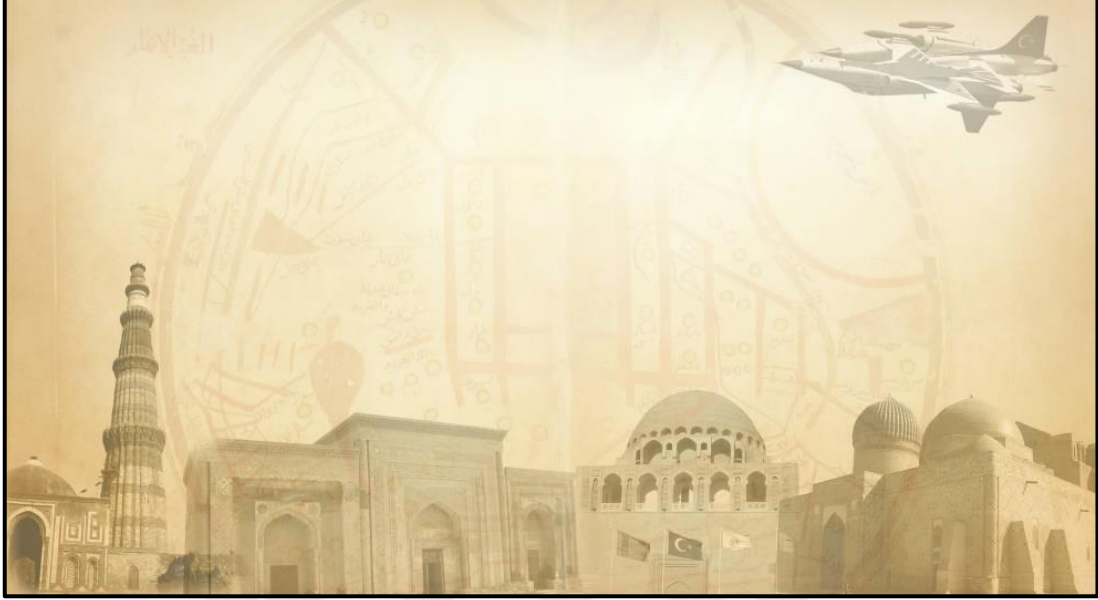
²⁹⁸ Yanpar Yelken, T. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. s. 164.

Şekil 3: Taslak grafik ara yüz



Taslak grafik ara yüz çalışmasında bileşenlerin yerleri belirlendikten sonra, Adobe CS6 programında grafik ara yüz çalışmalarına başlanmıştır. Grafik ara yüz çalışmaları yapılırken üniteye uygun renklerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Ünitenin 1500 yıllık bir tarihi periyodu kapsamından dolayı mat sarı ton ve geçişler, zemin rengi olarak belirlenmiştir. MEB'e ait sosyal bilgiler ders kitabında yer alan bazı görseller grafik efektleriyle saydamlaştırılmış ve biçimsel öznitelikleriyle oynanarak bu renk üzerine yerleştirilmiştir. Ortaya çıkan grafik optimize edilerek boyutu en düşük hale getirilmiştir. Böylece geo-medya uygulamasının zemin görüntüsü oluşturulmuştur (Şekil 4). Zemin görüntüsü CSS3 ve HTML5 kodlarıyla farklı çözünürlükte sisteme giren kullanıcılar için yeniden boyutlandırılmakta ve tam ekran olarak gösterilmektedir.

Şekil 4: Geo-medya uygulamasının zemin görüntüsü



Paneller, bileşenler ve fonksiyonlar HTML5 ve CSS3 kodlarıyla zemin görüntüsünün üzerinde oluşturulmuştur. HTML kodlarıyla oluşturulan DIV katmanların kenarları CSS3 kodları ovalleştirilmiş, mat mavi tonla renklendirilerek, şeffaflştırılmıştır. Ovalleştirilen katmanlar dinamik programlama dilleriyle fonksiyonel hale getirilmek için hazırlanmıştır. Navigasyon panelini öğrenci isteğine göre tek tıklamayla açılır kapanır hale getirebilmek için JavaScript'ten (JS) yararlanılmıştır. JS ile tanımlanan **NAVİGASYON** grafiği tıkladığında, DIV katmanla oluşturulan kapalı haldeki navigasyon paneli aşağıya doğru serilerek açılmaktadır (Şekil 5, Şekil 6). Bu grafik öğrencinin dikkatini çekmesi için aşağı yukarı doğru hareket etmektedir. Bu özellik *animate.css*'ten yararlanılarak yapılmıştır.

Şekil 5: Navigasyon kapalı iken



Şekil 6: Navigasyon açık iken



I. Navigasyon Paneli

Navigasyon paneli olarak adlandırılan DIV katman içerisine fonksiyon alanları taslak grafik ara yüz çalışmasına uygun olarak oluşturulmuştur. Bunun için ayrı bir web sayfası yapılmıştır. Bu web sayfası DIV katman içerisinden `<iframe>` etiketiyle çağrılmakta ve doğrudan veri tabanına bağlanarak sorgulama, çağırma gibi fonksiyonları çalıştırmaktadır. Kullanıcı bilgileri, mektuplaşma, işbirliği, ilerleme gibi fonksiyonlar bu panel aracılığıyla görüntülenmektedir. Navigasyon panelinde öğrencinin bulunduğu zaman, kıtalara göre tarihi olayları gösteren zaman makinesi de bulunmaktadır.

Kullanıcı paneli içerisinde, öğrencinin arkadaşlarının görevlerini ve işbirliği durumunu görüntüleyebilmesi için oluşturulan bir ikon bulunmaktadır. Bu ikona tıkladığında Dede Korkut'un öğrencileri olarak adlandırılan sisteme dâhil olan öğrencilerin tamamı görüntülenmektedir (Şekil 7).

Şekil 7: Görevler & işbirliği penceresi



Görüntülenen öğrenciler veri tabanından çekilen verilerle oluşturulmakta ve HTML etiketleriyle oluşturulan tablolar CSS3 ile renklendirilmektedir. Öğrenci herhangi bir öğrenciye tıkladığında dinamik içerikle tıklanan öğrenciye ait görev aşamalarını görüntülemektedir (Şekil 8).

Şekil 8: Görev aşamaları (görevler & işbirliği)



Görev aşamalarını gösteren alan doğrudan veri tabanıyla ilişkili olup, renklendirilmiş alanlar da grafik olmayıp, HTML kodlarıyla oluşturulan tabloların CSS3 ile renklendirilmesiyle oluşturulmuştur. Kodlarla renklendirme gibi işlemler yapmak kullanıcının fazladan veri çekmesini engellemektedir. MEB'in okullara sağladığı zayıf internet omurgası düşünüldüğünde bu işlem öğrencilerin sayfaya erişimini de kolaylaştırmaktadır. Renklendirilen tablolar tıklanacak görevler arasında sanal bir fiziksel sınır oluşturmaktadır. Bu görevlere tıklanıldığında eğer görev yapılmışsa öğrencinin görev penceresi, yapılmamışsa “Arkadaşınız görevini tamamlamamış!” uyarısı gelmektedir (Şekil 9).

Şekil 9: Diğer öğrencilere gösterilen görevler & işbirliği pencereleri



Görev pencereleri oluşturulurken haritalar için Google Earth görüntülerinden, diğer görseller içinse MEB tarafından okutulan sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabından yararlanılmıştır. Görev pencerelerinin tasarımıyla ilgili bilgiler web haritalama hizmetinin, otantik görevlerin ve bileşenlerin anlatıldığı bölümde verilecektir.

Navigasyon paneli içerisinde *görevler & işbirliği* ikonunun hemen altında *kavramlar* ikonu bulunmaktadır. Bu ikon, ünite içerisinde yer alan kavramlarla, öğrencinin araştırmalarında karşılaşılabileceği kavramların yer aldığı sayfaya öğrenciyi yönlendirmektedir. Bu sayfada kavramlar JS kodlarıyla yukarıdan aşağıya doğru kaymaktadır. Yazının kayması JS kodlarıyla farenin hareketleriyle isteğe göre engellenmektedir.

Navigasyon paneli içerisinde, kullanıcı paneli altında bir de *çıkış* ikonu bulunmaktadır. Öğrenciler bu ikona tıklayarak sistemden güvenli bir şekilde çıkmaktadır.

Görevler & işbirliği, kavramlar, çıkış ikonu kullanıcı paneli içerisinde yer almaktadır. Bu ikonlar alt alta sıralanmıştır. Bu ikonların hemen sağında sisteme giriş yapan öğrencileri Bilge Seyyah “*merhaba*” diyerek karşılamaktadır. Dede Korkut’un öğrenciye gönderdiği mektuplara da buradan ulaşılmaktadır (Şekil 10).

Şekil 10: Kullanıcı Paneli



Buranın hemen altında ise arama kutusu yer almaktadır. Arama kutusu CSS3 ile şekillendirilmiş ve bu kutuya *image type* ile görsellik eklenmiştir. Bu alanda Google Speech UPA ile veritabanında sesli arama da yapılmaktadır.

Kullanıcı panelinin sağ tarafında öğrencinin ilerleme durumunu gösteren JQuery UI Progressbar yer almaktadır. İlerleme çubuğunda bazı modifikasyonlar yapılarak

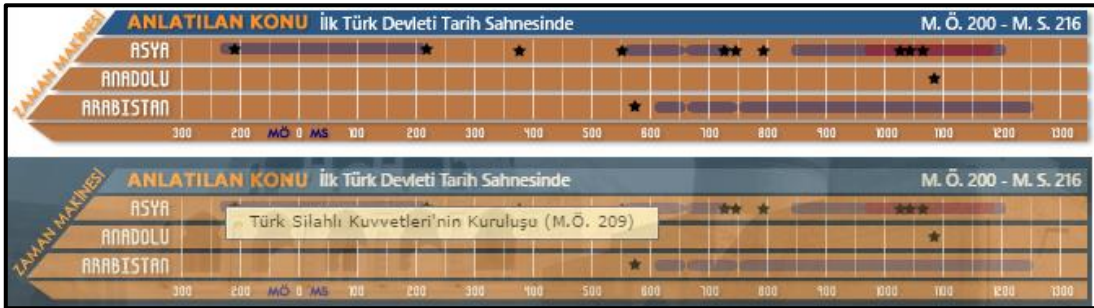
veri tabanına bağlanmıştır. Böylelikle sistem öğrenci faaliyetlerine göre ilerleme düzeyi oluşturmaktadır. İlerleme çubuğu hareket halinde olup dinamik bir yapıya ve içeriğe de sahiptir. İçeriğinde grafik bulunmayan ilerleme çubuğunda tüm görsellik kodlarla oluşturulmuştur. (Şekil 11).

Şekil 11: İlerleme çubuğu



Navigasyon panelinin en sağında ise zaman makinesi bulunmaktadır. Zaman makinesi Adobe Fireworks CS6 ile tasarlanmış, JS kodlarıyla dinamik bir içeriğe kavuşturulmuştur. Zaman makinesi, 3 farklı kıtayı farklı tarihlere göre noktasal ve çizgisel olarak gösteren dinamik bir yapıdadır. Noktasal olaylar yıldızlarla; süren olaylar da solid, şeffaf, kalın vektörel çizgilerle gösterilmektedir. Aynı kıtada, aynı döneme denk gelen süren olaylar farklı renklerle gösterilmektedir. Bu simgelerin üzerinde fare gezdirildiğinde vuku bulan olay, Bilge Seyyah tarafından CSS ve JS ile kodlanan ufak katmanlar içerisinde gösterilmektedir. Zaman makinesiyle öğrenci hangi tarihe gittiğini görebilir, hangi konuyu işlediğini öğrenebilir (Şekil 12).

Şekil 12: Zaman makinesi



Navigasyon paneli bir güvenlik bileşeni ile korunmakta ve belli bir süre işlem yapılmadığında kullanıcıyı işlem yapamaz hale getirmektedir. Bu güvenlik bileşenine

ait tüm grafikler Adobe Fireworks CS6 ile üretilmiştir. Öğrenci bilgilerini isteyen kısım ise HTML ve CSS3 kodlamalarıyla oluşturulmuştur (Şekil 13).

Şekil 13: Güvenlik bileşeni



II. Web Haritalama & Otantik Bileşenler

Web haritalama hizmetlerinin ve otantik bileşenlerin bir bölümün bulunduğu kısımdır. Kısım DIV katmanlarla oluşturulmuş ve buranın görselliği CSS3 kodlarıyla gölgeleme, yuvarlama ve saydamlık gibi efektlerle artırılmıştır. DIV katman etiketlerinin arasına GMJSUPA kodları yerleştirilmiştir. Bu kodların neredeyse tamamı değiştirilmiş ve bu kodlar Bilge Seyyah'a özgü bir hale getirilmiştir. Kodlara müdahale ile UPA üzerindeki karar mekanizması ise veri tabanı olmuştur. Yani ne tip haritanın gösterileceğine, harita üzerinde ne gibi işaretleyicilerin olacağına, bilgi pencerelerinin içeriğine veri tabanı karar vermektedir. Bunun ötesinde hangi devlet ya da devletler gösterilecekse buna veri tabanı karar vermekte ve buna göre koordinatları belirleyerek harita çizmektedir. Otantik içeriğe, ipuçlarına ve bilgi dokümanlarının içeriğine de UPA üzerinde hâkim olan veri tabanı karar vermektedir. Aslında veri tabanı, sistemi burada bir nevi anlamsal zekâyla yönetmektedir.

GMJSUPA öğrencinin aşamasına göre harita çizmekte veya vektörel grafikleri harita üzerine bindirmekte ya da güzergâh çizmektedir. Bilge Seyyah, bu işlemleri x ve y koordinat düzlemine göre yapmaktadır. Bilge Seyyah hangi haritanın gösterileceğine karar verdikten sonra öğrenciyi yönlendiren ve öğrencinin dikkatini çekmeyi amaçlayan ilgili görsellere de karar vererek görselleri harita üzerine bindirmektedir. Harita üzerine bindirilen görseller genelde MEB sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen görsellerin araştırmacı tarafından grafik düzenleme programlarının işlenmesiyle elde edilmiştir. Bilge Seyyah burada haritayı ve ilgili görseli de eşleyerek kombinasyon oluşturmaktadır (Şekil 14).

Şekil 14: Sistemin karar verdiği harita ve üzerine bindirilen görsel



Anlamsal zekâsı ile Bilge Seyyah, öğrencinin otantik öğrenmesiyle ilgili her şeye karar verebilmektedir. Bunun için öncelikle MEB tarafından hazırlanan sosyal bilgiler 6.sınıf ders kitabındaki görsellerin yeniden şekillendirilmesiyle oluşturulan ve efektlerle animasyonlu bir hale getirilen görsellere tıklanmaktadır (Şekil 15).

Şekil 15: Otantik bileşenlerden bir kesit



Bilgi pencerelerinin içeriği de Bilge Seyyah'ın kendi kararları doğrultusunda oluşturulmaktadır. Önceden araştırmacı tarafından tasarlanan grafikler, her görev için farklı bir senaryo içermektedir. Turuncu olarak tasarlanan grafiğin içerisindeki senaryonun altında *göreve git* düğmesiyle öğrenci Bilge Seyyah'ın kendisine verdiği görevi görüntülemektedir. *Görev* alanının hemen solunda yer alan kısımda Dede Korkut'a ait videolarda öğrenciyi yönlendiren *ipuçları* alanı yer almaktadır. *Görev* alanının sağında ise *kaynaklar* alanı yer almaktadır. Öğrenci görevlerini tamamlayabilmek için buradaki *coğrafi veri* ve *doküman paketini* kullanmaktadır. Aşağıda *görev*, *ipuçları* ve *kaynaklar* alanları detaylıca açıklanmaktadır.

III. Görevler

Bilge Seyyah bilgi pencerelerinin içeriğine kendisi karar verdiği için görev senaryolarını da kendisi belirlemektedir. Yani öğrencinin ne tür görevler yapacağına da sistem karar vermektedir. Böylece öğrenci *göreve git* butonuna tıkladığında hangi

aşamadaysa Bilge Seyyah ondan ilgili görev penceresi içerisinde görevini yapmasını beklemektedir (**Ek 2.** Bilge Seyyah'ın otantik görevleri).

Görevler ünite için oluşturulan kazanımlar dikkate alınarak araştırmacı tarafından tasarlanmıştır. Görevlerde öğrenciler tamamen merkezde bulunurken öğretmenler ise sadece rehber görevinde bulunur. Görevlerin tamamının araştırılmadan yapılması mümkün değildir. Görevlerin bazıları o dönemle ilgili günlük yaşantıların konu edinildiği öğrencilerin o dönemki insanların rolünü üstlendiği ya da Türk büyükleri yerine geçtiği görevler; bazıları ise o dönemki olayların gerçekleştirildiği, gizli nesnelere, bilgilerin bulunmasına dayalı görevlerdir. Sadece son görev, öğrenciye sanal bir tur sunmakta ve öğrenciden senaryoya göre gezisi esnasında bilgi toplamasını istemektedir.

Görevleri yapabilmek için oluşturulan senaryolar genelde *Bilge Seyyah'ın ilgili dönemi merak etmesi, zaman makinesiyle o döneme geri dönmesi ve öğrenciden yardım talep etmesi* şeklindedir. Görevlerin tamamında edinilen bilgilerin Bilge Seyyah'a gönderilmesi amaçlı yazma etkinlikleri de bulunmaktadır.

Görevlerle ilgili görsellerin bir kısmı MEB'e ait 6. sınıf ders kitaplarından ve Google Earth'ten edinilmiştir. Görseller Adobe Fireworks CS6 programıyla birçok işlemden geçirildikten sonra Adobe Dreamweaver CS6 ile kodlanabilir hale getirilmiştir. Görev pencereleri tamamen veri tabanına bağlı olup öğrenci bilgilerini ve faaliyetlerini veri tabanında saklamaktadır. Böylece öğrenciler sistem üzerinde takip edilebilmektedir.

Görevlerin birçoğu, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenebilmesi ve öğrencilere bir deney alanının oluşturulabilmesi için HTML5, CSS3, JS, ASP dilleriyle oluşturulan dinamik içeriklerle gerçekleştirilmiştir. Örneğin ikinci görevini açan öğrenci Asya'yı Avrupa'yı ve Afrika'nın kuzeyini kapsayan 3 boyutlu bir harita ile karşılaşmaktadır. Orta Asya denilen Türkistan bölgesinde Türk boyları atlarının üzerinde beklemektedir. Karadeniz'in kuzeyinde ise Türklere benzemeyen başka kavimler bulunmaktadır. Bu görevde amaç: Türklerin, Türkistan bölgesinden dünyanın farklı yerlerine göç etme sebeplerini araştırmak ve Kavimler Göçünü

canlandırmaktır. Öğrenci, bu amaç doğrultusunda Türkleri Türkistan bölgesinden Karadeniz'in kuzeyine taşımakta ve oradaki diğer kavimlerle Türkleri karşı karşıya getirmektedir. Öğrencinin edindiği bilgi doğrultusunda diğer kavimler Türkleri görünce Avrupa'nın içlerine doğru ilerlemektedir. Böylece öğrenciler, Karadeniz'in kuzeyindeki kavimleri Avrupa'ya taşımaktadır. İpek Yolu ile ilgili kazanımlar doğrultusunda tasarlanan altıncı görevde, öğrenci Ötüken'den yolculuğa başlayan bir tüccardır. Bu tüccarın önünde şimdiki İstanbul'a kadar uzanan bir rota bulunmaktadır. Tüccarın yolculuğu öncesinde satabilmesi için Doğu'nun değerli bazı eşyalarını kervanına yüklemesi gerekmektedir. Öğrenci, bu görevi yerine getirebilmek için öncelikle ipuçlarını kullanarak bilgi paketlerine ulaşmakta sonrasında ise ipek, halı, porselen gibi değerli malzemeleri kervana yüklemektedir. Öğrenci, yolculuğuna Ötüken'den başlayan Türk tüccar ile Türkistan coğrafyasının önemli Türk şehirlerini dolaşmakta en sonunda şimdiki İstanbul'a varıp eşyalarını boşaltmaktadır. Öğrenci, bu esnada başına gelen ve gelebilecek olaylar hakkında da bilgi toplamaktadır. Web üzerinden gerçekleştirilen bu faaliyetler, araştırmacının HTML, CSS3 ve JS kodlarını kullanmasıyla oluşturulmuştur. Böylece öğrenciler durağan bir görüntüye bakmak yerine, dinamik içeriğe sahip haritalar üzerinde olayları yaparak yaşarak gerçekleştirebilmişlerdir.

Görevlerden bazıları gizli şeyleri bulmak üzerine kuruludur. Örneğin üçüncü görevde öğrenci, Orhun Kitabelerini bularak görevine başlamaktadır. Bu görevde yine HTML5, CSS3 ve JS kodları kullanılmıştır. Öğrenci ilk bakışta sadece Çin Seddi'nin olduğu boş bir harita görmekte ve imleç, harita üzerinde gezdirildiğinde farklı şekiller alarak öğrenciyi yönlendirmektedir. Böylece öğrenci Orhun Kitabeleri'ne gizlilikten kurtarmakta ve kitabeyi okumaktadır. Kitabe, araştırmacı tarafından günümüzdeki lokasyonuna uygun olarak haritaya yerleştirilmiştir. Böylece aslında Türkistan Coğrafyasının ve bize ait olanın tekrar keşfedilmesi sağlanmaktadır.

Tüm görevlerde öğrencinin yapması gereken öncelikle görevi görmek, sonrasında ise Dede Korkut'un ipuçlarından yararlanarak, bilgi paketlerini incelemektir. Öğrencinin keşfetmesi için görevlere sanal turlar da eklenmiştir. Örneğin on üçüncü görevde tüm Türk Coğrafyası ve İslam Coğrafyası ile tarihi kalıntılar 3

boyutlu bir şekilde gezilebilmektedir. Bu da öğrenciye sanal gezinti yapma, o coğrafyayı keşfetme gibi olanakları sağlamaktadır.

IV. İpuçları

Otantik öğrenme yaklaşımıyla öğrencinin görevlerini tamamlayabilmesi için araştırma ve sorgulama yapması gerekmektedir. Bunu kolaylaştırmak içinse Bilge Seyyah üzerinde Otantik İpuçları oluşturulmuştur. Otantik ipuçları gerçek dünya bağlamıyla oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu maksatla ünitenin Türk Tarihiyle ilgili olması dolayısıyla bir Türk büyüğünün ipuçları vermesi planlanmıştır. Araştırmacının daha önceden Dede Korkut'a olan özel ilgisi ve Dede Korkut'un Türk tarihindeki önemli yeri sebebiyle ipuçlarının Dede Korkut aracılığıyla verilmesi kararlaştırılmıştır. Araştırmacı bunu gerçekleştirmek için Türk Edebiyatı ve Türk Tarihi uzmanlarından görüş almış, ayrıca TRT'nin 12 bölümlük "*Dede Korkut Hikayeleri*" prodüksiyonu incelemiştir (Şekil 16).

Şekil 16: TRT'nin Dede Korkut Hikâyeleri prodüksiyonu



Görüşler doğrultusunda tasarlanan kıyafet Erzincan'da ve internette bulunamamıştır. Manifaturacıların görüşleri doğrultusunda keçeyle benzer kumaşlar satın alınmış ve bu kumaşlardan Afgan uyruklu iki terziye Dede Korkut kıyafeti diktirilmiştir. Afgan terziler, Afganistan'da yaşadıkları dönemde benzer kıyafetleri dikip Rusya'ya gönderdikleri için araştırmacının istediği kıyafetleri zorlanmadan dikmişlerdir (Ek 3. Dede Korkut'un kıyafeti).

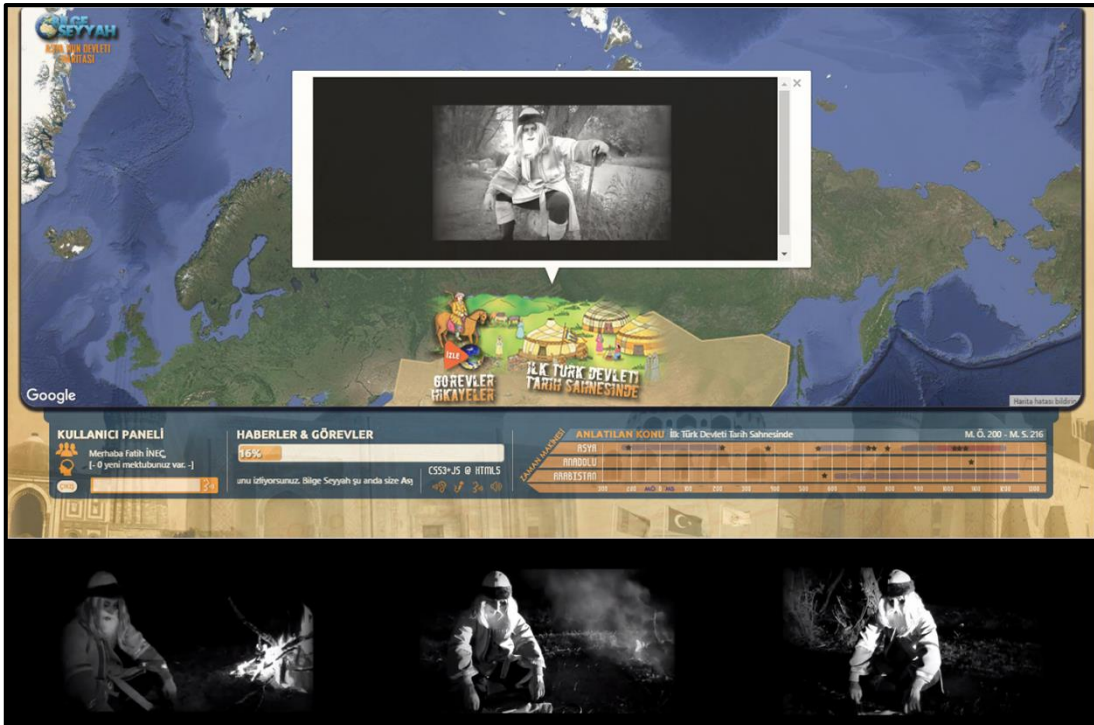
Araştırmacı tarafından detaylıca incelenen ünite, kazanımlar ve beceriler doğrultusunda 13 ipucu metni hikâyeleştirilerek hazırlanmış ve Dede Korkut’la ilgili bilimsel çalışmalar yürütmüş olan bir Türk Edebiyatı uzmanına gösterilmiştir. Sonrasında ise cümleler çocuk edebiyatı üzerine akademik çalışmalar yürüten bir akademisyen tarafından cümleler sadeleştirilmiştir.

Hazırlanan Dede Korkut kıyafetleri, Erzincan Bilim ve Sanat Merkezi’nde görevli olup Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde doktora öğrencisi olan bir öğretmene giydirilmiştir. Bu kıyafetler ile Gümüşhane’nin Kelkit ilçesinin Aksöğüt köyünde video çekilmiştir. Araştırmacı tarafından Dede Korkut rolündeki kişinin kılık ve kıyafeti döneme uygun hazırlanmış, eskitme baston da Dede Korkut’un asası olarak kullanılmıştır. Dede Korkut’un okuyacağı metin tablet bilgisayara aktarılmış ve tablet bilgisayar kamera alanı dışında kalacak bir şekilde yerleştirilmiştir. Rol yaparak metinleri tablettten okuyan Dede Korkut figürünün video görüntüleri çekilmiştir. İpuçları videolarının çekimleri yaklaşık 14 saat sürmüş, bu videoların bir kısmı gece çekilmiştir. Köyün gençleri Dede Korkut figürünün soğuktan üşümemesi için köyden dere kenarına sürekli odun taşımışlardır. Ortamın aydınlatılması odun ateşinin ışığıyla, odunun yetersiz olduğu zamanlarda da araştırmacının arabasını dere kenarına getirip ortamı aydınlatmasıyla ve köyün gençlerine ait cep telefonlarının ışığıyla sağlanmıştır. Soğuğun ciddi anlamda Dede Korkut figürünü, araştırmacıyı ve köyün gençlerini etkilemesi nedeniyle çekimlere köy sakinlerinin birinin bahçesinde devam edilmiştir.

Dede Korkut figürünü ile çekilen videolar araştırmacı tarafından bazı video düzenleyicilerle düzenlenmiş ve eskitilmiştir. Videoların sonuna renkli eklentiler ve kısa müzikler konulmuştur. Araştırmacı seçilen müziğin Türkistan coğrafyasına has müzikler olmasına dikkat etmiştir. Bu nedenle *Ulytau (Uludağ)* adlı Kazak Türkü müzik grubunun *Ak Jelen* adlı şarkısındaki dombıra çalınan kısımlar (0:45 sn ve sonrası) videoların sonunda kullanılmıştır. Böylece elde edilen 13 adet ipucu videosunun barındırılması için <http://www.cbsuygulama.com> adresi düşünülse de *stream* özelliğinin olmayışı ve bu özelliğin oldukça pahalı olması nedeniyle YouTube tercih edilmiştir. YouTube’a yüklenen videolar, YouTube UPA’dan yararlanılarak

geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına entegre edilmiştir. Araştırmacı YTUPA'nın JS kodlarını geliştirerek, video bitiminde öğrencinin karşısına görev pencerelerinin açılmasını sağlamıştır. Ayrıca YTUPA Bilge Seyyah'ın veri tabanına bağlanmış ve hangi videonun gösterileceğini belirlenmesi Bilge Seyyah'ın anlamsal yapısına bırakılmıştır. Böylece Bilge Seyyah, öğrenci durumuna göre otantik görevlerle ve bileşenlerle eşleşmiş video tercihi yapmaktadır (Şekil 17).

Şekil 17: Bilge Seyyah'ın gösterimine karar verdiği otantik video



V. Kaynaklar

Öğrencilerin otantik görevlerini tamamlayabilmesi için gerçek hayat bağlamında araştırma ve sorgulama yapabilmesi gerekir. Web tabanlı bir ortamda öğrencinin araştıracağı ve sorgulayacağı bilgilerin ise güvenli ve gözden geçirilmiş olması gerekir. Bu bağlamda öğrencinin araştırma ve sorgulama işlemlerini güvenli bir ortamda yapabilmesi için bazı kaynak kütüphaneler oluşturulmuştur. Bu kütüphaneler, *coğrafi veri* ve *doküman bilgi paketi* şeklinde yapılandırılmıştır.

(a) Coğrafi Veri Paketleri

Coğrafi veri paketi, Chrome Experiments çatısı altında TourBuilder (Beta sürümü) ile oluşturulmuştur (**Ek 19**. Coğrafi veri paketi içerisinde yer alan TourBuilder). Chrome Experiments, yaratıcı kodlama topluluğu tarafından üretilen web deneylerinin toplandığı bir yapıdır. TourBuilder ile 24 adet lokasyona ait uydu görüntüsü, hareketli bir şekilde öğrencilere gösterilmektedir. Gösterim esnasında, sistemin dünyayı ilk etapta bir bütün olarak göstererek sonrasında araştırmacı tarafından belirlenen lokasyonlara yakınlaştırma ve diğer lokasyona geçerken de uzaklaştırma ve tekrardan yakınlaştırma yapması dünya üzerinde Türkistan ve İslam coğrafyasının bütüncül olarak görülmesini sağlamaktadır. TourBuilder’da yer alan 24 lokasyon, MEB sosyal bilgiler ders kitabındaki lokasyonlarla birlikte, öğrencinin Türkistan ve İslam coğrafyasını tanıması için araştırmacı tarafından eklenen farklı lokasyonlardan oluşmaktadır. Gösterimi sağlanan 24 lokasyon şunlardır:

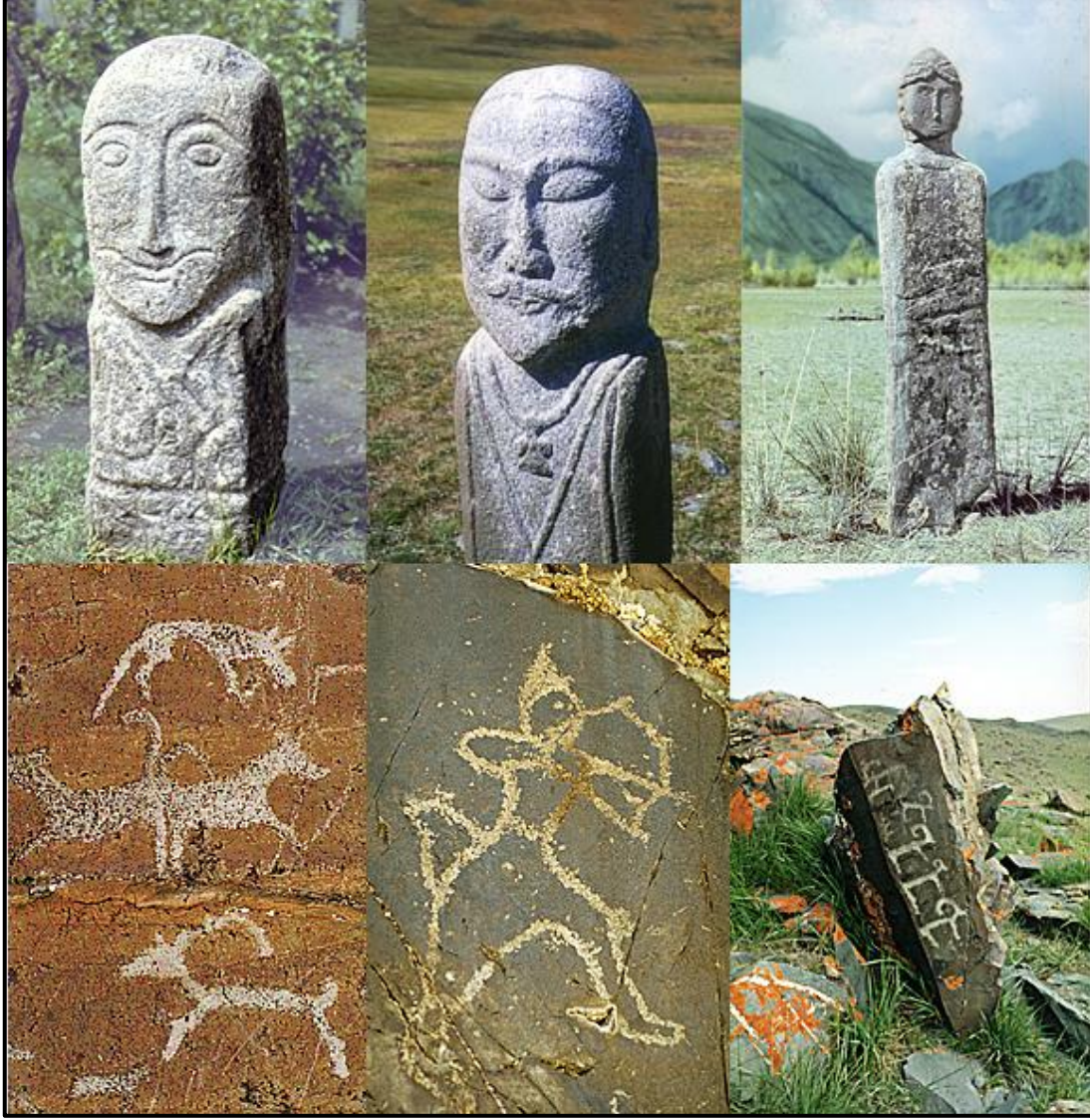
1. Daşoğuz
2. Merv
3. Buhara
4. Semerkand
5. Taşkent
6. Çimkent
7. Tötü Kanalı (Fergana)
8. Talas
9. Burana (Balasagun)
10. Kaşgar
11. Aksu İli
12. Urumçi
13. Turfan İli
14. Hami (Kumul) İli
15. Orhun Kitabeleri (Göktürk Müzesi)
16. Tonyukuk Kitabesi
17. Çin Seddi
18. Altay Dağları
19. Tanrı Dağları
20. Gazne
21. Horasan
22. Samarra
23. Kâbe (Mekke)
24. Medine

Lokasyonlar Google Chrome üzerinde 2 boyutlu, Mozilla Firefox üzerinde ise Google Earth eklentisi ile 3 boyutlu gösterilmektedir. Araştırmacı, birçok bilgisayarda TourBuilder'ın Google Chrome üzerinde Google Earth eklentisinin çalışmadığını tespit etmiştir. Bu nedenle TourBuilder için öğrencilere, Mozilla Firefox tavsiye edilmiştir. Bilge Seyyah çalışırken sadece TourBuilder eklentisine ihtiyaç duymaktadır. TourBuilder bu eklentiyle 3 boyutlu görüntüler, eklenti yok ise 2 boyutlu görüntüler sunmaktadır.

TourBuilder üzerindeki lokasyonlar araştırmacı tarafından tespit edilerek sisteme aktarılmıştır. Araştırmacı, bu lokasyonların bazıları günümüzde yer almadığından ya da yok olduğundan özellikle Rus kaynaklarından araştırmalar yaparak bu lokasyonları tespit etmiştir. Tespiti zor olan lokasyonlar Tötü Kanalı (Fergana) ve Balasagun (Burana)'dur. Tötü Kanalı'nın Fergana Vadisi'nde bulunmasından başka bir veri olmadığından dolayı kanal uydu üzerinden tespit edilmiştir. Balasagun şehri, Moğollar tarafından yıkıldığı için günümüzde sadece bazı kalıntıların varlığı görülmektedir.

TourBuilder, öğrencinin bulunduğu lokasyona göre görseller ve bilgi paketleri de sunmaktadır. Örneğin Orhun Kitabeleri, Tsaidam Göktürk Müzesinin lokasyonu ve uydu görüntüsüyle sınırlandırılmamış, Prof. Dr. Muharrem Ergin'in çalışmalarına, The Ancient Art Of Siberia (Novosibirsk Devlet Üniversitesi) gibi sanal müzelerde yer alan görsellere de yer verilmiştir. Böylelikle, öğrencinin Türkistan coğrafyasındaki ata mirasını öğrenmesi sınırlandırılmamıştır (Şekil 18).

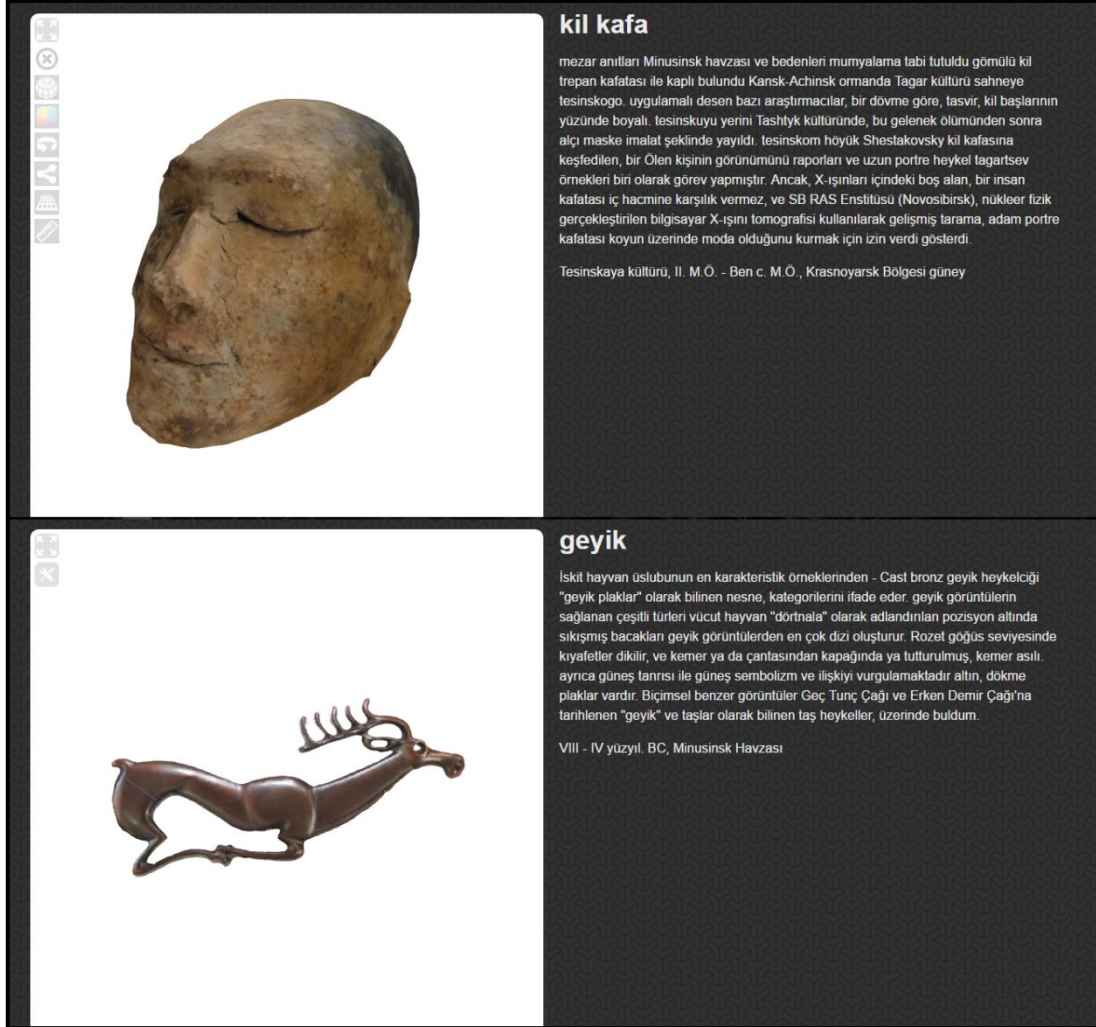
Şekil 18: Novosibirsk Devlet Üniversitesi'nin The Ancient Art Of Siberia koleksiyonu



(Şekil 18'deki görüntüler, <http://museum.mmc.nsu.ru/> adresindeki koleksiyonlardan derlenmiştir.)

Araştırmacı, Türk menşeli internet kaynaklarında çok fazla veri ve görsel olmadığını gördüğünden bazı Rus sitelerine yönelmiştir. Anlaşıldığı üzere Ruslar, *NSU Multimedia Center* adında bir oluşumla bölgedeki akademik çalışmalarını interaktif ortamlara taşımaktadır. Ruslar, böylece bu konudaki çalışmalarını 3 boyutlu sanal müzelere taşımıştır (Şekil 19).

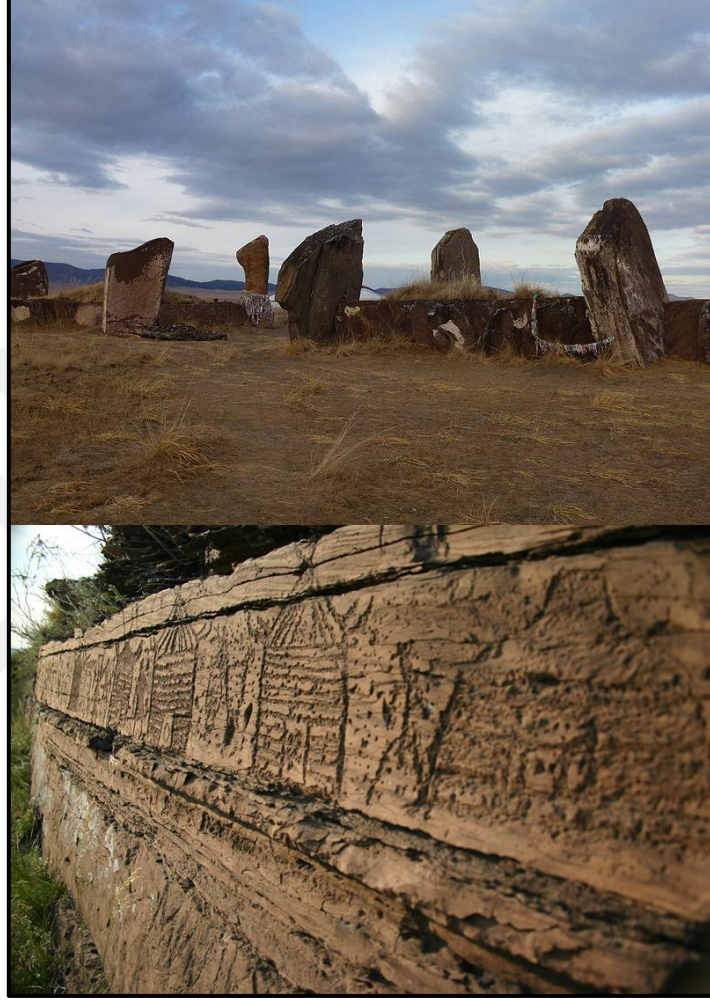
Şekil 19: Tagar kültüründen “kil kafa” ve İskit hayvan üslubundan “döküm bronz geyik”



(Şekil 19, <https://3d.nsu.ru/> adresindeki görsellerden derlenerek hazırlanmıştır.)

TourBuilder’da yararlanılan başlıca kaynak Wikipedia’dır. Öğrencinin görüntülediği lokasyon mutlaka Wikipedia’daki ilgili veri kaynağı ile ilişkilendirilmektedir. Örneğin Şekil 19’da öğrencinin fark ve merak edebileceği “Tagar Kültürü” ile ilgili veriler bu şekilde sağlanmaktadır. Bu bağlamda, öğrenciye farklı ufuklar da açılmaktadır. Öğrencide oluşan merak, atalarının farklı yönlerini de öğrencinin göz önüne sermektedir (Şekil 20).

Şekil 20: Wikipedia üzerinde görüntülenen Tagar kültürüne ait kurganlar ve bir petroglif



(Görüntülere https://tr.wikipedia.org/wiki/Tagar_K%C3%BClt%C3%BCr%C3%BC adresinden ulaşılmıştır.)

TourBuilder ile öğrenciye 3 boyutlu sanal gezintiler de sunulmaktadır. 3 boyutlu sanal gezintiler; topografik gezintiler, eserler ve şehir gezintileri şeklindedir. Ancak bazı şehirlere ait 3 boyutlu gezintiler mevcut değildir.

TourBuilder, Google Maps ve Earth üzerine kurulu coğrafya bilgi sistemleri ürünü olduğundan, TourBuilder'da *Street View* gibi özelliklerle 360°'lik panoramik sanal gezintiler de yapılabilmektedir.

Araştırmacı, TourBuilder üzerinde güzergâhlar oluşturarak parça bütün ilişkisinin kurulmasını sağlamıştır.

(b) Doküman Bilgi Paketi

Doküman bilgi paketleri, otantik görevlerin yapılabilmesi için öğrencinin yönlendirildiği bilgi paketleri olup içeriğinde başlıca beş adet dijital kütüphane bulunmaktadır. Araştırmacı, internet üzerindeki dijital kütüphaneleri incelemiş, tutarlı ve güvenilir olduğuna kanaat getirdiği beş dijital kütüphaneyi seçerek iki uzman pedagoga ve iki Genel Türk Tarihi uzmanına inceletmiştir.

Araştırmacı tarafından belirlenen dijital kütüphaneler:

- Wikipedia (https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrk_tarihi),
- Türkçe Bilgi (<http://www.turkcebilgi.com/arastir?q=t%C3%BCrk+tarihi>),
- Türk Tarih Kurumu (<http://www.ttk.gov.tr/index.php?Page=Sayfa&No=323>),
- Türk Tarihim (http://www.turktarihim.com/T%C3%BCrk_Tarihi_1_0.htm),
- YouTube (Yaşasın Türk Milleti kanalı - Büyük Türk Tarihi - Orta Asya'dan Söğüt'e (Belgesel) #1: <https://www.youtube.com/watch?v=OnI4Aw8xWW0>)

Dijital kütüphaneler, sadece yazılardan ibaret olmayıp içeriğinde görseller, videolar ve ses kayıtları da bulunmaktadır. Bu kütüphanelerin birçoğu linklerle başka bilgilere de ulaşılabilen bir yapıdadır. Böylece kısa ve kapsamlı her türlü bilgiye erişim bu şekilde sağlanabilmektedir.

VI. Giriş Ekranı

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına erişim için bir giriş sayfası tasarlanmıştır. Giriş sayfasının zemini, Bilge Seyyah'la aynı zemini kullanmaktadır. CSS3 kodları bilgisayar ekranlarının farklı çözünürlüklerini tespit ederek ekranın tamamına zemin görüntüsünü yaymaktadır. Bu ekran görüntüsünün üzerine kullanıcı adı ve şifre alanları HTML etiketleriyle yerleştirilmiş ve CSS3 kodları ile biçem ayarları yapılmıştır. Sayfa *animate.css* ile animasyonlarla, *Font Awesome* ile vektörel ikonlarla oluşturulmuştur (Şekil 21).

Şekil 21: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı giriş ekranı



Giriş ekranında öğrencinin girdiği veriler, *giris* butonuna tıklandıktan sonra *giris.asp* sayfasına gönderilmektedir. *giris.asp*, tuttuğu veriyi, veri tabanından doğrularsa öğrenciyi geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına yönlendirmektedir. Veriler, veri tabanındaki verilerle eşleşmezse öğrenciden tekrar giriş yapması istenmektedir.

Giriş sayfasının en altına *Bilge Seyyah Kullanım Yönergesi (Ek 1. Yönerge)* ve en iyi görüntüleme için *Google Chrome İndirme Yöneticisi*'nin köprüsü yer almaktadır.

VII. Logolar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında kullanılmak üzere logolar tasarlanmıştır. Araştırmacı tarafından tasarlanan logolar, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının genel ismini taşımaktadır. Bu logo, giriş ekranında ve Google tarafından sağlanan web haritalama hizmetine Bilge Seyyah'ın müdahalesi esnasında görüntülenmektedir. Logoda "*Bilge Seyyah*" ibaresi, bir dünya grafiği (<http://svprojectmanagement.com/wp-content/uploads/earth-transparent-300x246.png> adresinden elde edilmiştir.) ve Dede Korkut figürü yer almaktadır. Dede

Korkut figürü, otantik öğrenme ipuçlarının çekimi esnasında araştırmacı tarafından elde edilen görüntülerin işlenmesiyle oluşturulmuştur (Şekil 22).

Şekil 22: Bilge Seyyah logo



Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamındaki web haritalama hizmetlerinin sunulduğu alanın sol üst köşesinde bir dünya haritası ile harita adı ve Bilge Seyyah'ın aşamaya göre gösterimine karar verdiği kalp atımı şeklinde hareket eden logolar da bulunmaktadır (Şekil 23).

Şekil 23: Bilge Seyyah harita logosu ve gösterdiği harita



c) Aşama 3: Geliştirme

Çalışmanın bu bölümünde otantik öğrenmenin gerçekleştirilme sürecinde yararlanılacak geo-medya uygulamasının, bir ders materyali olarak nasıl oluşturulduğu anlatılmaktadır. Bir önceki süreçte tasarlanan geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının geliştirilme süreçleri de verilmektedir.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı (Bilge Seyyah), otantik öğrenme yaklaşımının çoklu ortam öğeleriyle donatılmış bir coğrafi bilgi sistemleri uygulamasına (geo-medya) adapte edilen halidir. Bu bağlamda ortamın bir öğrenme

yaklaşımının çoklu ortam öğeleriyle desteklenen çok boyutlu bir haritalandırma sistemi olduğu görülmektedir. Söz konusu tarif birden fazla ortamın sürece dâhil edildiği çoklu ortam öğrenmesiyle anlamlı öğrenme meydana getirme²⁹⁹ süreciyle örtüşmektedir. Bu durum, Lombardi'nin otantik öğrenme uygulamaları için verdiği örneklerin³⁰⁰ tamamını da kapsamaktadır. Ayrıca geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı *bilişsel çoklu ortam öğrenme teorisine* dayanan yedi prensibe uyularak hazırlanmıştır. Bunlar³⁰¹;

1. Çoklu ortam prensibi,
2. Uzamsal yakınlık prensibi,
3. Zamansal yakınlık prensibi,
4. Tutarlılık prensibi,
5. Duyu biçimi prensibi,
6. Gereksizlik prensibi,
7. Bireysel farklılıklar prensibidir.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının internet üzerinde kurgulanan bir uygulama olmasından dolayı bazı avantajları bulunmaktadır. Bu avantajlar; öğrencinin faal olarak katılımının sağlanması ve öğrenenlerin farklı özelliklerine hitap edilmesidir. Ayrıca öğrenenlere gereken zaman, ulaşım ve değerlendirme kolaylığı sağlanmakta, formal eğitim ortamını duvarlar arasından çıkarıp öğrenme içselleştirilmektedir³⁰². Fakat büyük çoklu ortam uygulamalarının internet üzerinden iletiminin zaman alması da internet uygulamalarının zayıf yönüdür. Ancak stream özellikli medya veri akışının kullanılmasıyla yavaş bağlantılarda bile büyük medya öğelerinin erişilmesine olanak sağlanmıştır. Bu da eğitici ses ve video gibi çoklu ortam

²⁹⁹ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*. s.61

³⁰⁰ Lombardi, *Authentic Learning for the 21st Century: An Overview*. s.4-6.

³⁰¹ Perkmen, S. *Öğrenmeye Bilişsel Bakış ve Çoklu Ortam (Multimedya)*. İçinden: Perkmen, S., Tezci, E. (Ed.) *Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu*. Pegem Akademi: Ankara 2011. s. 67.

³⁰² Kesten, A. *Sosyal Bilgilerde Web Teknolojisi Kullanımı*. İçinden: Baytak, A. (Ed.) *Eğitimde WEB Teknolojilerinin Kullanımı*. Pegem Akademi: Ankara, 2014. s.73-75.

öğelerinin internete kolay yüklenerek e-öğrenme platformlarında kullanılabilmesi şansını doğurmuştur³⁰³.

İnternette faaliyet gösteren öğretim tasarımları için bazı web tabanlı tasarım modelleri bulunmaktadır. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ise bu modellerden *öğrenci yönlendirmeli tasarım modeline* uymaktadır. Bu model, öğrencinin kendi tercihleri doğrultusunda, kendi stratejilerini belirleyerek çalışabildiği ve öğrenciye sorumluluğun daha fazla yüklendiği bir model olup en çok tercih edilendir³⁰⁴. Ancak geo-medya destekli otantik öğrenme modelinde öğrenci, öğretim tasarımını sadece faaliyetleri ile yönlendirebilir. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı, öğrenci faaliyetlerine göre düşünmekte ve öğrenme etkinliklerine müdahale etmektedir. Yani öğrenci öğrenme faaliyetlerini dilediği gibi gerçekleştirebilirken sistem bu faaliyetleri veri tabanında saklamakta ve öğrenci adına karar vermektedir. Bu bağlamda, sistemin uygun olarak tasarlandığı modele göre daha fazla artıları bulunmaktadır. Esasında geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının bu yapısı, Web 3.0 teknolojisi ile açıklanmakta ve bu da öğrenenlerin alternatif içeriklere, bireysel farklılıklara ve öğrenme stillerine göre muamele edildiği bir internet ortamı olduğu anlamına gelmektedir³⁰⁵.

I. Kodlamalar (HTML, HTML5, CSS3, JS, ASP)

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı tasarlandıktan sonra uygulama, bazı kodlarla ve web tabanlı programlama dilleriyle üretilmiştir. Tasarımı ve modellemesi yapılan geo-medya uygulamasına ait fonksiyonların, UPA'ların, videoların, veri paketlerinin, veri tabanının ve otantik öğrenmenin entegre edilerek gerçekleştirilebilmesi için bu diller kullanılmıştır.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı genel itibariyle çekirdek internet teknolojilerinden HyperText Markup Language (HTML) üzerine kurulu olup sürümü

³⁰³ Gülbahar, Y. *e-öğrenme*. Pegem Akademi: Ankara, 2012. 2.bs. s.87.

³⁰⁴ Gülbahar, Y. *e-öğrenme*. s.200.

³⁰⁵ Çoklar, A. N. *Web Ortamında Çoklu Ortam Tasarımı*. İçinden: Dursun, Ö., Odabaşı, H. F. (Ed.) *Çoklu Ortam Tasarımı*. Pegem Akademi: Ankara. (2014). 2.bs. s.231.

5.0'dır. HTML5, Google Chrome ve Safari gibi tarayıcılarda şu an için deneme aşamasındadır³⁰⁶. HTML dili bir programlama dili olmayıp bazı nesnelere (tablo, video, resim, yazı vs.) etiketler aracılığıyla birbirine bağlamaya yarayan ve tarayıcılar tarafından okunabilen kod kurallarıdır. HTML kodlarını okuyan tarayıcılar, kodları yorumladıktan sonra görsel hale getirmekte ve kullanıcılara göstermektedir³⁰⁷. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamındaki nesnelere bağlanması HTML5 kodlarıyla gerçekleştirilmiştir. Yani tarayıcının öğrenciye gösterdiği birbirine bağlı tüm nesnelere, HTML5 kodlarıyla gösterilmektedir. Sisteme giriş sayfasının öznelikleri, verilerin girilebildiği alanlar (field), yazılar ve logo yolu HTML5 etiketleriyle oluşturulmuştur. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının ana sayfası ise belli başlı tablolardan ve DIV katmanlardan oluşmaktadır. Tablo ve katmanlar HTML5 etiketleriyle oluşturulmuştur. Esasında tablolar ve katmanlar web sayfalarının yükünü taşıyan omurgalar olarak düşünülebilir. HTML kodları birer açılış ve kapanış etiketleri içerdiğinden bu etiketlerin arasına nesnelere ve fonksiyonlar yerleştirilebilir. Web haritalama hizmeti fonksiyonu bu şekilde HTML etiketleri arasına yerleştirilen JS kodlarıyla çalışmaktadır. Ana sayfada yer alan navigasyon panelini ve içeriğini oluşturabilmek için yine HTML ve HTML5 kodları kullanılmıştır. Ancak navigasyon panelinin kapanma – açılma hareketi ile açıldıktan sonra içerisinde yer alan dinamik fonksiyonlar HTML ya da HTML5 ile şimdilik oluşturulamamaktadır. Sadece navigasyon paneli içerisinde görüntülenecek grafiklerin çağrılmasında HTML ile oluşturulan kodlamalar gerekmiştir. Bilgi pencereleri içerisinde yer alan grafiklerin çağrılmasında da HTML türü kodlamalar kullanılmıştır. Görev pencerelerindeki yazı alanları ve öğrencinin harita üzerinde gerçekleştirebileceği dinamik faaliyetlerin temelinde HTML kodları mevcuttur. Tutma, taşıma gibi işlemlerde HTML etiketlerinin işlevi büyüktür.

Örnek Kod 1: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamından HTML kodu kesiti

```
...  
</script>
```

³⁰⁶ <https://tr.wikipedia.org/wiki/HTML5> 16.03.2016.

³⁰⁷ <https://tr.wikipedia.org/wiki/HTML> 16.03.2016.

```
</head>
<body ondragstart="return false" onselectstart="return false" oncontextmenu="return
false;" onkeydown="return false">
<table width="100%" border="0" cellpadding="0" cellspacing="0">
  <tr>
    <td align="center">
...

```

HTML türü kodlamalar ile geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının omurgası oluşturulurken CSS3 ile de biçimsel öznitelikler belirlenmektedir. Sade bir ifade ile sayfanın görselliği HTML kodlarıyla ilişkilendirilen CSS kodlarıyla sağlanmaktadır. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının biçimsel özellikleri de bu doğrultuda CSS3 ile ayarlanmaktadır. CSS3 ile giriş ekranında yer alan ve HTML türü kodlarla oluşturulan yazı alanları (*text field*), gönder butonu ve yönergelerle ilgili yazılar CSS3 kodlamalarıyla biçimlendirilmiştir. Logo, yazı alanları, gönder butonu ve yönergeler *animate.css* stil dosyası içerisinde yer alan önceden tanımlanmış kodlarla yukarıdan aşağıya doğru bir bütün halinde ve belli bir zaman sonra inmektedir. Giriş sayfasının zemini CSS3 kodlarıyla tam ekran yapılmaktadır. Yazı alanlarında kullanılan vektörel ikonlar da *Font Awesome* ile gösterilmektedir. CSS3 ile HTML eşleştirilmesi *class* etiketiyle yapılmaktadır.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının ana sayfasında CSS3 kodları yoğun bir şekilde kullanılmıştır. Sayfa hazırlanırken Bilge Seyyah logosu yukarıdan aşağıya doğru inmektedir. *Loader* adı verilen CSS3 tanımı da hareketli bir şekilde sayfanın hazırlandığını vurgulamaktadır (Şekil 24).

Şekil 24: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı hazırlanırken



Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının tabloları ve DIV katmanlarının biçimsel özellikleri CSS3 kodları ile belirlenmiştir. Bazı CSS türü kodlamalarla

şeffaflık, kenarlara oval biçimlendirme yapılmıştır. Basit ifadeyle navigasyon paneli ve web haritalama hizmetiyle otantik bileşenlerin bulunduğu tablolar ve DIV katmanlar CSS gibi kodlamalarla şeffaflaştırılmıştır. Böylece tabloların ve katmanların bir altı yani zemin rengi görülebilmektedir. Bu sayfanın zemin grafiği de CSS türü kodlamalarla tam ekran yapılmaktadır. Navigasyon panelini gösteren vektörel ikon da yine *animate.css* ile hareketlendirilmiştir. Navigasyon paneli açıldıktan sonra öğreneni karşılayan ekranda yer alan yazı alanlarının ve *JQuery UI Progressbar*'ın (JQUIPUPA) biçimsel özellikleri CSS3 ile ayarlanmıştır. JQUIPUPA'nın web sitesinden bir UPA olduğu anlaşılmaktadır. Navigasyon panelinde bulunan zaman makinesine ait grafiklerin dinamik içeriği CSS ve JS kodlarıyla oluşturulmuştur. Fare ile olay ya da olayların üzerine gelindiğinde gösterilen dinamik bilgi kutularının biçimsel özellikleri CSS ile tanımlanmıştır.

Örnek Kod 2: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamından örnek bir CSS kodu

```
...
#panel, #flip {
    padding: 5px;
    text-align: center;
    background:url(img/pan_zemin.jpg);
    width: 1264px;
    opacity: 0.65;
    filter: alpha(opacity=05);
    border: 0px solid;
    border-color: #333;
    height: 10px;
    border-radius: 0px 0px 8px 8px;}
...
```

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının fonksiyonlarının büyük bir kısmı JS ile kazandırılmıştır. JS, JavaScript'in kısaltılmış hali olup dinamik programlama dilidir. Giriş sayfasında yazı alanları içerisine tıklandığında kaybolan “*kullanıcı adı*” ve şifrelenmiş “*şifre*” yazısı JS ile tanımlanmıştır. Bu tanımlama işlemi hazır bir scriptle sağlanmıştır. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının işlem sayfasındaki işlevlerin tamamı JS ile gerçekleştirilmektedir. Araştırmacı, görev pencerelerinin özelleştirilmesi ile görevlerdeki dinamik işlemler, geri dönme,

YouTube videolarından sonra görev pencerelerinin otomatik açılması, tamamlanan görevin otomatik sonlandırılması gibi işlemlerle, navigasyon panelinin açılıp-kapanması ve zaman makinasındaki dinamik işlemler için JS kodları yazmıştır. Özellikle web haritalama hizmetinin sunulduğu alan GMJSUPA, JQUIPUPA ve YTUPA kodları ile programlanmıştır. Ancak JS ile sisteme kazandırılan en büyük özellik şüphesiz GMJSUPA ve araştırmacının bu kod bütününde yaptığı uç değişikliklerdir. Araştırmacı, bu UPA ile web haritalama hizmetini çalıştırmaktadır. Fakat öğrenciye görelilik ilkesi gereğince otantik öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi ve anlamsal yapının çalıştırılabilmesi için UPA içerisindeki JS kodları değiştirilmiştir. JQUIPUPA ve YTUPA'nın JS kodlarında da araştırmacının istediği fonksiyonları yapabilmesi için marjinal değişiklikler yapılmıştır. Örneğin JQUIPUPA veri tabanına bağlanarak öğrencinin ilerleme durumuna sistem karar vermesi, JQUIPUPA ile göstermesi sağlanmıştır. YTUPA da veri tabanına bağlanmış ve YTUPA'nın hangi ipucu videosunu göstereceğine sistem karar vermiştir. Video bitişinin algılanması için UPA'de değişiklik yapılmış ve video bitiminde öğrencinin görev penceresinin açılması sağlanmıştır.

JS kodları bazı yerlerde ASP kodları ile değiştirilerek veri tabanının sisteme erişimi sağlanmıştır. Bunun için ASP programlama dili ile veri tabanına bağlantı kurulmuştur.

Örnek Kod 3: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamından GMJSUPA kodu (modifiye edilmiş)

```
...
var centerBSDIV = document.createElement('div');
var centerControl = new CenterControl(centerBSDIV, haritaMerkez);

centerBSDIV.index = 1;
map.controls[google.maps.ControlPosition.TOP_LEFT].push(centerBSDIV);
}
google.maps.event.addDomListener(window, 'load', initialize);
...
```

ASP ile geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının güvenlik işlemleri ve mesajlaşma gibi basit işlemler ile web haritalama hizmetinin tüm fonksiyonları (273 noktasal 546 koordinat, efektler, poligonlar, polilinelar, vektörel bindirmeler, yapılacak faaliyetler, dinamik içerik ve kompleks işlemler) (görev veri tabanı) gerçekleştirilmiştir. Ayrıca geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının genel karar mekanizması ASP kodlamaları ile bağlantıları sayesinde oluşturulmuştur. ASP ile veri tabanı bağlantısı ADOdb ile sağlanmıştır. Veri tabanında saklanan bilgilerle sistemin aşama, otantik video ve otantik içerik, noktasal işaretleme durumu, ikonlar, harita isimleri, harita tipleri ve öğrenci – görev eşleştirme durumlarına sistem anlık karar vermiştir.

II. Kullanılan Yazılımlar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı oluşturulurken birbirinden farklı yazılımlar kullanılmıştır. Grafik tasarım için çoğunlukla Adobe Fireworks CS6, kodlamalar ve programlamalar için Adobe Dreamweaver CC, video işleme işlemleri için WonderShare Video Editor ile Movie Maker; ses düzenlemeleri için WavePad Sound Editor, FTP protokolü üzerinden dosya transferleri için CuteFTP; tarayıcı testleri için Google Chrome, Chrome Canary, Mozilla Firefox, Edge, uydu görüntüleri için Google Earth, veri tabanları işlemleri için Microsoft Access programları kullanılmıştır.

d) Aşama 4: Uygulama

Bu aşamada, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının uygulanmasına etki etmesi muhtemel değişkenler üzerinde durulmaktadır³⁰⁸. Ayrıca öğretim tasarımı bu aşamada etkili bir şekilde tam olarak uygulamaya konulmaktadır³⁰⁹.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına etki edebilecek muhtemel değişkenlerin tespiti için araştırmacı ve bir başka uzman sosyo-ekonomik

³⁰⁸ Şimşek, A. *Öğretim Tasarımı*. Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.: Ankara 2014. s.68

³⁰⁹ Akkoyunlu, Altun, ve Soylu Yılmaz, *Öğretim Tasarımı*. s. 145.

durumlarının farklı olduğu gözlenen ve bu durumları yöneticilerinden öğrenilen Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu'nda pilot uygulama yapmıştır. Pilot uygulama, gönüllü öğrencilerle araştırmacının ve bağımsız bir uzmanın katılımıyla yapılmıştır. Gönüllü öğrencilere, geo-medya destekli sistem tanıtılmış ve sistemin tüm kabiliyetleri gösterilmiştir. Sonrasında öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını kullanmaları istenmiştir.

Araştırmacının ve bağımsız uzmanın, kontrol listeleri aracılığıyla elde ettiği veriler, sonrasında araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve bazı değişkenlerin etkisinin çıkarılması için düzeltmeler yapılmıştır. Bu konuyla ilgili detaylı bilgi, veri toplama araçları başlığı altında yer alan *“Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının pilot çalışması”*nda yer almaktadır.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin doğrultusunda şehir merkezinde bulunan bir ortaokul ile şehir merkezine yakın mesafede bulunan beldeye bağlı bir ortaokulda uygulanmıştır.

Uygulama, İpek Yolu'nda Türkler ünitesi için öngörülen ders süresiyle sınırlandırılmıştır. Uygulamanın ilk etabında YouTube'un MEB internet omurgası üzerinde açılmaması, ses seviyesinde kalitenin yakalanamaması, internet servisi sağlayıcısının (özellikle merkez beldedeki okulda) internet hizmetini tam olarak sunamaması araştırmayı olumsuz etkilemiştir. Bunun yanı sıra görsellerin ve videoların projeksiyon aracılığıyla tahtaya ya da perdeye yansıtılmaya çalışılması da uygulamayı olumsuz etkilemiştir. Fakat bir müddet sonra Fatih Projesi kapsamında akıllı tahtaların okullara gelmesiyle uygulama adeta çağ atlamıştır. Uygulamayı olumsuz etkileyen faktörlerden biri de idari izinler ve koro gibi faaliyetlerdir. Öğrenciler, düzenli olmayan bu etkinliklerle hem bir beceriyi tam manasıyla gerçekleştirememekte hem de derslerinden geri kalmaktadır. Bu konuda devamlılık sağlanarak bir beceri tam manasıyla geliştirilmelidir. Etkinlikler daldan dala atlanarak yapılmamalıdır. Zira ortaya tam bir ürün ya da beceri çıkarılamamaktadır.

Uygulama, öngörülen süre zarfında bitirilmiştir. Uygulamaya karşı okul idarecilerinin ilgisi de oldukça fazla olmuştur.

e) Aşama 5: Değerlendirme

Bu aşamada geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının uygulanmasındaki yeterliliğinin belirlenmesiyle etkisi de ölçülebilmektedir. Bu amaçla düşünülen değerlendirme basamağı, ADDIE tasarım modelinin ilk dört basamağıyla ilişkili olup hedefler doğrultusunda öğrenenlerin sınıandığı ve test edildiği bir süreçtir³¹⁰. Araştırmacı, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının etkililiğini ölçebilmek için farklı süreçleri sınıamıştır. Araştırmacı, öğrencilerin akademik başarılarını, sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarını ve öğrencilerin öğrenmelerindeki kalıcılığı değerlendirmiştir. Elde edilen bu verilere öğrenci ve öğretmen görüşleri de dâhil edilmiştir. Böylece uygulamaya etki edebilecek farklı değişkenlerin tespiti de amaçlanmıştır.

2. Materyal Kullanımı

Bu bölümde, öğrenciler tarafından Bilge Seyyah adlı geo-medya uygulamasının bir ders materyali olarak nasıl kullanıldığı açıklanmaktadır.

a) Sistem

Bilge Seyyah'a giriş, araştırmacı tarafından önceden tanımlanan kullanıcı adı ve şifrelerle yapılmaktadır. <http://www.cbsuygulama.com> adresine erişildikten sonra HTML5, CSS3 ile kodlanan Bilge Seyyah giriş sayfası animasyonlu bir şekilde ekrana gelmektedir (Şekil 25).

³¹⁰ Akkoyunlu, Altun, ve Soylu Yılmaz, *Öğretim Tasarımı*. s. 146.

Şekil 25: Bilge Seyyah giriş ekranı



Giriş yapıldıktan sonra Bilge Seyyah aşamaya karar vermekte ve fonksiyonlarını düzenlemektedir (Şekil 26).

Şekil 26: Bilge Seyyah hazırlanma ekranı



Hazır hale gelen sistem öğrenci karşısına ilk olarak kapalı navigasyon paneliyle gelmektedir (harita ve içerik aşamaya göre belirlenmektedir, Şekil 27).

Şekil 27: Bilge Seyyah ilk ekran



Öğrencinin dikkatini çekmek için “NAVİGASYON” ikonu hareket etmekte ve bu ikonun üzerine tıklandığında aşağı doğru açılmaktadır (Şekil 28).

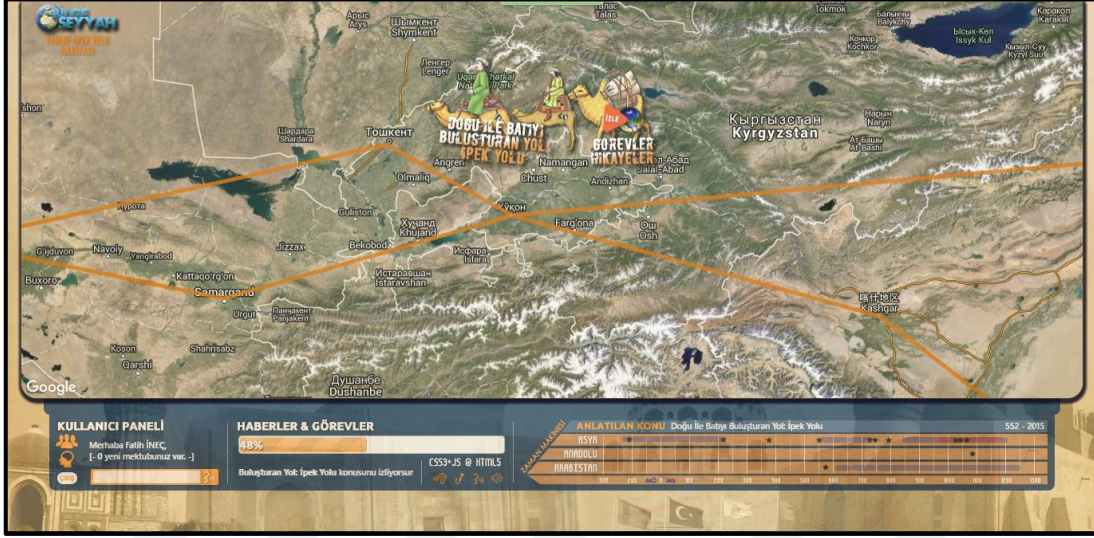
Şekil 28: Bilge Seyyah navigasyon paneli



Bilge Seyyah, dinamik haritalarını poligonlarla, çoklu çizgilerle (polyline) ve vektörel görüntü bindirmeleriyle oluşturmaktadır. Web haritalandırma hizmeti koordinat sistemine göre çalıştığından yakınlaştırma ve uzaklaştırma fonksiyonları kullanıldığında haritada bozulmalar oluşmamaktadır. Ayrıca harita tipleri aşamaya

göre değiştiğinden Bilge Seyyah'ın geçmiş – bugun ilişkisinin kurulmasını da sağlamaya çalışmaktadır (Şekil 29, Şekil 30).

Şekil 29: Bilge Seyyah uzerinde gunumuzdeki İpek Yolu guzergahi ve İpek Yolu'nun geçtiği devletler



Şekil 30: Bilge Seyyah'ta geçmişten gunumuze Turler ve tarihte Turlk Coğrafyası (bir ornek)



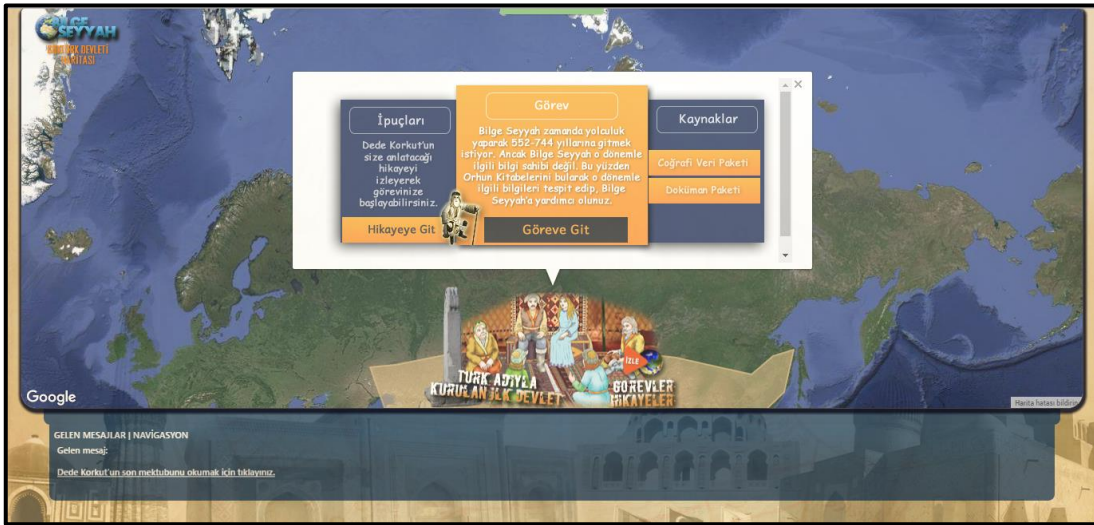
Öğrenciler, Bilge Seyyah uzerinde guvlerine, ipuçlarına ve bilgi paketlerine dinamik harita uzerindeki hareketli animasyonlara tıklayarak ulaşmaktadır (Şekil 31).

Şekil 31: Hareketli animasyonlar ve içerik penceresi



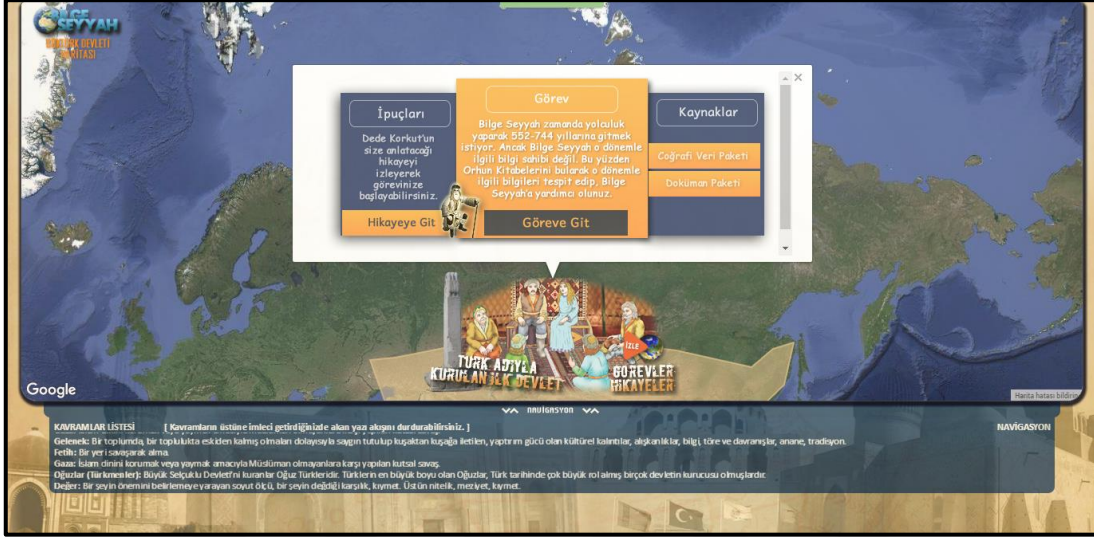
Dede Korkut, sistem üzerinde yaşadığımız döneme zaman makinesiyle geri gelmiş bir Türk büyüğü olarak öğrencilere tanıtılmıştır. Dede Korkut öğrencilere mektup yazmakta ve bu mektupları Bilge Seyyah üzerinden öğrencilere göndermektedir (Şekil 32).

Şekil 32: Dede Korkut mektupları



Bilge Seyyah, ünite içerisinde geçen kavramları da öğrenciye vermektedir (Şekil 33).

Şekil 33: Kavramlar listesi

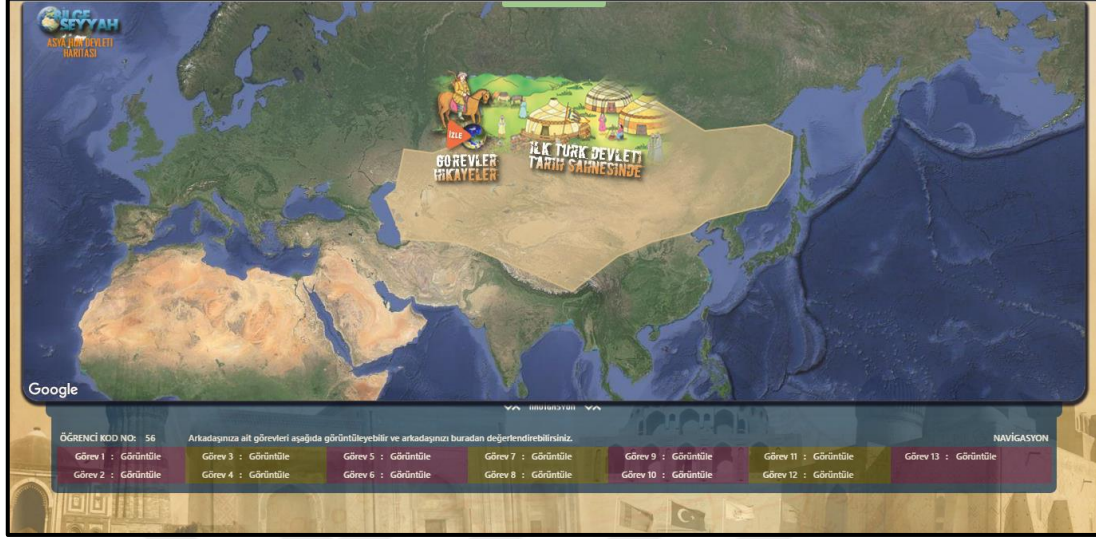


Bilge Seyyah üzerinde yapılan görevler diğer öğrenciler tarafından da görüntülenebilmektedir (Şekil 34, Şekil 35, Şekil 36).

Şekil 34: Görüntülenen öğrenciler (görev menüsü)



Şekil 35: Görevleri görüntülenen öğrenciler

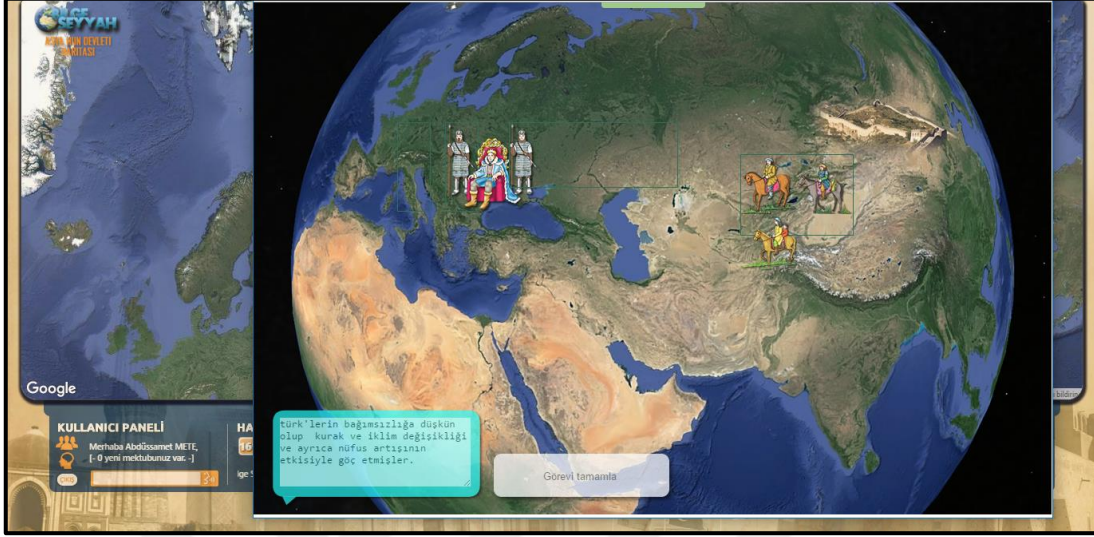


Şekil 36: Bir görevi görüntülenen öğrenci



Bilge Seyyah, her aşama için öğrencilere farklı görevler vermektedir (Şekil 37, Ek 2. Bilge Seyyah'ın otantik görevleri).

Şekil 37: Yapılan bir görev (Kavimler Göçü)



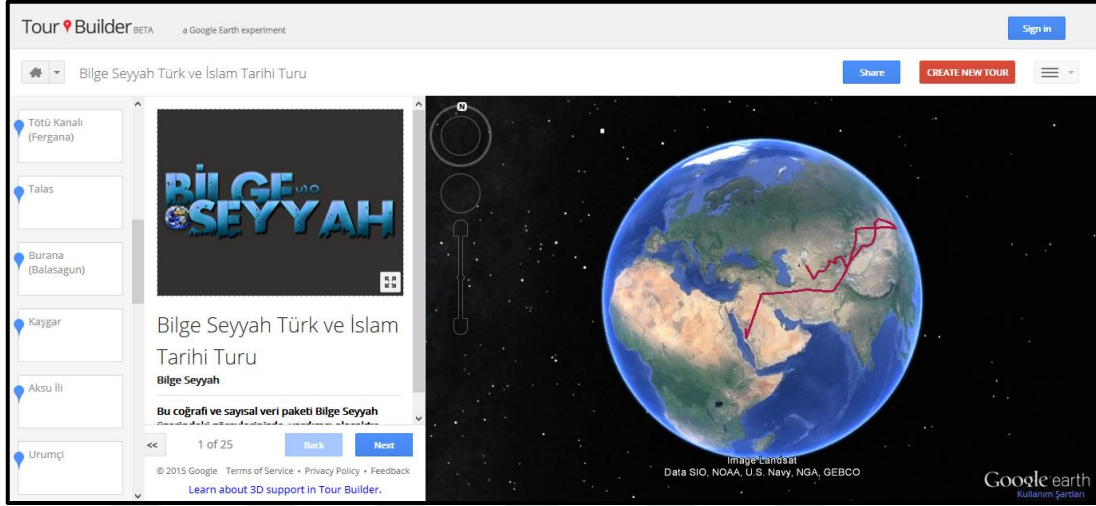
Bilge Seyyah, öğrencilerin bilgiye ulaşmalarında öğrencilere Dede Korkut'un ipuçlarını göstermektedir (Şekil 38).

Şekil 38: Dede Korkut hikâye şeklinde ipucu vermekte

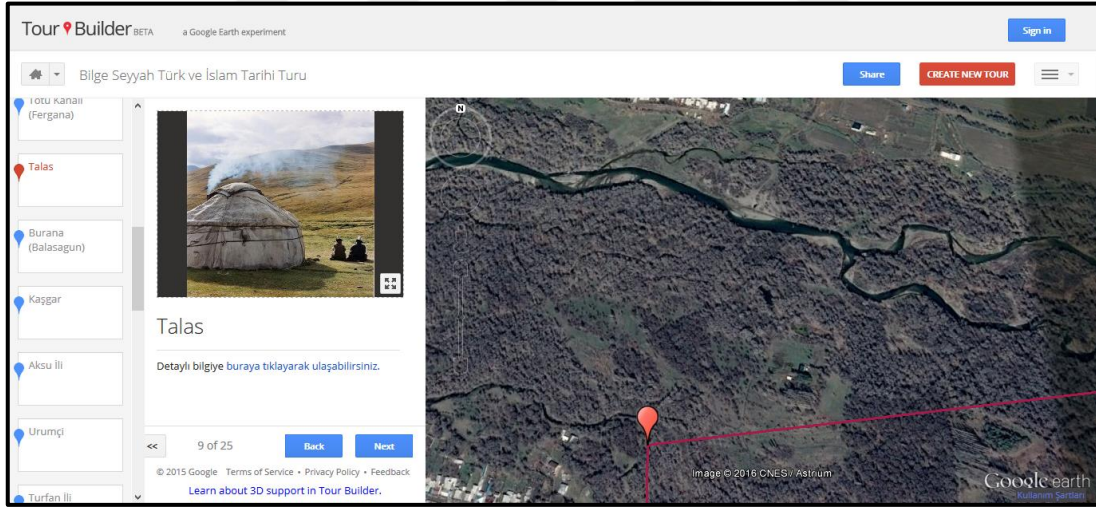


Bilge Seyyah, öğrencilerin görevlerini tamamlayabileceği bilgiye sahip olmaları için veri paketleri sunmaktadır (Şekil 39, Şekil 40, Şekil 41)

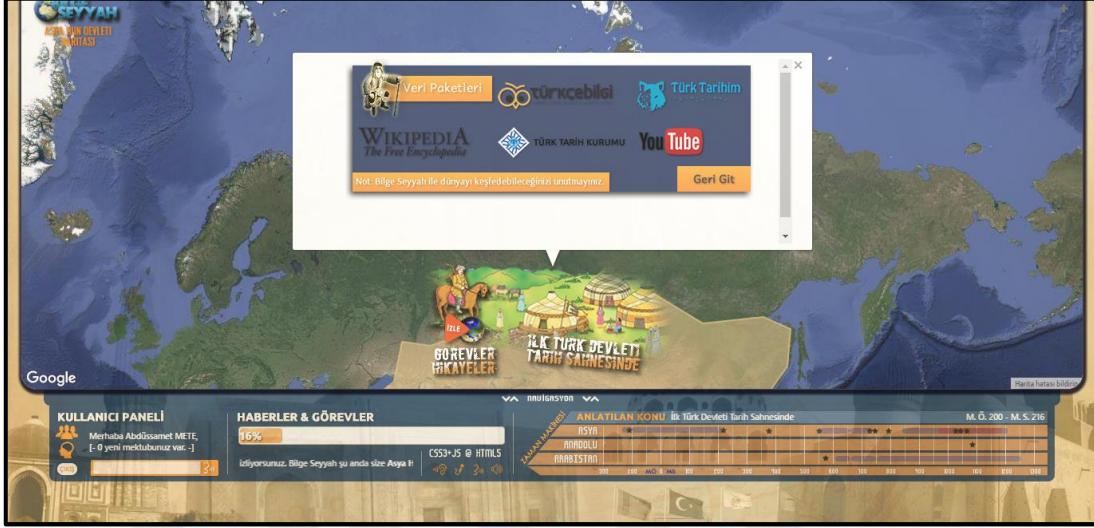
Şekil 39: Coğrafi veri paketi – Türkistan'ı gösteren dinamik harita (3B)



Şekil 40: Coğrafi veri paketinde Talas Savaşı'nın yapıldığı bölge



Şekil 41: Veri paketleri (üst paket)



b) Modüller

Bilge Seyyah, farklı kodlama ve programlama dilleriyle oluşturulmuştur. Ayrıca API denen (Türkçe “Uygulama Programlama Arayüzü”, kısaca UPA) ve farklı kişi / kişiler / firmalar / oluşumlar / vs tarafından tanımlanmış fonksiyonlarla çalışmaktadır.

Bu bölümde Bilge Seyyah üzerindeki modüllerin kullanımı anlatılmaktadır.

c) API’ler (UPA):

Bilge Seyyah üzerinde çalışan iki adet UPA vardır. Bu UPA’lar farklı firmalar tarafından geliştirilmiş ve araştırmacı tarafından bazı modifikasyonlar yapılarak Bilge Seyyah’a entegre edilmiştir. Modifiye edilmiş ilk UPA Bilge Seyyah’ın dinamik haritasının gösterimini sağlamaktadır. Dinamik harita Google Maps JavaScript API (GMJSUPA) ile üretilmekte ve Bilge Seyyah tarafından aşamaya göre modifiye edilmektedir. GMJSUPA ile üretilen haritaya ait kullanım fonksiyonları standart Google Haritalar fonksiyonlarından ibarettir. Bu nedenle dinamik harita üzerinde yakınlaştırma – uzaklaştırma, tutup çekme, tıklama yapılabilmektedir. Dinamik harita üzerindeki lokasyonlar, araştırmacı tarafından koordinat sistemine göre önceden belirlendiğinden sınırlar ve noktalarla ilgili sapmalar ya da kaymalar olmamaktadır.

Ayrıca sol üst köşede Bilge Seyyah tarafından GMJSUPA ile hangi haritanın gösterileceğinin kararı verilmektedir (Şekil 42).

Şekil 42: Gösterimi yapılan harita



GMJSUPA'nın izin verdiği ölçüde yapılan modifikasyonlarla grafik ikonlar, bilgi pencereleri gibi nesnel oluşturularak Bilge Seyyah'ın fonksiyonlarının artırılması sağlanmıştır. GMJSUPA ile ilgili alanların kullanımı için temel bilgisayar becerisi yeterlidir. Nitekim uygulama esnasında kullanımla ilgili herhangi bir problemle karşılaşılmamıştır.

Bilge Seyyah'ta yararlanılan diğer bir UPA, YouTube'a (YTUPA) aittir. Bu UPA ile Bilge Seyyah üzerindeki Dede Korkut'a ait videolar, modifiye edilmiş bir şekilde gösterilmektedir. Araştırmacı tarafından birçok özelliği kısıtlanan video penceresinde dikkat çekecek özellikler en aza indirgenmiştir. Ses, yürütme – durdurma, ileri – geri sarma özellikleri ile görüntü kalitesi seçenekleri öğrenciye sunulan asgari özelliklerdir. YTUPA araştırmacı tarafından geliştirilerek göreve otomatik yönlendirme gibi fonksiyonlar eklenmiştir. YouTube'da barındırılan ve Bilge Seyyah üzerinde gösterilen videolar standart video oynatma fonksiyonlarına sahip olup özel bir beceri istememektedir (Şekil 43).

Şekil 43: GMJSUPA ve YTUBA'nın Bilge Seyyah'a entegre hali



d) Zaman Makinesi

Bilge Seyyah, öğrencilere zaman makinesi ile hangi tarihler arasında bulunduğunu, hangi dönemdeki olayı yaşadıklarını, hangi kıtada ve hangi tarihlerde ne olduğunu dinamik metinlerle göstermektedir (Şekil 44).

Şekil 44: Zaman makinesi



Zaman makinesinin kullanımı, farenin üzerinde gezdirilmesinden başka bir beceri istemediğinden kullanımı son derece basit görülmektedir. Zaman makinesi, verilerini Bilge Seyyah'ın veri tabanından alan temel fonksiyonlar bütünüdür. Zaman makinesi üzerinde 1600 yıllık bir tarih periyodu bulunmaktadır. 1500 yıllık dilimde ise *İpek Yolu'nda Türkler* ünitesiyle ilgili olaylara yer verilmektedir.

e) Veri paketleri

Bilge Seyyah, otantik görevlerin yerine getirilmesi için iki üst veri paketini öğrencilere sunmaktadır. İlk paket Google Earth eklentisiyle çalışan ve coğrafi veri paketi olarak adlandırılan TourBuilder'dır (**Ek 19**. Coğrafi veri paketi içerisinde yer alan TourBuilder).

Araştırmacı, İpek Yolu'nda Türkler ünitesinde geçen önemli lokasyonların koordinatlarını tespit etmiş ve bu lokasyonları uygulamaya adapte etmiştir. Bu uygulama ile tespit edilen veya istenilen başka lokasyonlara 3 boyutlu sanal geziler yapılabilmektedir. Coğrafi veri paketinin kullanımıyla ilgili tek zorluk Google Earth eklentisinin yüklenmesidir. Esasında eklenti Mozilla Firefox gibi uygulamalarda işleme gerek duymadan çalışmakta; ancak Google Chrome'da çalışmamaktadır. Eklentinin çalışmaması coğrafi veri paketinin açılmamasına değil, 3 boyutlu görünümün çalışmamasına neden olmaktadır. Özetle coğrafi veri paketi, eklentisiz de çalışmaktadır. Bu bağlamda coğrafi veri paketinin kullanımıyla ilgili olumsuz bir durumun olmadığı söylenebilir. Google firmasının ürünleri olan Chrome'un ve bu tarayıcı üzerinde çalışmayan Google Earth eklentisinin birbirleriyle çalışmaması işin ilginç bir boyutudur.

İkinci veri paketi ise öğrencileri sanal kütüphanelere yönlendiren üst pakettir. Bu paket aracılığıyla öğrenci, sanal akademik kütüphanelere ve sözlüklere ayrıca belgesellere ulaşabilmektedir. Araştırmacı ve iki uzman pedagoğ tarafından gözden geçirilen üst paket içeriğinin 6. sınıf öğrencileri için uygun olduğu kanaatine varılmıştır. Ayrıca verilerin akademik açıdan tutarlılığı, iki Genel Türk Tarihi uzmanına incelenmiştir. Bu paketlerin kullanımı web sayfasını aşağı ve yukarı kaydırmayla sınırlı olduğundan özel bir işlem gerektirmemektedir.

E. Uygulama (Verilerin Toplanması)

Araştırma 2015 – 2016 öğretim yılı güz yarısında gerçekleştirilmiştir (**Ek 18.** Araştırma izni). Araştırma öncesinde kontrol ve deney gruplarına giren sosyal bilgiler öğretmenleriyle görüşülerek bilim – teknoloji kullanım ve ilgi düzeyleri açıkça sorgulanmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitimde yeni yaklaşımlara karşı tavırları da araştırmanın refahı için sözlü olarak araştırmacı tarafından sınıanmıştır. Sonrasında geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı (Bilge Seyyah) öğretmenlere, okul müdür ve müdür yardımcılara sunulmuş ve sistemin nasıl çalıştığı kendilerine kısaca anlatılmıştır. Bilge Seyyah'ın kullanımı için internet bağlantısı ve bilgisayar gerektiğinden okul yöneticileri aracılığıyla okulların teknolojik alt yapısı araştırmacı tarafından incelenmiş ve sınıanmıştır. Buna müteakip sosyal bilgiler öğretmenlerine Bilge Seyyah adlı uygulama çok yönlü olarak anlatılmıştır.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarına “*İpek Yolu 'nda Türkler*” ünitesi için öngörülen 24 ders saatlik bir zaman ayrılmıştır. Süreçte deney grubuna geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla ders işlenmiştir. Kontrol grubu ise bu ortamdan etkilenmeden derslerini işlemiştir (**Ek 9.** Uygulama).

Uygulama sürecinin en başında deney ve kontrol gruplarına İYTÜABT ve SBDYTÖ ön – test olarak, uygulama sonunda ise İYTÜABT, SBDYTÖ son – test olarak uygulanmıştır. İYTÜABT, uygulamadan yedi hafta sonra kalıcılık testi olarak kontrol ve deney gruplarına tekrar uygulanmıştır. Deney grubunda, kontrol grubundan farklı olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri de alınmıştır. Uygulama esnasında deney grubuna ise her aşama sonunda kendilerini değerlendirmeleri için ÖDF uygulanmıştır.

1. Deney Grubu

Deney grubuna İpek Yolunda Türkler ünitesi kapsamında;

- Anayurttan Anadolu'ya,
- İlk Türk Devleti Tarih Sahnesinde

- Türk Adıyla Kurulan İlk Devlet,
- Uygarlığa Adını Verenler,
- Atlı Askerlerden Modern Türk Ordusuna,
- Doğu İle Batıyı Buluşturan Yol: İpek Yolu,
- İslamiyet'in Doğuşu ve Yayılışı,
 - İslamiyet Türkler Arasında Yayılıyor,
- İlk Türk İslam Devletleri
 - Karahanlılar,
 - Gazneliler,
 - Büyük Selçuklular,
- Kültürümüzün Yaşayan Değerleri: Kutlamalar,
- Bozkırın Sanatkârları

konuları, toplamda 24 saatlik ders süresinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde bir aşama ve görev olarak verilmiştir.

İlk ders saatinde öğrenciler, dersin işleniş yöntemiyle ve geo-medya uygulaması ile ilgili öğrenciler bilgilendirilmiş, araştırmacı tarafından önceden hazırlanan yönerge (**Ek 1. Yönerge**) öğrencilere, özel hazırlanmış kullanıcı adı ve şifrelerle teslim edilmiştir. İkinci ders saatinde ise İYTÜABT ön – test olarak uygulanmıştır. Üçüncü ders saatinde SBDYTÖ ön – test olarak öğrencilere uygulanmıştır. Sonraki ders saatlerinde ise geo-medya ortamıyla ders etkinlikleri yapılmıştır.

Deney grubunda otantik öğrenme yaklaşımının gerçekleştirilebilmesi için geo-medya uygulaması bu doğrultuda tasarlanmış ve programlanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler kullanıcı adı ve şifreleriyle geo-medya uygulamasına giriş yaptıktan sonra sistem, öğrencinin hangi aşamada olduğuna veri tabanı aracılığıyla karar vermekte ve aşamaya ait haritayı otomatik olarak polylinelar ile çizmekte ya da vektörel çizimleri harita üzerine bindirmektedir. Sistem, haritanın polyline ile koordinatlara göre ya da vektörel çizimleri bindirme suretiyle haritanın şekillendirileceğine karar vermektedir. Sistem, aynı zamanda aşamaya göre içeriğe, göreve, ipuçlarına da karar vermekte ve öğrenciye bunları sunmaktadır.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına erişen öğrenci, öncelikle aşamayla ilgili haritayı ve hareketli görselleri görüntülemektedir. Sistem, hareketli görsele tıklayan öğrenciye ufak bir pencere (popup) açmakta ve öğrencinin göreviyle ilgili senaryoyu sunmaktadır. Öğrenci, senaryoyu okuduktan sonra görevini görüntülemekte ve kazanımlar doğrultusunda hazırlanan görevini tamamlayabilmek için ipuçlarına, coğrafi veri paketine ya da doküman paketlerine erişebilmektedir.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı internet tabanlı olduğundan, deney gruplarıyla geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına erişim Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullara sunduğu internet erişimi üzerinden yapılmaktadır. Öğrenciler için ipuçları videoları hazırlanırken geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını sorunsuz görüntüleyebilmek için YouTube isimli video barındırma sitesinden faydalanılmıştır. Ancak uygulama aşamasında video gösteriminin MEB tarafından engellendiği görülmüştür. Sanal özel ağ oluşturma ya da vekil sunucu atama gibi seçeneklerin ders zamanını alması ve çok faydalı olmaması dolayısıyla araştırmacının telefonuna ait internet bağlantısı Wi-Fi hotspot oluşturularak ana bilgisayara paylaştırılmıştır. İlk etapta bilişim odasında projeksiyon cihazından yansıtılan ipuçları videoları, uygulama sürecinin ortalarında Fatih Projesi kapsamında takılan akıllı tahtalar ile gösterilmeye başlanmıştır. Akıllı tahtalar da MEB'e ait internet alt yapısını kullandığından erişimi sağlanamayan videolar için araştırmacı telefonundan Wi-Fi hotspot oluşturularak ipuçları videolarına öğrencinin erişmesini sağlamıştır. Akıllı tahta ile görüntü kalitesi daha yükselmiş, ses – görüntü ve bilgisayar düzeneği farklı bir boyut kazanmış bu da süreci olumlu yönde –özellikle zaman anlamında- etkilemiştir.

Araştırmaya farklı değişkenlerin katılmaması için sosyal bilgiler öğretmenin rehberliğinde ders yürütülmüştür. Araştırmacı ise teknik alt yapıda oluşabilecek sürprizlere karşı deney grubuyla birlikte bulunmuş, bazı noktalarda müdahale etmiştir.

Uygulama sonunda İYTÜABT ve SBDYTÖ son-test olarak uygulanmış, öğretmen ve öğrenci görüşme formu ile öğrencilerin ve öğretmenlerin araştırmaya yönelik görüşleri kayıt altına alınmıştır. Uygulamadan 7 hafta sonra ise İYTÜABT kalıcılık testi olarak deney grubuna uygulanmıştır.

2. Kontrol Grubu

Kontrol grubunun, *İpek Yolu'nda Türkler* ünitesini yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak 24 ders saatinde işlediği varsayılmaktadır. Kontrol grubunun MEB tarafından ücretsiz gönderilen ders kitaplarının yanında farklı kaynaklardan da yararlandığı bilinmektedir.

İpek Yolu'nda Türkler ünitesini işlemeye başlamadan önce kontrol grubuna İYTÜABT ve SBDYTÖ ön-test olarak uygulanmış, ünite bitiminde ise İYTÜABT ve SBDYTÖ son-test olarak uygulanmıştır. Uygulamadan yedi (7) hafta sonra ise İYTÜABT kalıcılık testi olarak kontrol grubuna uygulanmıştır.

3. Öğrencilerin Profilleri

Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin hayat standartları bağlamında, birbirine benzer olup olmadığının sınılanması grupların homojen dağılım gösterip göstermediğinin ispatı açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, deney ve kontrol gruplarına dağıtılan KBF ile elde edilen veriler Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: Öğrenci profilleri

ÖZELLİK	Boyut	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	20	48,8	21	48,8
	Erkek	21	51,2	22	52,2
Ailenin Ortalama Aylık Geliri	1000 TL'den daha az	8	19,5	11	25,6
	1000 – 1500 TL arası	11	26,8	14	32,6
	1500 – 2500 TL arası	17	41,5	9	20,9
	2500 TL ve yukarısı	5	12,2	9	20,9
Bilgisayara Sahip Olma	Evet	25	60,9	28	65,1
	Hayır	16	39,1	15	34,9
İnternete Sahip Olma	Evet	15	36,5	18	41,9
	Hayır	26	63,5	25	58,1

KBF ile elde edilen veriler iki yönlü Kay-Kare testiyle analiz edilmiştir. İki yönlü Kay Kare testi sonucuna göre deney – kontrol gruplarının, aile gelir durumları

arasında [$X_{2(1)}=4,393$, $p>0,05$], bilgisayara sahip olma durumları arasında [$X_{2(1)}=,155$, $p>0,05$] ve internet bağlantılı bilgisayara sahip olma durumları arasında [$X_{2(1)}=,245$, $p>0,05$] anlamlı bir ilişki vardır.

İki yönlü Kay-Kare testi sonuçlarından hareketle deney ve kontrol gruplarının benzer oranlarda dağılım gösterdiği; dolayısıyla öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına homojen dağıldığı söylenebilir.

F. Verilerin Analizi

Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin farklı ölçek ve formlarla elde edilen verilerinin çözümleme süreci, nicel ve nitel verilerin analizi başlığı altında incelenecektir.

1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan “İpek Yolu’nda Türkler Ünitesi Başarı Testi” (İYTÜABT) ön – test, son – test, kalıcılık testi ve “Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutum Ölçeği” (SBDYTÖ) ile öğrencilerden elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak bilgisayar ortamında incelenmiştir.

Birinci alt probleme cevap bulabilmek amacıyla İYTÜABT’nin katılımcılara ön - test ve son - test olarak uygulanması sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiştir. Verilerin dağılımları ön - test için; skewness değeri ,188 ve kurtosis değeri -,546; son - test için de skewness değeri ,382 ve kurtosis değeri -,818 olarak hesaplanmıştır. İkinci alt probleme cevap bulabilmek amacıyla İYTÜABT’nin katılımcılara kalıcılık testi olarak uygulanması sonucu elde edilen veriler de analiz edilmiştir. Verilerin dağılımları kalıcılık testi için; skewness değeri ,211 ve kurtosis değeri -,747 olarak hesaplanmıştır. Üçüncü alt probleme cevap bulabilmek amacıyla SBDYTÖ’nün katılımcılara ön - test ve son - test olarak uygulanması sonucu elde edilen veriler analiz edilmiştir. Verilerin dağılımları öntest için; skewness değeri -,680 ve kurtosis değeri -,240, son test için de skewness değeri ,787 ve kurtosis değeri -,141 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler +2 ile -2 arasında değiştiğinden dağılımın normal

olduğu³¹¹ kabul edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının başarı ön - testleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığından son - testler arasında fark olup olmadığı bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolarda sunulmuştur.

İYTÜABT'den elde edilen verilerin frekans ve yüzdeler değeri hesaplanmış, daha sonra bağımsız gruplara t-testi yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenmelerindeki kalıcılığın tespiti için öğrencilerden toplanan veriler yine SPSS 23 paket programıyla analiz edilmiş, geo-medya destekli otantik öğrenmenin katkısı ortaya çıkarılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları SBDYTÖ aracılığıyla tespit edilerek SPSS 23 paket programıyla sınanmıştır. Bu işlemlerin sonunda elde edilen veriler, oluşturulan tablolarda yorumlanmıştır.

2. Nitel Verilerin Analizi

Sosyal bilgiler öğretmenlerinden ve deney grubundaki öğrencilerden yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde elde edilen verilerin açıklanabilmesi için kavramlara ve ilişkilere ulaşmak temel amaçtır. Süreçte öncelikle veriler kavramsallaştırılmış, sonrasında bu kavramlar mantık akışı içerisinde sıraya koyulmuş ve açıklanan veriler temalandırılmıştır³¹². Bu bağlamda katılımcılardan elde edilen verilerin kaybını engellemek amacıyla görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazından bilgisayara aktarılan ses kayıtları, araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Araştırmacı, bu işlem esnasında oluşabilecek veri kaybını engellemek için ses hızını yavaşlatmış ve veri kaybını en az seviyeye indirmiştir. Veriler kodlanmış, kodlanan veriler temalandırılarak kodlar ve temalar düzenlenmiştir. Sonrasında ise bulgular tanımlanarak yorumlanmıştır³¹³.

³¹¹ DeCarlo, L. T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological Methods*, 2(3). s.292-307.

³¹² Yıldırım, Şimşek. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. s.259.

³¹³ Yıldırım, Şimşek. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. s.260.

Nitel verilerin analiz süreci aşağıdaki gibi yürütülmüştür:

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerini içeren veri setleri defalarca incelenerek detaylı bir analize tabi tutulmuş ve kodlanmıştır.
- İlişkili kodlar kategorize edilmiş ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan kodların ve temaların geçerliliğini sınamak için iki uzmanın görüşlerine başvurulmuştur.
- Tematik kodlarla ilişkili veriler tablolar halinde düzenlenmiştir.
- Temalandırılan tablolardan ulaşılan bulgularla ilgili açıklamalarda ve yorumlamalarda bulunulmuştur.

Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırma sürecinde iki uzman eşliğinde değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmada aktarılabirlik; amaçlı örnekleme yöntemine ve alıntılara doğrudan yer vererek sağlanmıştır. Çalışmanın teyit edilebilmesi için dokümanlar ve ses kayıtları çalışmanın dışında tutulan bir uzmana da incelenmiştir.

Mülakata alınacak öğrenciler rastgele usulle belirlenmiş ve toplam öğrenci sayısının yarısına ulaşılmaya çalışılmıştır. Görüşleri alınacak öğrencilerle ders dışında görüşülmüştür. Toplam iki okulda uygulama yapıldığından görüşleri alınan öğretmen sayısı da iki olmuştur. Öğrencilerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve bunların analizi iki aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, durum çalışması olarak planlandığından zengin, çeşitli veri elde edebilmek ve otantik öğrenmenin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğinin sınanması bakımından toplam on dört soru öğrencilere ve öğretmenlere yöneltilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın nicel verilerini destekleyen, araştırma dışında kalan değişkenlerin de araştırmaya dâhil edildiği zengin veriler elde edilmiştir.

Araştırmaya doğrudan yapılmış alıntılar araştırmacının tanımlamalarıyla tırnak “ ” içerisinde ve italik yazı ile verilmiştir. Öğrencilere ve öğretmenlere ait kişisel bilgiler paylaşılmayacağından katılımcılar kodlanmıştır. Bu bağlamda alıntı yapılan

ya da referans gösterilen katılımcı öğrenci ise **Öğrenci 1**, öğretmen ise **Öğretmen 1** şeklinde kodlanmıştır.



IV. BÖLÜM: BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amaçlarına uygun olarak elde edilen nicel ve nitel bulgulara yer verilmiştir. Bu amaçla öncelikle akademik başarı testine, kalıcılık testine ve derse yönelik tutum ölçeğine göre deney ve kontrol gruplarından elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ortaya çıkarılan bulgulara yer verilmiştir. Sonrasında ise deney grubu öğrencilerinin ve öğretmenlerinin sürece ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen nitel verilere ait bulgulara yer verilmiştir.

A. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Bu bölümde İpek Yolu'nda Türkler ünitesi akademik başarı testi ölçeğinden (ön – test, son – test, kalıcılık testi) ve sosyal bilgiler dersine karşı tutum ölçeğinden elde edilen nicel verilere ilişkin bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre verilmiştir.

1. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmada belirlenen birinci alt problem; “Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi nedir?” sorusudur. Bu amaçla öncelikle deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İYTÜABT ön-test ve son-test puanlarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit edebilmek için bağımsız gruplara t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular sırasıyla Tablo 10 ve Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 10: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İYTÜABT ön-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	41	34,73	13,57	82	-,753	,454
Kontrol Grubu	43	37,02	14,29			

Tablo 10 incelendiğinde deney grubunun İYTÜABT ön-testinden aldığı toplam puanın ortalaması $\bar{X}=34,73$, kontrol grubunun İYTÜABT ön-testinden aldığı toplam

puanın ortalaması ise $\bar{X}=37,02$ 'dir. Ortalamalar arasında fark bulunmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(82)}=-753$, $p>,05$). Buradan hareketle grupların uygulama öncesinde denk oldukları söylenebilir.

Tablo 11: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İYTÜABT son-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	41	58,19	21,92	82	2,257	,027
Kontrol Grubu	43	48,27	18,25			

Tablo 11 incelendiğinde deney grubunun İYTÜABT son-testinden aldığı toplam puanın ortalaması $\bar{X}=58,19$, kontrol grubunun İYTÜABT son-testinden aldığı toplam puanın ortalaması ise $\bar{X}=48,27$ 'dir. Ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{(82)}=2,257$, $p<,05$). Bu sonuçtan hareketle başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Ancak bağımsız gruplar t-testi iki ortalama arasındaki farkın büyüklüğünü hesaplamadığından³¹⁴ farkların etki büyüklüğü indeksinin tespiti için *Cohen'in d* değeri hesaplanmıştır. Bunu gerçekleştirmek için $d = t \times \sqrt{\frac{N_1 + N_2}{N_1 \times N_2}}$ formülü³¹⁵ kullanılmış ve d indeksi 0,49 olarak bulunmuştur. Etki büyüklüğü indeksi için d değeri 0,2'den küçük ise zayıf, 0,5 olduğunda normal, 0,8'den büyük ise etkinin güçlü olduğu varsayılmaktadır³¹⁶. Dolayısıyla tespit edilen bu değer orta etki değerine yakın olduğu söylenebilir.

³¹⁴ Can, A. *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. 4.bs. Pegem Akademi: Ankara, 2016. s.121.

³¹⁵ Can, A. *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. s.121.

Büyükoztürk, Ş. Çokluk, Ö., Köklü, N. *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. 13.bs. Pegem Akademi: Ankara, 2013.s.170.

³¹⁶ Cohen, J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Academic Press, Inc: Londra, İngiltere, 1977. s.40.

Cohen, J. (1992). A Power Primer. *Psychological Bulletin*. 112(1). s.155.159.

Cohen, J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers:, New York, ABD, 2008. 2.bs. s.40.

Green, S. B., Salkind, N. J. *Using SPSS for Windows and Macintosh. Analyzing and Understanding Data*. Pearson Education, Inc: Upper Saddle River, New Jersey, ABD, 2005. 4. bs. s.169.

Büyükoztürk, Ş. Çokluk, Ö., Köklü, N. *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. 13.bs. Pegem Akademi: Ankara, 2013.s.169.

Bu bulgular, sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını kullanan deney grubu öğrencilerinin, bu ortamın dışında tutulan kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu anlamına gelebilir. Özetle deney grubuna uygulanan geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı kullanımının akademik başarıyı artırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

2. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kalıcılığa etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmada belirlenen ikinci alt problem; “Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kalıcılığa etkisi nedir?” sorusudur. Bu amaçla deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İYTÜABT kalıcılık toplam puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit edebilmek için bağımsız gruplara t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 12’de sırasıyla sunulmuştur.

Tablo 12: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İYTÜABT kalıcılık testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Deney Grubu	41	55,12	20,58	82	2,041	,044
Kontrol Grubu	43	46,28	19,11			

Tablo 12 incelendiğinde deney grubunun İYTÜABT kalıcılık testinden aldığı toplam puanın ortalaması $\bar{X}=55,12$; kontrol grubunun İYTÜABT kalıcılık testinden aldığı toplam puanın ortalaması ise $\bar{X}=46,28$ ’dir. Ortalamalar arasında fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{(82)}=2,041$, $p<,05$). Bu sonuçtan hareketle kalıcılık testi başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca farkların etki büyüklüğünün tespiti için *Cohen d* değeri hesaplanmış ve değer 0,44 olarak bulunmuştur. Bu değer orta etki değerine yakın olduğu söylenebilir.

Bu bulgular, sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını kullanan deney grubu öğrencilerinin, bu ortamın dışında tutulan kontrol grubu öğrencilerine göre öğrenmelerinin daha kalıcı olduğu anlamına gelebilir. Yani

geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile öğrencilerin öğrenmeleri daha kalıcı hale gelmektedir.

3. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmada belirlenen üçüncü alt problem; “Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu üzerindeki etkisi nedir?” sorusudur. Bu amaçla deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin SBDYTÖ ön-test ve son-test toplam puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit edebilmek için bağımsız gruplara t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular sırasıyla Tablo 13 ve Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 13: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin SBDYTÖ ön-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	T	p
Deney Grubu	41	96,29	20,98	82	,990	,325
Kontrol Grubu	43	91,58	22,57			

Tablo 13 incelendiğinde deney grubunun SBDYTÖ ön-testinden aldığı toplam puanın ortalaması $\bar{X}=96,29$; kontrol grubunun SBDYTÖ ön-testinden aldığı toplam puanın ortalaması ise $\bar{X}=91,58$ ’dir. Ortalamalar arasında fark bulunmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(82)}=,990$, $p>,05$). Buradan hareketle grupların uygulama öncesinde denk oldukları söylenebilir.

Tablo 14: Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin SBDKTÖ son-test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	T	p
Deney Grubu	41	102,07	18,20	82	2,592	,011
Kontrol Grubu	43	89,26	26,53			

Tablo 14 incelendiğinde deney grubunun SBDKTÖ son-testinden aldığı toplam puanın ortalaması $\bar{X}=102,07$; kontrol grubunun SBDKTÖ son-testinden aldığı toplam

puanın ortalaması ise $\bar{X}=89,26$ 'dır. Ortalamalar arasında fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{(82)}=2,592$, $p<,05$). Bu sonuçtan hareketle kalıcılık testi başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca farkların etki büyüklüğünün tespiti için *Cohen'in d* değeri hesaplanmış ve değer 0,56 olarak bulunmuştur. Bu değer orta etki değerine yakın olduğu söylenebilir.

Bu bulgular, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını kullanan deney grubu öğrencilerinin, bu ortamın dışında tutulan kontrol grubu öğrencilerine göre sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu anlamına gelebilir. Bu bağlamda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının istendik yönde etkilendiği söylenebilir.

B. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular

4. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? Alt problemlerine ilişkin bulgular

Araştırmada belirlenen dördüncü alt problem; “Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?” sorusudur. Bu amaçla, uygulama sürecinin sonunda deney grubu öğrencilerinin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla ilgili yapılandırılmış on dört soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular tablolarda özetlenmiştir. Tablolarda her bir görüşmeye ilişkin kodlar, kategoriler ve temalar bulunmaktadır. Tabloların devamında ise incelenen durumla ilgili öğrenci ifadelerinin yer aldığı doğrudan alıntılarla araştırmacının yorumları yer almaktadır.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin;

- Yaptığı faaliyetler,
- Çalışmalarını sürdürürken ne hissettikleri,
- Çalışmalarını sürdürürken ne düşündükleri,
- Çalışmaların kendilerine faydaları,

- Dersi önceki yöntemlerle karşılaştığında hangisini daha iyi ve faydalı gördüğü,
- Hangi görevleri daha çok beğendiği,
- Yaptığı araştırmalarda kazandıkları,
- Öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacakları,
- Daha çok öğrenebilme durumları,
- Görevlerle ilgili görüşleri,
- Görevlerde neler kazandıkları,
- En büyük kazançları,
- Diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağı,
- Diğer görüşleri

temel alınarak analiz edilmiştir.

a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları faaliyetlere ilişkin görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları faaliyetler sunulmuştur. Öğrencilerin faaliyetlerine ilişkin bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetler

Yapılan Faaliyetler	Görüşün Kaynağı	<i>f</i>
Araştırma yapma	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö24	19
İpuçlarından yararlanma	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24	18
Görev yapma	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24	17
İşbirliğinde bulunma	Ö2, Ö7, Ö10, Ö12, Ö23	5
Merak etme	Ö3	1

Tablo 15'e göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı vasıtasıyla yaptıkları faaliyetler; *araştırma yapma*, *ipuçlarından yararlanma*, *görev*

yapma, işbirliğinde bulunma, merak etme şeklindedir. Öğrencilerin belirttiği ilk dört faaliyet otantik öğrenmenin özellikleriyle yakından ilişkilidir. Öğrencilerin faaliyetleri ile ilgili düşüncelerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

Öğrenci 1:

“Arkadaşarımla ilk Bilge Seyyah’a girip, araştırmalar yaparak, Dede Korkut’tan bilgiler alarak, kendi yine görevlerimize dönerek, kendi araştırmalarımızı yazdık.”

Öğrenci 3:

“Dede Korkut’tan ipuçlarını dinledik, tartıştık, coğrafi veri paketi ve doküman paketinden bazı şeylere baktık, orada ne olup, ne bittiğini öğrenmeye çalıştık.”

Öğrenci 7:

“Bilge Seyyah’ın girişini yaptık, şifremizi girdik, ipuçlarına girdik, Dede Korkut’u dinledik, oradan faaliyetlere girdik, ipuçlarına gittik, ondan sonra görevlerimizi falan tamamladık, arkadaşlarımızın görevlerine baktık, sonra da öbür faaliyete geçtik.”

Öğrenci 11:

“Derslerde... yani çok eğlendim. Sosyal dersinde yani resim mesim yoktu yani eğlenmiyorduk o kadar çok. Hep canımız sıkılıyordu ama bu Bilge Seyyah gibi güzel bir tane uygulamamız vardı. Videolar izledim, Coğrafi veri paketinden değerlendim (bilgi edindim) yani, geçmişimizi hiç bilmiyordum, Bilge Seyyah sayesinde her şeyi öğrendim. Ondan sonra Dede Korkut’un ipuçlarını izledim, bazen duygulandım, bazen sevinçlendim. Ondan sonra oradan Bilge Seyyah’ın birinci bölümünde aklımda kalanları not alıyordum her şeyi, bu kadar yani.”

Öğrenci 17:

“Bir sürü görevler yaptık. Ondan sonra oradaki başkentlerini falan araştırdık. Nasıl şekilleri olduğunu, nasıl kapıları falan olduğuna baktık. Mesela türbelerde hep eski kapılar gibi kapılar var. Öyle onun gibi eğlenceli faaliyetler yaptık. Ondan sonra öğretmenimiz bize Dede Korkut’u dinletti. O da çok bilgili şeyler anlattı. Ondan sonra bir sürü görevler eğlenceli olsun diye atları falan taşıdık, hani geliyordu ya Avrupalıları, öbür ülkeleri kovuyorlardı, onlar korkup, kaçıyorlardı ve Avrupa Hun Devleti oluşuyordu. Onu mesela şey yaptık, taşıdık atları. O eğlenceliydi işte, onları yaptık faaliyetler olarak.”

b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında çalışmalarını sürdürürken neler hissettiklerine ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin hislerine ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin duyduğu hisler

Hisler	Görüşün Kaynağı	f
Mutlu	Ö3, Ö8, Ö9, Ö10, Ö14, Ö18, Ö21, Ö22, Ö24	9
Üzgün	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö12, Ö13	6
Gururlu	Ö23, Ö10	2
Önce korkulu ve heyecanlı sonra sakin veya özgüvenli	Ö19, Ö20	2
Heyecanlı	Ö2, Ö3	2
His belirtmemiş	Ö15	1
İyi şeyler	Ö6	1
Türklerin durumuna göre empati kuran	Ö17	1
Önce önyargılı, sonra mutlu	Ö16	1
Bazen mutlu, bazen üzgün	Ö11	1

Tablo 16’ya göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı vasıtasıyla duyduğu hisler; *mutlu, üzgün, gururlu, önce korkulu ve heyecanlı sonra sakin veya özgüvenli, heyecanlı, his belirtmemiş, iyi şeyler, Türklerin durumuna göre*

empati kuran, önce önyargılı, sonra mutlu, bazen mutlu, bazen üzgün şeklindedir. Öğrencilerin belirttiği his durumları otantik öğrenmenin özellikleriyle yakından ilişkilidir. Öğrencilerin öğrenme faaliyetlerini yerine getirirken duygu durumlarının farklılaşması, öğrencilerin etkinlikleri özümstedikleri anlamına gelebilir. Ayrıca öğrencilerin his durumu derse karşı tutumu, akademik başarıyı ve öğrenmelerin kalıcılığını da olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Bununla birlikte bazı duygu durumları Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarının gerçekleştiğinin göstergesi de olabilir. Bazı öğrencilerin his durumu olumsuz olarak kategorilendirilmiş olsa da öğrenciler, eski döneme ilişkin empati kurduğundan olumsuz his durumlarını bildirmişlerdir. Öğrencilerin hisleriyle ilgili düşüncelerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

Öğrenci 10:

“Ben daha çok mutlu oldum çünkü yani bana destek çıkan arkadaşlarım daha çoktu, çok güzeldi bence, yani Sosyal dersinden daha güzel geçti bence, Sosyal dersi sıkıcı geçiyordu ama bu sefer çok eğlendim.”

Öğrenci 12:

“Atalarımızın geçmişte neler yaptıkları yaptım, gördüm, duydum. Coğrafi veri paketlerinden baktım, gördüm, Türkler neler yapmışlar, tarihi eserlerine baktım. Atalarımız kışları çok soğuk geçiyormuş, konargöçer hayvanları için konargöçer hayat sürmüşler. Ama onlar çok üşümüşler, üzüldüm, konargöçer hayat sürdürdüklerinde de çok üzülmüştüm çünkü konargöçer hayat sürmek iyi bir şey değil benim için çünkü yurtlarından ayrılıyorlar başka yerlere gidiyorlar, geçimlerini hayvanlardan sağladıkları için mecburen gitmeleri lazım.”

Öğrenci 13:

“Geçmişimi öğrenince yani çok üzüldüm. Çünkü geçmişte neler yaşandığını gördüm, yani duydum, anladım. Hem de yani çok zorluklar yaşanmış, göçler olmuş, soğuklar altında kalmışlar, çok üzüldüm.”

Öğrenci 14:

“Bir şeyler öğrendiğim için çok mutluydum, her zaman bir şey öğrenmeyi sevdiğim için her zaman öğrenmeye çalıştım, her zaman görevlerimi yaptım, çok da mutlu oldum.”

Öğrenci 19:

“Öncelikle biraz heyecanlandım, korktum yapamayacağım diye, ondan sonra özgüvenimi kazandım. “

Öğrenci 23:

“Yani Türklerin tarihinin nasıl desem yani akıcı, köklü bir tarih olduğunu öğrendim ve bunun bana faydası olduğunu da öğrendim. İyi ki Türk olarak doğmuşum diye düşündüm. Türklerin işlerken ne gibi savaşları, bizim tarihte neler yazdıklarımızı öğrendim, bu da gururumu yükseltti. Yani Türk olmaktan gurur duydum.”

c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında çalışmalarını sürdürürken neler düşündüklerine ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin düşündükleri

Düşünceler	Görüşün Kaynağı	f
Eskilerin yaşam koşullarını	Ö5, Ö7, Ö13, Ö14, Ö17, Ö22	6
En çok bilgiyi nereden bulabilmeyi	Ö10, Ö21, Ö23	3
Düşünmemiş	Ö2, Ö9	2
Yersiz kaygı	Ö3	1
Türklerin çok yetenekli olması	Ö4	1
Şimdi ile geçmişi kıyaslamak	Ö1	1
Türk Büyükleri	Ö6	1
Sonraki konular	Ö8	1

Atalarıyla birlikte olmak	Ö11	1
Geçmişteki şeylerin hala devam ettiğini	Ö12	1
Ticaretin kültürü nasıl etkilediğini	Ö15	1
Türklerin daha farklı olduğunu	Ö16	1
Bilge Seyyah'ın daha faydalı olduğunu	Ö18	1
Derse karşı ilgisinin ve sevgisinin arttığını	Ö19	1
Zor olmadığını	Ö20	1
İpuçlarından yararlanmanın önemini	Ö24	1

Tablo 17'ye göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı vasıtasıyla neler düşündüğü; *eskilerin yaşam koşulları, en çok bilgiyi nereden alabilmek, düşünmemiş, yersiz kaygı, Türklerin çok yetenekli olduğu, şimdi ile geçmişi kıyaslamak, Türk büyükleri, sonraki konular, atalarıyla birlikte olmak, geçmişteki şeylerin hala devam ettiği, ticaretin kültürü nasıl etkilediği, Türklerin daha farklı olduğunu, Bilge Seyyah'ın daha faydalı olduğu, derse karşı ilgisinin ve sevgisinin arttığı, zor olmadığını, ipuçlarından yararlanmanın önemi* şeklindedir. Öğrencilerin belirttiği düşünce durumları ile otantik öğrenmenin özellikleri arasında yakından ilişki kurulabilir. Öğrencilerin belli bir düşünce etrafında (birinci ve ikinci düşünce hariç) çok fazla yoğunlaşmayıp, birçok deneyimi sorguladığı, görüşlerinden tespit edilmektedir. Dokuz öğrencinin yoğunlaştığı “*eskilerin yaşam koşulları*” ve “*en çok bilgiyi nereden alabilmek*” düşünceleri öğrencilerin yine yaparak – yaşayarak ve görev tabanlı olarak öğrendiklerinin ispatı olabilir. Ayrıca bazı düşünceler derse karşı tutumun, geçmiş – şimdi ilişkisinin ve sebep – sonuç ilişkisinin kurulduğunun, geçmişle - atayla gurur duyulduğunun göstergesi olabilir. Öğrencilerin düşünceleriyle ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

Öğrenci 4:

“*Coğrafi veri paketinde eski Türklerin yaptıkları mirasları görünce onların çok yetenekli olduklarını düşündüm.*”

Öğrenci 5:

“*Eskilerin yaşam tarzları gözümün önüne geldi, canlandı. Eskilerde nasıl yaşam koşulları vardı, onlar canlandı, onları düşündüm.*”

Öğrenci 10:

“En çok nereden bilgi alabileceğimi düşündüm. Coğrafi veri paketine çok fazla girdim, oralardan bilgi toplayabileceğimi düşündüm. Bana arkadaşlarım da çok yardım etti.”

Öğrenci 12:

“Eski düğünlerde gelini oğlanın evine atla götürürlermiş, eski dönemin arabası atmış, şimdinin arabası ise normal araba. O zamandan bu döneme gelen bazı şeyler hala değişmemiş. Düğünlerde gelinin yüzüne duvak örtüyorlarmış, şimdi de örtüyorlar. Düğünlerde davul, zurna çalıyormuş, şimdi de çalıyor. Ergenekon'dan çıkarken bir tane Bozkurt'u takip etmişler, oradan çıkarak dağı, demiri yakarak eritmişler ve çıkmışlar oradan. 21 Mart şey, Ergenekon kutluyorlarmış, tanrılarına kurban kesiyorlarmış, demir döverek, ateşin üstünden atlayarak kutluyorlarmış. Bu gibi şeylerin hala devam ettiğini düşündüm.”

Öğrenci 14:

“Geçmişte yaşanan savaşları düşündüm, geçmişte yaşayan insanların neler düşündüklerini, neler hissettiklerini düşündüm, öyle şeyleri düşündüm ben.”

Öğrenci 16:

“Türklerin hani bazı yerlerde Türklerle ilgili çok detaylı bilgiler veriyordu. Sosyal Bilgiler kitabımızda bu kadar çok detay verilmiyordu, bu yüzden hani işlerken Türklerin böyle şeyler yaptığına şaşırardım. Bazı yerlerde nasıl savaştıklarını, Metehan ordusunun nasıl olduğunu falan ilk başta hani kitapta bunlar sırasız şekilde, hem de detaylı bir şekilde verilmiyordu. Bunları öğrendikçe daha değişik olduğunu anladım.”

Öğrenci 17:

“Neler düşündüm... İyi fikirler düşündüm mesela yine onların nasıl zorluklarla geldiğini düşündüm yani zor çocuğunu al, gel, o kadar yolu çek, bir sürü Çinlilerin baskıları, onlar savaşıyorlar, çocuklar ölüyor yani yazık.”

Öğrenci 19:

“Biraz zor görünüyordu ama çok kolaydı sonrasında. İşte hem derslerimize olan sevgimizi artırdı hem de ilgimizi artırdı.”

d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere kazandırdıkları

Faydalar	Görüşün Kaynağı	f
Bilgi kazanması	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24	12
Daha çok öğrenmesi	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8	4
Başarı kazanması	Ö7, Ö8, Ö18	3
Geçmiş – şimdi ilişkisini kurması	Ö1, Ö24	2
Daha kolay anlamasını sağlaması	Ö7, Ö11	2
Türk olmaktan gurur duyması	Ö16, Ö23	2
Kendisini geliştirmesi	Ö23	1
Bilgilerin kalıcı olmasını sağlaması	Ö22	1
Düşüncelerini geliştirmesi	Ö21	1
Tarihi sevmesi	Ö17	1
Türklük konusunda daha bilinçli olması	Ö16	1
Geçmişini anlaması	Ö14	1
Bilgisayar kullanmayı öğrenmesi	Ö4	1

Tablo 18’e göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere sağladığı faydalar; *bilgi kazandı, daha çok öğrendi, başarı kazandı, geçmiş – şimdi*

ilişkinin kurmasını sağladı, daha kolay anlamasını sağladı, Türk olmaktan gurur duydu, kendisini geliştirdi, bilgilerin kalıcı olmasını sağladı, düşüncelerini geliştirdi, tarihi sevdi, Türklük konusunda daha bilinçli oldu, geçmişini anladı, bilgisayar kullanmayı öğrendi şeklindedir. Öğrencilerin kazandıklarını iddia ettikleri fayda ile sosyal bilgiler eğitiminin ve eğitim sistemimizin temel amaçları arasında yakın ilişki kurulabilir. Ayrıca bu görüşler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere çok yönlü beceriler kazandırdığı anlamına da gelebilir. Bireysel gelişimden, milli şuur kazancını dahi sisteme bağlayan öğrenciler, geçmiş ve şimdi ilişkisinin sistem aracılığıyla kurulduğunu da düşünmektedir. Sosyal Bilgiler içerisinde Tarih konularından nefret eden bir öğrencinin bu uygulamayla tarihi sevmesinin bile ciddi bir kazanım olarak görülmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin büyük bir kısmı geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının kendilerine bilgi kazandırdığını, bir kısmı daha çok öğrendiğini, bir kısmı da başarı kazandığını ifade etmiştir. Öğrencilerin kendilerine ait bu tespitleri araştırmanın nicel verilerini de destekler niteliktedir.

Öğrencilerin düşünceleriyle ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

Öğrenci 4:

“Bana öncelikle bilgi kazandırdı. Daha sonra işte bilgisayar kullanmayı falan öğrendim. Eski Türklerin nasıl yaşadığını öğrendim. Neler yediğini öğrendim. Nasıl yerlerde yaşadıklarını öğrendim. Türkiye’yi nasıl kazandıklarını öğrendim. Savaşları öğrendim, savaş tarihlerini öğrendim, bu kadar.”

Öğrenci 7:

Coğrafi veri paketlerine girdik, ondan dersi daha iyi kavramamı sağladı, dersi daha yoğun bir şekilde öğrenmemi sağladı. Bundan dolayı İpek Yolunda Türkler ünitesini daha iyi anlamamı sağladı. Ondan sonra mesela Bilge Seyyah’ta ipuçlarına gitmemiz falan çok iyi oldu. Daha iyi başarılar sağladı bizim için. Arkadaşlarımı da etkiledi. Öyle.

Öğrenci 8:

“Sınavlarım yükseldi. Daha fazla bilgi öğrendim.”

Öğrenci 11:

“Önceden Sosyal dersinde o kadar çok anlamıyordum. O kadar çok anlamıyordum çünkü canımız sıkılıyordu, hoca anlatıyordu, anlayamıyordum ama bu Bilge Seyyah bana çok faydalar sağladı. Yani çok güzeldi, Bilge Seyyah'ta düşündüm, coğrafi veri paketlerinden yardım aldım, haritalara baktım, haritalarda Türklerin nasıl konargöçer yaptıklarına da baktım, nerelerden yaptıklarını, daha, bilgilere baktım yani Bilge Seyyah'tan veri paketleri, ondan sonra şeylere baktım oradaki görüntülere baktım, nasıl resimler olduğunu, Sosyal dersinde biz öyle bir şey göremiyorduk yani önceden biz, önceki zamanlarda biz Sosyal dersinde göremiyorduk neresi orası ama Bilge Seyyah bize çok faydalı oldu yani.”

Öğrenci 16:

“Mesela hani dediğim gibi Sosyal Bilgiler kitabımızda öyle şeyler yazmıyordu, böyle detaylı olmaya başladı. Türklerin hani eski çağda nasıl bir yaşam sürdürdüklerini öğrendim, böylece hani buraya gelmek için ne zor şartlar altında durduklarını öğrendim. Bu hem Türkler hakkında gurur duymamı, hem de daha bilinçli olmamı sağladı.”

Öğrenci 17:

“Mesela böyle tarihle benim hiç alakam yoktu, hiç sevmiyordum. İlk başlarda da hiç sevmemiştim, şaşırdım yine sevmemiştim ama ilerledikçe anladım nasıl olduğunu, sonra sevmeye başladım, sonra çalıştım, anladım Türklerin nasıl yaşadıklarını, hangi devletlerin olduğunu anladım. Sonra güzel geçti.”

Öğrenci 21:

“Bana olumlu etkisi oldu. Araştırma şeyim, bilgim arttı, sonra daha iyi düşünmeye başladım. Daha iyi çalışmaya başladım.”

Öğrenci 22:

“Böyle daha aklımda kalmasını sağladı. Diğer derslerde sadece okuyorduk, sonra birkaç saat sonra aklımızdan gidiyordu ama böyle Bilge Seyyah olunca böyle daha iyi aklımızda kalıyor. Daha da hiç aklımızdan silinmiyor. Kafamızda bir yer kalıyor, hep orada kalıyor. Böyle Bilge Seyyah hem anlatıyor, hem ipucu veriyor, hem de görevlerini yaptırıyor böyle daha iyi.”

Öğrenci 23:

“İlk öncelikle Türklüğümüzü öğretti, nasıl köklü tarihimizi öğretti bana, çalışmalar yaparken çalıştım bunun da bana fayda sağlayacağını düşündüm, beni geliştirdi. Dede Korkut da bana yardım etti azıcık. O da Türklerin nasıl geleneklerini göreneklerini öğrendim, kültürlerini, törelerini, sözlü hukuk kurallarını ve anayasasını öğrenmiş oldum. Yani her şekilde Türk olmaktan gurur duydum.”

Öğrenci 24:

“Bu konulardaki faydaları bana çok iyi şeyler sağladı. Çünkü bu konuda bazı şeyler hayatımıza geçirebileceğimiz şeylerdi. Mesela atalarımızın nasıl şeyler yaptığını, bizler için neler çektiğini, Türkiye’yi nasıl kazandıklarını öğrendim. Bu faydalar da bana sınavlara daha kolay bir şekilde girmemi sağladı.”

e) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin önceki yöntemlere göre dersi karşılaştırdığında hangisini daha iyi ve faydalı gördüğüne ilişkin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin önceki yöntemlerle dersi karşılaştırdıklarında hangisinin daha iyi ve faydalı bulduğuna ilişkin

görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla önceki yöntemleri kıyaslaması

Yaklaşımlar	Sebebi	Görüşün Kaynağı	f	f (Tekil Toplam)
Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı	Görev temelli olması	Ö2, Ö6, Ö9, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22	7	20
	Eğlenceli olması	Ö10, Ö11, Ö14, Ö17, Ö20	5	
	Araştırma temelli olması	Ö1, Ö4, Ö5	3	
	Daha anlaşılır ve daha detaylı olması	Ö3, Ö4, Ö8,	3	
	Çoklu ortam olması	Ö7, Ö13, Ö15	3	
	Yaparak, yaşayarak öğrenmesi	Ö7, Ö18	2	
	Daha detaylı olması	Ö5, Ö9	2	
	Daha kalıcı bilgiler sağlaması	Ö21, Ö22	2	
Her iki ders de	Görev temelli olmasının başarıyı getirmesi	Ö12	1	4
	Öğretmenin anlatmasının da iyi olması	Ö16	1	
	Ancak Bilge Seyyah’taki görsellerin daha kalıcı bilgi sağlaması	Ö23	1	
	Ancak Bilge Seyyah’ın daha eğlenceli olması	Ö24	1	
Normal ders	-	-	0	0

Tablo 19’a göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile önceki derslerinde tabi oldukları yaklaşımları kıyaslayarak bir tercih yapmıştır. Öğrencilerin tercihleri ise çoğunlukla geo-medya destekli otantik ortamından yana olmuştur ($f=20$). Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını tercih etmelerinde öğrenme ortamının, “görev temelli oluşu, eğlenceli oluşu, araştırma temelli oluşu, daha anlaşılır ve daha detaylı oluşu, çoklu ortama sahip oluşu, yaparak, yaşayarak öğrenmeleri, daha detaylı oluşu, daha kalıcı bilgiler sağlaması” düşünceleri etkili olmuştur. Önceki yöntemleri tamamen iyi ve faydalı olarak belirten

öğrenci olmamıştır. Her iki yaklaşımı da tercih eden öğrenciler olmuş; fakat iki öğrenci geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının ağır basan yönlerini de belirtmiştir.

Öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin belirtmiş olduğu özelliklerin otantik öğrenme yaklaşımının uygulandığının ispatı olabilir. Öğrenci görüşleri ayrıca araştırmanın bazı nicel sonuçlarını desteklemekle birlikte; yeni yaklaşımları bünyesinde harmanlayan bir sistem olduğunun da ifadesi olabilir.

Öğrencilerin bu konudaki düşünceleriyle ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

Tercihli geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı olan öğrencilerin görüşleri:

Öğrenci 1:

“Bana göre Bilge Seyyah daha iyi oldu çünkü Bilge Seyyah bizim atalarımızı öğrenmemize, bize her şeyimizi öğrenmemizi sağladı, bizim bilgilenmemizi sağladı. Yani Sosyal Bilgisinde bazı şeyleri yanlış görüyorduk. Bilge Seyyah'ta doğru gördük, inceleyerek gördük.”

Öğrenci 2:

“Bilge Seyyah daha iyi oldu çünkü Bilge Seyyah'ta görevler falan yaptık, videolar falan izlediğimizde daha iyi bilgi aldım ama normal ders kitabında okuduğumda pek bir şey anlamazdım.”

Öğrenci 4:

“Sosyal dersinde hocayla birlikte işlemek daha bence açıklayıcı olmazdı ama Bilge Seyyahla işlemek açıklayıcıydı. Video ve görsellerle daha iyi anladım. Coğrafi veri paketinden yararlanarak mesela Orhun Kitabeleri'ne falan baktım. Bu da çok hoşuma gitti. O yüzden ben olsam Bilge Seyyah'ı tercih ederdim. Ama hocayla yapmak bence biraz sıkıcı olurdu.”

Öğrenci 7:

“Bilge Seyyah ve Sosyal dersinde... Sosyal dersinde ders kitaplarında sadece haritayı görebiliyorsun. Bilge Seyyah'ta haritayı oynatabiliyorsun, daha canlı gösteriyor. Görevlere gidince mesela Sosyal Bilgi dersinde öyle bir şey olmuyor, çalışma kitabına gidiyorsun, hiçbir şey anlayamıyorsun. Orada resmi tutup taşıyabiliyorsun, görevlerini rahatlıkla yapabiliyorsun, Bilge Seyyah'la daha iyi kavradığımı düşünüyorum.”

Öğrenci 10:

“Bence Bilge Seyyah daha güzeldi, sosyal dersleri çok sıkıcı geçiyordu, hoca geliyordu hep çok yazı yazdırıyordu, anlatıyordu konuyu, gidiyordu ama Bilge Seyyah'ta hem geçmişimizi öğreniyoruz hem de bilgisayardan eğlenerek yapıyoruz, bence Bilge Seyyah daha güzel.”

Öğrenci 15:

“İnternet çok yaygınlaşmaya başladı ve internet üzerinden çok şey öğrenip, şey yapabiliyoruz ama öğretmenlerimiz sadece kitaptan anlatıyor, Bilge Seyyah'ta görme şansımız oluyor, işte Dede Korkut'u dinleme şansımız olabiliyor, e böylece kendimizi geliştirme şansımız oluyor.”

Öğrenci 17:

“Mesela Bilge Seyyah'ta eğlenceli işliyorduk. Dördüncü sınıfta Atatürk falan vardı, hoca deftere yazdırıyordu, ben hiç deftere bakmıyordum, sıkılıyordum defterden. Gerçekten. Böyle kocaman destan gibi yazdırıyordu hoca. Ben hızlı yazıyordum bir de, kötü yazıyordum, anlayamıyordum da, ondan sıkıcı geliyordu. Beşinci sınıfta da böyle biraz sıkıcı gelmişti. Ondan sonra şimdi Bilge Seyyah'ta normalde tarihi hiç sevmem ama nasıl olduysa sevdim vallahi.”

Her iki yaklaşımı da tercih eden öğrenci görüşleri:

Öğrenci 12:

“İkisi de bence faydalı olurdu. Çünkü Bilge Seyyah’ı biz bilmiyorduk nasıl bir şey olduğunu. Öğrendik yavaş yavaş ve güzel bir programdı. Sonradan ona yeni bir konu da üstüne gelseydi onu da öğrenirdik. O da güzel bir şey olurdu yani iyi olurdu, faydalı olurdu. Mesela Bilge Seyyah’ta da görevler vardı, diğerinde de görevler olurdu, ikisini de bir derste yapardık, aynı olurdu yani ikisi de.”

Öğrenci 24:

“Bilge Seyyah da çok güzel bir programdı, öğretmenimin anlatması da çok güzeldi. Bilge Seyyah’ta biraz daha görüntü, eğlence katılmıştı. Normal derslerimizde de aslında öyleydi ama Bilge Seyyah daha eğlenceli gibi geliyordu bana. Öğretmen de aslında çok önemli, önemli yerlere değiniyordu. Bilge Seyyah’ta bazı sevmediğimiz yerleri öğretmenimiz anlatabilirdi, bence ikisi de çok güzel.”

f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevin hangisi olduğuna ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevler

Görev	Nedeni	Görüşün Kaynağı	f	f (Top)
1. Görev	Eskiye öğrenmesi	Ö4, Ö5, Ö6, Ö21	4	5
	Yaşayarak öğrenmesi	Ö22	1	
2. Görev	Kralın çok tatlı olması	Ö17	1	1
6. Görev	Yaparak yaşayarak öğrenmesi	Ö7, Ö15	2	5
	Eğlenceli olması	Ö8	1	

	Zor ve güzel olması	Ö9	1	
	Oyun gibi olması	Ö16	1	
7. Görev	Kolay olması	Ö18	1	1
10. Görev	Savaşları sevmesi	Ö14	1	1
12. Görev	Kültürel öğelerin merak uyandırması	Ö10, Ö11, Ö12, Ö23, Ö24	5	9
	Kültürel öğelerin devamlılığını görmesi	Ö2, Ö11	2	
	Eğlenceli olması	Ö24	1	
	Yaparak yaşayarak öğrenmesi	Ö24	1	
13. Görev	Eserleri yerinde görmesi	Ö1	1	2
	Görsellerin bol olması	Ö13	1	
Yazılı Görevler	Öğrendiklerini yazarak pekiştirmesi	Ö19, Ö20	2	2
Hepsi	Hepsinin iyi olması	Ö3	1	1

Tablo 20'ye göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevler; 1. görev, 2. görev, 6. görev, 7. görev, 10. görev, 12. görev, 13. görev, yazma etkinliklerinin olduğu ve görevlerin hepsi şeklinde belirtilmiştir. 1. görevin, 6. görevin ve 12. görevin öğrenciler tarafından neden daha çok beğenildiği sebepleriyle birlikte belirtilmiştir. Öğrencilerin görevleri beğenmelerine sebep olarak belirttiği görüşler incelendiğinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının çok boyutlu bir sistem olduğu düşünülebilir. Nitekim öğrenci görüşleri geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının (sistemin sadece görevlerle ilgili kısmı) birçok fonksiyonu barındırdığı ve öğrencilere kültür öğeleri gibi soyut kavramların somut hale getirilmesi gibi imkânları oluşturduğunu düşündürmektedir.

Bunlarla birlikte öğrencilerin görüşleri sistemin otantik öğrenme yaklaşımına ve geo-medya ürünlerinin özelliklerine göre tasarlandığının ispatı olabilir.

Öğrencilerin bu konudaki düşünceleriyle ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

1. görevi tercih eden öğrencilere ait görüşlerin bir kısmı:

Öğrenci 4:

“Bence birinci görev çünkü orada Türklerin nasıl yaşadığını falan öğreniyoruz, nerede yaşadığını öğrendim. Yedikleri şeyleri, hangi hayvancılıkla uğraştıklarını öğrendim. Bu yüzden birinci görev daha etkileyici geldi bana.”

2. görevi tercih eden öğrencilere ait görüşlerden bazıları:

Öğrenci 17:

“Ben en çok şeyi sevdim. Hani vardı ya geliyordu atlar kovuyordu, kral çok tatlıydı orada. Ondan sevdim.”

6. görevi tercih eden öğrencilere ait görüşlerin bir kısmı:

Öğrenci 7:

“İpek Yolunda Türkler daha çok hoşuma gitti çünkü orada göç yapıyorlar daha sonra İpek Yolu'nda Türkler ipek, iplik, yorgan falan satıyorlar. Orada tutup, mesela götürabiliyorsun görevlerde. O şey daha güzeldi bence.”

12. görevi tercih eden öğrencilere ait görüşlerin bir kısmı:

Öğrenci 11:

“Bence, benim en çok güzel şey gelinle damadın aldım, virdüm, orada çok güldük yani o komikti. Ondan sonra da Ergenekon'u çok sevdim yani orada demir döverek, demir dövüyorlarmış Nevruz'da, dağı eriterek Ergenekon'a gidiyorlarmış, hoşuma gitti orası da. Ondan sonra eski zamanlarda atlarla gelini damadın evine götürüyorlarmış şimdiki zamanda da arabayla yani eskiden ateşin üstünden atlıyorlarmış, şimdi de aynısını yapıyoruz, o yüzden benim için en faydalı olan Bilge Seyyah.”

13. görevi tercih eden öğrencilere ait görüşlerin bir kısmı:

Öğrenci 1:

“Bence en son görev çünkü en son görevde oraya tıkladığımızda kendi eserlerimizi görme şansımızı görüyorduk. Diğerlerinde de görüyorduk ama bana on üçüncü görev daha güzel geldi.”

g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalarda kazandıklarına ilişkin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalarda kazandıklarına ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında araştırmaları sonunda kazandıkları

Kazandıkları	Görüşün Kaynağı	f
Bilgi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö21, Ö23	14
Daha çok bilgi	Ö2, Ö13	2
Kalıcı bilgi	Ö22, Ö24	2
Atalarını tanıması	Ö14, Ö19	2
Daha iyi öğrenmiş	Ö20	1
Başarı	Ö7	1
Araştırma yapmayı öğrenmesi	Ö4	1
Araştırma yeteneğinin artması	Ö21	1
Mutluluk ve sevinç katması	Ö3	1
Kendini tanıması	Ö1	1
Sorumluluk kazanması	Ö11	1
Tarihi sevmesi	Ö17	1
Bilgisayar kullanmayı öğrenmesi	Ö4	1

Tablo 21’e göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde yaptıkları araştırmalarda; *bilgi, daha çok bilgi, kalıcı bilgi, atalarını tanımak, daha iyi öğrenmek, başarı, araştırma yapmayı öğrenmek, araştırma yeteneğinin artması, mutlu ve sevinçli olmak, kendini tanımak, sorumluluk kazanmak, tarihi sevmek, bilgisayar*

kullanmayı öğrenmek gibi durumları edindiklerini görüşlerinde belirtmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı ($f=14$) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında araştırmaları neticesinde “bilgi” edindiklerini belirtmiştir. Diğer öğrenciler de farklı yetenekleri ve durumları kazandıklarını dile getirmiştir. Bu görüşlerin çalışmanın nicel araştırma yöntemleriyle araştırılan alt problemlerini desteklediği söylenebilir. Bunun ötesinde öğrencilerin görüşleri Sosyal Bilgiler temel amaçlarıyla da doğrudan ilişkilendirilebilir. Ayrıca öğrencilerden edinilen bazı görüşler otantik öğrenmenin gerçekleştiğini desteklemektedir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

“Bilgi” ve “Kendini Tanıması” Kazanımı:

Öğrenci 1:

“Araştırmalar sonucunda kendime bilgi sağladım, kendime savaşların, bizim eskiden savaşların nasıl olduğunu, hayvancılık da yaptığımızı, tarım da yaptığımızı öğrendik. Kendi evlerimizin tahtadan olduğunu, kireçten olduğunu, kendi yaşamlarımızı öğrendik.”

“Bilgi” ve Araştırma Yeteneğinin Artması” Kazanımı

Öğrenci 21:

“Çok iyi şeyler kazandım, mesela araştırma yeteneğim arttı, sonra daha iyi bilgi edindim o konuyla ilgili.”

“Daha Çok Bilgi” Kazanımı

Öğrenci 2:

“Daha çok bilgi... Bu kadar.”

“Kalıcı Bilgi” Kazanımı

Öğrenci 24:

“Bazı yerlere giriyorduk. Bir de Dede Korkut’u dinleyince aklıma daha çok giriyordu. Ondan sonra bazı yerlere girip, öğreniyorduk. Öğretmenim takıldığım sorulara yardım ediyordu. Görevlerimi daha kolay yapabiliyordum ve onlara çok teşekkür ederim.”

“Atalarını Tanıması” Kazanımı

“İpek Yolu’nda Türkler ünitesini işlerken bana önceki atalarımı hatırlattı, Bilge Kağan’ı, Oğuz Kağan’ı, hükümdarları ve birisi bana bu soruları sorsa ben hemen cevap verirdim çünkü ben bu konuları biliyorum ve bunları pekiştirdim.”

“Başarı” Kazanımı:

Öğrenci 7:

“Daha iyi başarılı olduğumu öğrendim, o yüzden çok iyiydi bence. Arkadaşlarım da etkilendi, başarılı oldu. Çok iyiydi bence.”

h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayat bağlamında kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabilme durumları

Kullanabilme Durumu	Kullanma Durumu	Görüşün Kaynağı	<i>f</i>	<i>f</i> (Tekil Toplam)
---------------------	-----------------	-----------------	----------	-------------------------

Kullanabilir	Gelecek yaşamında	Ö9, Ö13, Ö14, Ö21, Ö22	5	19
	Hayvancılık yapabilir	Ö11, Ö12, Ö24	3	
	Askere gittiğinde Metehan'ın sistemini uygulayacak	Ö5, Ö6	2	
	Kültür öğelerimizi zaman içinde değişimini algılayabilmek için	Ö16, Ö17	2	
	Eskiden olduğu gibi şimdi yaşayabilir	Ö1	1	
	Öğretmen olduğunda kullanacak	Ö7	1	
	Öğretmen olmak için kullanacak	Ö8	1	
	Kız istemeye gittiğinde “aldım, virdüm” diyecek	Ö4	1	
	Sonraki konularda	Ö10	1	
	Sınavlarda	Ö18	1	
	Kavgaya girdiğinde Divan'ü Lügat'it Türk'e göre arkadaşlarını yönlendirecek	Ö23	1	
	Araştırdıkları tarihi eserleri gezebilir	Ö24	1	
Şartlı Kullanabilir	Öğretmen, Tarih ya da Coğrafyayla uğraşırsa	Ö19	1	2
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni olursa	Ö20	1	
Kullanamaz	-	Ö2	1	2
	Geçmişteki geçmişte kaldı	Ö15	1	
Emin değil	-	Ö3	1	1

Tablo 22'ye göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde öğrendiklerini gerçek yaşamda; *kullanabileceklerini, şartlı kullanabileceklerini, kullanamayacaklarını düşündüklerini* dile getirmişlerdir. Bir öğrenci ise edindiği bilgiyi kullanıp kullanamayacağı hususunda emin olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı ($f=19$) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde öğrendiklerini gerçek hayat bağlamında ilginç örneklerle açıklamıştır. İki öğrenci edinilen bilgilerin gerçek hayat bağlamında “şartlar oluşursa kullanabileceğini”, başka iki öğrenci ise kullanılamayacağı yönünde görüş

bildirmiştir. Bir öğrenci ise edindiği bilgilerin gerçek hayat bağlamında kullanılma ihtimalinden emin olmadığı yönünde düşüncesini ifade etmiştir. Öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde otantik öğrenmenin gerçek hayat bağlamıyla olan ilişkisi ön plana çıkmaktadır. Buradan hareketle otantik öğrenmenin geo-medya uygulaması ile gerçekleştiği söylenilebilir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

“Kullanabilir” Görüşü:

Öğrenci 17:

Kullanırım mesela orada eskiden atlarla düğünlere gidiyorlardı şimdi arabalarla. Mesela hala gelinler gelinlik giyiniyorlardı, duvak örtüyorlardı ki yabancılar görmesin, hala aynı şey. Ondan sonracağıma yemekler dağıtılıyordu, yine aynı davullar zurnalar çalıyordu, mesela hala çalınıyor ama bazı yerlerde müzik de çalınıyor tabi, bunlar.

Öğrenci 23:

“Kullanabilirim çünkü mesela bazı Divan’ı Lügat’it Türk falan gibi kitaplarında ordunun nasıl yönetilebileceğini ben de bazen arkadaşlarıma lider olunca, onların nasıl uygulayabileceğimi veya arkadaşlarım bir dövüğe girdiğinde onları nasıl yönlendirebileceğimi öğretirim yani uygulamam hayatımda.”

Öğrenci 24:

“Bence gerçek hayatta da kullanılabilen şeyler vardı burada. Örneğin hani en son konuda yaptığımız araştırmalarda böyle güzel camiler, medreseler yapmışlardı, onları gezip, görebiliriz, ondan sonra yine hayvancılık yapılabilirdi yani hayata geçirebilirdi oradaki şeyler.”

“Şarhlı Kullanılabilir” Görüşü:

Öğrenci 19:

“Bazen bu hayatımda çok önemli bir yere sahip oluyor. Mesela ileride sınıflarda olabilir, çok işime yarayabilir. Belki ileride bir öğretmen olursam, başka bir şey olursam böyle tarih, coğrafya, orada da işime yarayabilir.”

“Kullanılmaz” Görüşü:

Öğrenci 15

“Ben düşünemiyorum çünkü şu anda günümüzde, nasıl desem, daha da yaygın şeyler başladı, mesela at yerine araba kullanılabilir, çoğu şeyler yapılabilir, şimdi ticaretle uğraşılıyor ama böyle nasıl desem, yol üzerinde değil, sadece dükkânlar yapılarak, orada bir şeyler satılarak uğraşılıyor ticaretle, yol üzerine artık yapılmıyor.”

i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında daha çok öğrenebilme durumları

Görüşü	Sebebi	Görüşün Kaynağı	f
Düşünüyor	Çoklu ortam öğeleriyle desteklenmiş	Ö7, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö23	6
	Görev temelli	Ö4, Ö5, Ö9, Ö14, Ö19	5
	Daha eğlenceli	Ö8, Ö10, Ö20, Ö23	4
	Daha kalıcı	Ö19, Ö21, Ö22	3
	Daha detaylı	Ö3, Ö13, Ö16	3
	Daha açıklayıcı	Ö4, Ö10, Ö12	3
	İpuçları yol gösterici	Ö6, Ö16, Ö23	3

	Araştırmaya dayalı	Ö3, Ö5	2
	Nedeni yok	Ö2	1
	Daha kapsamlı	Ö5	1
	Daha iyi kavranılıyor	Ö22	1
	Sosyal ortamda yürütülüyor	Ö4	1
	Tekrar edilebiliyor	Ö10	1
Düşünmüyor	Daha fazlasını almak zor olur	Ö1	1

Tablo 23'e göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde *daha fazla öğrenebileceklerini* farklı örneklerle dile getirmiştir. Bir öğrenci ise *daha fazla öğrenebileceğini düşünmediği* yönünde görüş belirtmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı ($f=23$) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde daha fazla öğrenme sebeplerini farklı örneklerle açıklamıştır. Öğrenciler düşüncelerini desteklemesi açısından; “çoklu ortam öğeleriyle desteklenmiş”, “görev temelli”, “daha eğlenceli”, “daha kalıcı”, “daha detaylı”, “daha açıklayıcı”, “ipuçları yol gösterici”, “araştırmaya dayalı”, “nedeni yok”, “daha kapsamlı”, “daha iyi kavranılıyor”, “sosyal ortamda yürütülüyor”, “tekrar edilebiliyor” şeklindeki örnekleri vermiştir.

Öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde görüşlerin geo-medya ve otantik öğrenme tanımıyla tamamen örtüştüğü ve daha çok öğrenmenin geo-medya uygulaması aracılığıyla otantik öğrenme yaklaşımı sayesinde gerçekleştiği düşünülebilir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

“Düşünüyor” Görüşü:

Öğrenci 3:

“Hocam düşünüyorum çünkü orada daha detaylı anlattığından öğrenebileceğimi düşünüyorum. Ders kitaplarında bazı detaylara çok fazla girmiyorlar. Bilge Seyyah'ta her şeyi çok açık söylemişler. Tartışıyoruz. Tartışmadan, coğrafi veri paketinden her şeyi gezebildiğimizden dolayı daha iyi.”

Öğrenci 4:

“Öğrenebilirim. Çünkü o daha açıklayıcıydı. Hocayla öğrenmek, bence parmak kaldırmak daha zordu ama bilgisayarda yapıp, hocanın ve arkadaşlarımın bakması daha iyi oldu, yanlışlarımızı daha iyi anlayabiliyoruz. Daha açıklayıcıydı ve bunun için Bilge Seyyah’ı seçerim.”

Öğrenci 5:

“Evet öğrenebilirim. Çünkü çok geniş bir kapsamla çok güzel görevleri var ve coğrafi veri paketinde de çok güzel kaynaklar var, onlardan girerek yararlanıp, görevlerimi yerine getirdim ve bu benim için çok güzel oldu.”

Öğrenci 13:

“Evet düşünüyorum çünkü orada daha fazla güzel anlatılıyor, orada hem görseller yardımcı var, yani orada bilgiler daha çok. Coğrafi veri paketi yani haritalar üzerinde anlatılan her şey bana göre daha iyi.”

Öğrenci 17:

“Bence öğrenebilirim yani tarihi bile sevdiysem, öbürlerini hele hele severim yani. Yani bunlar.”

Öğrenci 19:

“Evet çünkü eğer etkinliki yaparsak beynimizde daha çok canlanır ve daha çok kalıcı olarak bizimle beraber yaşam boyu devam eder.”

Öğrenci 20:

“Yani düşünüyorum çünkü bilge Seyyah’la daha eğlenceli oluyor etkinlikler, daha heyecan veriyor, iyi oluyor yani.”

Öğrenci 23:

“Yani öğrenebilirim de. Geo medya sistemi yani görüntülü olduğu için öğrenebiliyorsunuz, haritalar var burada, görüntüyü nasıl anlatıyor bize, biz de görüntü olduğu için bazı görevlerde haritalar saklamıştı bize bazı yerlerde, oradan yani bize ipuçları olmuştu. Haritada etkinliği yaparken haritada bazı şeyler gizlenmişti, biz onları bulup eğleniyorduk. Açınca da içindeki ipuçlarından yararlanarak daha çok bilgimizi pekiştirip, uygulamaya yazıyorduk.”

Öğrenci 24:

“Bence öğrenme ortamı çok güzeldi. Bilge Seyyah da çok güzeldi, bana çok yararı oldu, hayatıma geçireceğim çok şeyler oldu. Bence öğrenebileceğimi düşünüyorum.”

“Düşünmüyor” Görüşü:

Öğrenci 1:

“Bence düşünmüyorum çünkü yani bu kadarı bence eski hayatımıza göre fazla bana göre yani dahasını da almak biraz zor gelirdi. O yüzden düşünmüyorum.”

j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerle ilgili görüşleri

Görüş	Görüşün Kaynağı	<i>f</i>
Güzel	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	16
Eğlenceli	Ö1, Ö2, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö23, Ö24	8
Bulmaca gibi	Ö11, Ö15, Ö24	3
Biraz zor	Ö4, Ö16, Ö17	3
Kolay	Ö19, Ö20	2
Bazıları zor, bazıları kolay	Ö12, Ö13	2
Bazıları hoş, bazıları değil	Ö12, Ö13	2
Tekrar edilebilir	Ö14	1
Düşündürücü	Ö19	1
Yardım alınabiliyor	Ö10	1
Uygun, sıralı, uyumlu	Ö1	1
İyi hazırlanmış	Ö3	1
Kolay değil	Ö8	1
Zor değil	Ö21	1
Mantıklı	Ö7	1
Araştırma yaptıktan sonra basit	Ö5	1
Eskiye öğrenmiş	Ö22	1

Tablo 24'e göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerindeki görevlere ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı ($f=16$) görevlerin “güzel olduğunu”, ikinci büyük kısım ($f=8$) ise “eğlenceli olduğunu” belirtmiştir. Ancak bu gruplarda iki görüşü birden belirten öğrenciler de bulunmaktadır. Öğrencilerin bir kısmı da ($f=3$) görevlerin “bulmaca gibi” olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin görevlerle ilgili belirttikleri görüşlerin nicel verileri destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Çünkü öğrencilerin görevlere karşı genelde olumlu bir yaklaşım sergiledikleri; bunun da akademik başarıyı ve derse karşı tutumu yükselten; ayrıca öğrenmelerdeki kalıcılığı artıran değişkenler olarak değerlendirmek mümkün olabilir. Ayrıca görev tabanlı etkinliklere ya da öğrenmelere karşı öğrencilerin olumsuz olmadıklarını, bilakis olumlu tavır sergilediklerini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

“Güzel” ve “Eğlenceli” Görüşü:

Öğrenci 1:

“Görevler bence çok güzeldi, her şey uygundu. Sırasına göre gidiyordu. Her şey öğrenmeme çok iyiydi. Sırası da güzeldi. Öğrenim açısından her şey birbiriyle uyumlu geçiyordu, eğlenceli de geçiyordu, bence çok güzeldi görevler.”

“Eğlenceli” Görüşü:

Öğrenci 23:

“Görevler eğlenceli geçti, bazıları zordu ama ben bunları başardığımı düşünüyorum. Eğlenceli olmuştu. Ayrıntılı bir şekilde de öğrendim bazı şeyleri çünkü burada karikatür gibi verilmişti, bu da çocukların hoşuna gitmişti. Çocuklar görsel efektleri daha çok sever çünkü. Ben görevler hakkında eğlendim, öğrendim.”

“Güzel” ve “Biraz Zor” Görüşü:

Öğrenci 4:

“Görevler çok güzeldi, biraz zordu ama yaptım. Videolardan falan yararlandım, ondan sonra coğrafi veri paketinden yararlandım. Böyle böyle yapmaya çalıştım görevlerimi.”

“Güzel” ve “Araştırma Yaptıktan Sonra Basit” Görüşü:

Öğrenci 5:

“Görevler öncelikle çok güzeldi. Görevleri Dede Korkut’un verdiği ipucuna göre, ipucunu dinledik sonra da coğrafi veri paketinden yararlanarak soruları, görevleri çok güzel cevapladık. Görevlerde konuları araştırdıktan sonra çok basit geliyor.”

“Güzel”, “Eğlenceli” ve “Bulmaca Gibi” Görüşleri:

Öğrenci 11:

“Görevler hakkında neler söylerim. Görevler yani çok güzeldi, eğlenceliydi. Görevlerimize en ilk girdiğimizde orada gizli şeyleri buluyoruz, orada hoşuma gidiyor, gizli yerler: bulmaca gibi. Yani görevler o kadar güzel ki hoşuma gidiyor.”

k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerde kazanımlarına ilgili görüşleri

Kazanım	Görüşün Kaynağı	f
Bilgi	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö17, Ö23	9
Geçmiş hayatını	Ö1, Ö2, Ö11, Ö13, Ö23	5
Kolay öğrenmeyi	Ö4, Ö18, Ö22	3
Kalıcı bilgi	Ö19, Ö20, Ö21	3
Milli benliğe sahip olmayı ve bilinçli olmasını	Ö14, Ö16, Ö24	3
Duygu; tartışma ile araştırma becerisi	Ö3	1
Fikir sahibi olma	Ö6	1
Öğrendiği şeyleri görme şansını	Ö15	1

Tablo 25’ye göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerindeki görevlerden kazandıklarına ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmı ($f=9$) görevlerden “bilgi”, bir kısmı ($f=5$) “geçmiş hayatını”, bir kısmı ($f=3$) “kolay öğrenmeyi”, bir kısmı ($f=3$) “kalıcı bilgi”, bir kısmı da ($f=3$) “milli benliğe sahip olmayı ve bilinçli olmayı” kazandığını belirtmiştir.

Öğrencilerin görevlerindeki kazanımlarıyla ilgili belirttikleri görüşlerin nicel verileri destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Çünkü öğrencilerin kazanımları çoğunlukla “bilgi” boyutuyla ilişkili olup, diğer boyutların da Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amaçlarıyla, geo-medya ile ilişkilendirilebilir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

“Bilgi” Görüşleri:

Öğrenci 12

“Bilgi kazandırdığını düşünüyorum. Çünkü bunları Dede Korkut’un videosunu izlemeden, coğrafi veri paketlerine falan bakmadan görevlerimizi yapamazdık çünkü bilmiyorduk, o yüzden bilgi kazandırdığını düşünüyorum.”

Öğrenci 23:

“Yani geçmişimi kazandırmıştır. Atatürk’ün, neden hep Türk tarihi hakkında bilgi edineceğimizi merak etmişimdir ve bu uygulama sayesinde onları öğrendim Türk tarihini. Eğlendim de. Yani bana bilgi kazandırdı doğrusu. Açıklayıcı bir bilgi, geniş bir bilgi, kazanımlı bir bilgi kazandırdı hatta kendimi de değerlendirmiş oldum bu konuda.”

“Geçmiş Hayatını” Görüşleri:

Öğrenci 11:

“Neler kazandırdığını düşünüyorum. Geçmişimizdekileri daha önemli anladım yani geçmişte o kadar çok anlamıyordum ya biz önceden hiç bu kadar anlamıyorduk ama şimdi daha çok anlıyorum yani şeyi, geçmişimizi yani o şekilde çok güzel.”

“Kolay Öğrenme” Görüşleri:

Öğrenci 4:

“Bilge Seyyah sayesinde eskiden olan olayları daha kolay öğrendim. Geçmişteki olayları sistem üzerinde daha kolay öğrendim. Bu kadar.”

“Kalıcı Bilgi” Görüşleri:

Öğrenci 20:

“Daha çok pekiştirmemi sağladı, daha çok aklımda kalmasını sağladı. Yani şimdi biri bana tak diye sorsa belki söyleyebilirim.”

“Milli Benliğe Sahip Olması” Görüşleri:

Öğrenci 14:

“Geçmişimi daha iyi tanıyıp, onların (ataların) yolu izleme fırsatı verdi bana, bu yüzden benim için çok önemli bir şey oldu. Allah’ın emri ile onların yolunu izleyeceğim, daha iyi olurum inşallah.”

Öğrenci 16:

“Eski Türkler hakkında daha bilinçli olmamı, buraya nasıl geldiğimizi daha iyi öğrenmeme, kökenimin kimden geldiğini öğrenmeme, Türklerin savaşçı yeteneklerini, sonra kültürel miraslarını daha iyi öğrendim.”

Öğrenci 24:

“Görevler yaptık. Birçok... On üç görev yaptık, bunlardan çok şey kazandığımı düşünüyorum. Bilmediğim şeyleri öğrenmek bana çok eğlenceli bir şey geliyor. Çünkü bilmediğin şeyleri heyecanla öğreniyorsun. Mesela kazandığım şeylerden biri de atalarımın bizim için, Türkiye için neler yaptıklarından biridir.”

1) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin öğrencilerin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işlenen derse yönelik öğrencilerin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işlenen derse ilişkin görüşleri

Görüş	Görüşün Kaynağı	f
Daha iyi öğrenmesi	Ö8, Ö9, Ö11, Ö18, Ö21, Ö22	6
Çoklu ortam ile öğrenmesi	Ö12, Ö16, Ö19, Ö23, Ö24	4
Görevlerle eğlenerek öğrenmesi	Ö2, Ö4, Ö13, Ö19	4
Coğrafya - mekân ilişkisini kurması	Ö15, Ö23	2
Türklerle ilgili şeyleri fark etmesi	Ö10	1
Sosyal Bilgiler dersini sevmesi	Ö14	1
Geçmiş ile şimdikiyi kıyaslamayı sağlaması	Ö1	1
Pekiştirebilmeyi sağlaması	Ö20	1
Geçmiş – şimdi ilişkisini kurabilmesi	Ö3	1
Araştırma yaparak öğrenmesi	Ö5	1
Görev temelli öğrenmesi	Ö6	1
Başarısının artması	Ö7	1

Tablo 26’ya göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Öğrencilerin bir kısmı ($f=6$) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla daha iyi öğrendiğini, bir kısmı ($f=4$) çoklu ortam öğeleri sayesinde eğlenerek öğrendiğini, bir kısmı da ($f=4$) görevlerle eğlenerek öğrendiğini dile getirmiştir.

Öğrencilerin görüşleri tek tek incelendiğinde ise geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencileri eğlendirdiği, coğrafya – mekân ilişkisini kurmada, geçmiş ile şimdinin ilişkilendirilmesinde, Türklerle ilgili hayatta olan şeyleri fark etmede yardımcı olduğu gibi boyutların yanı sıra otantik öğrenmeye ilişkin ifadelerin yer aldığı görülmektedir.

Bu bağlamda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere çok boyutlu bir öğrenme ortamı sağladığı söylenebilir. Öğrencilere ait tüm bu görüşler çalışmanın nicel verilerini destekler niteliktedir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

“Daha iyi Öğrenme” Görüşleri:

Öğrenci 8:

“En önemli katkısı daha güzel anlatılıyordu, ders kitabından daha güzel haritalar vardı Bilge Seyyah'ta, daha iyi öğreniyordum.”

Öğrenci 18:

“Dersleri daha iyi anladım. Bilge Seyyah, derste dinlemekten daha faydalıydı. Birçok katkısı oldu. Nasıl bir katkılar. Şöyle, daha iyi dinledim, aklıma daha çok girdi, etkinliklerle, dinlemelerle, dünyayı gezmelerle diyeyim, daha fazla katkısı oldu. Normal derstense Bilge Seyyah daha iyi, daha faydalı.”

Öğrenci 22:

“Daha iyi anlamam oldu, daha iyi beynimde yer aldı. Nasıl desem, örnek veriyor, ipuçları veriyor, videoları veriyor bize, oradan daha iyi anlıyoruz, öyle daha güzel.”

“Çoklu Ortam İle Öğrenmesi” Görüşü:

Öğrenci 12:

“En önemli katkısı daha iyi oldu çünkü bunda Dede Korkut vardı, diğer coğrafi veri paketleri vardı, haritalar vardı, haritalar üzerinde gösteriyordu, görüyorduk, Sosyal dersinde ise ben sıkılıyordum, sadece hoca anlatıyordu, resim falan yoktu. Orada bilgisayar laboratuvarına gidiyorduk, yapıyorduk, eğleniyorduk. Bu kadar.”

Öğrenci 23:

“Öğretmenim görsel olduğu için beynimde daha çok kaldı. Nasıl bir sınırların nasıl olduğu mesela İpek Yolu'nun nereden nereye kadar uzandığını gördüm. Görsel içerikli olduğu için insan gördüğü şeyi daha iyi aklında tutar. Hem orada ses destekli hem de görüntü destekli olduğu için aklımda kalacağını düşünüyorum.”

“Görevlerle Eğlenerek Öğrenmesi” Görüşü:

Öğrenci 2:

“Görev yaparak öğrendim, eğlenerek öğrendim.”

“Coğrafya – Mekân İlişkisi” Görüşü:

Öğrenci 15:

“Bana en büyük katkısı dediğim gibi ticaretle, kültürel zenginliklerini öğrendik atalarımızın. Çin'den başlayıp, Bizans'a kadar götürdük eşyaları, yolları Sasani Devleti'ni geçiyorlardı, Köktürk Devleti'ni geçip Bizans'a varıyorlardı. Böylece tüccarlık yapıyorlardı, tüccarlığın yanında İslamiyet'i de yayıyorlardı ve böylece İslamiyet'i hem tüccarlık yaparak hem de yayarak daha iyi anlatabiliyorlardı insanlara. Nasıl desem ticaretle uğraştıklarını Bilge Seyyah bana anlattı ve böylece atalarımızın geçmişte nasıl ticaret yaptıklarını, at üstünde neler yaptıklarını, ticarete önem verdiklerini, kültürel zenginliklerini nasıl değiştirdiklerini Bilge Seyyah hem harita üzerinde gösteriyor ve böylelikle daha da iyi görebiliyoruz. Altıncı sınıfa gelene kadar hiç düşünmediğimiz şeyleri öğretti mesela öğretmenimiz klasik bir biçimde anlatıyor, anlatıp geçiyor, anlatıp geçiyor, yazılı yapıyor ama Bilge Seyyah öyle değil, bize gösteriyor resimlerini, nerde başlayıp, nerede bittiğini, kültürel zenginliklerini, ticarete nasıl önem verdiklerini, İslamiyet'in yayılışı hakkında katkı aldıklarını böylelikle bize anlatmış oluyor. Öğretmen ise anlatarak geçiyor ama kitabımızda harita olmadığı için nerede olduklarını görmediğimiz için fazla konuyu

kavrayamıyoruz. Ama Bilge Seyyah'ta harita olduğu için hangi devletin nerede ve nasıl olduklarını böylelikle öğrenmiş oluyoruz. Geçmişte olan olayları da tekrarlayabiliyorum mesela şu ana kadar yaptıklarımızın bazılarını unutmuş olsam da bazıları hala aklımda. Kitap yazıyorlar Kaşgarlı Mahmud Divan-ı Lügat'it Türk kitabını yazıyor, Yusuf Has Hacib, adı neydi kitabın, adı neydi ya unuttum, mutluluk işte adlı bir kitap yazıyordu, nasıl desem Celali Takvimi oluyordu, böylelikle Türkler daha da gelişebiliyordu bu süreçte, Türkler bir de çoğu yere, çoğu eserler bırakmışlardı, bunlar çok güzel eserlerdir, mesela nasıl desem Bilge Seyyah bunu bize gösteriyor ama ders kitabımızda böyle bir imkân olmadığı için Bilge Seyyah'la tanıyoruz ama Bilge Seyyah olmadan tanıyamıyoruz resimleri. Hani diyelim bir resmi görüyorsun ama açıklaması var ama Bilge Seyyah onu daha da açarak söylüyor. Ders kitabımızda sadece yazıyla bize açıklamaya çalışıyor ama bir öğrencinin kafasına böyle girmez bu konu, Bilge Seyyah açıklayarak, araştırarak, harita şeklinde göstererek nerede olduklarını, nasıl yaptıklarını, nasıl bir devlet olduklarını böylelikle bize açıklamış oluyor.”

m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğrencilerin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programı içerisinde yer alan diğer ünitelere uygulanması durumunda geo-medya uygulamasının katkı sağlayıp sağlamayacağına yönelik öğrencilerin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı düzeylerine ilişkin görüşleri

Katkı Düzeyi	Görüşün Kaynağı	f
Sağlar	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24	18

Sağlamaz	Ö3, Ö6, Ö9, Ö18, Ö20	5
Kararsız	Ö19	1

Tablo 27'ye göre öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programındaki diğer ünitelerde kullanımına ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Öğrencilerin çok büyük bir kısmı ($f=18$) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının diğer ünitelere uygulanması durumunda katkı sağlayacağını, bir kısmı da ($f=5$) sağlamayacağını, bir öğrenci de kararsız olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının genel anlamda beğenildiği söylenebilir. Bu bağlamda söz konusu görüşlerin çalışmanın nicel verilerini de desteklemektedir denilebilir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

“Sağlar” Görüşü:

Öğrenci 2:

“Sağlardı çünkü bu İpek Yolu gibi diğer konuların da görevlerle işte, haritalar gibi olacağını düşünüyorum.”

Öğrenci 8:

“Bence sağlardı çünkü herkes bilgisayarla oynamayı sevdiği için daha eğlenceli olurdu.”

Öğrenci 10:

“Bence katkı sağlar yani Sosyal Bilgiler dersinde çok fazla bir şey öğrenemiyorduk. Bence bu daha iyi, katkı sağlanır bu şekilde.”

Öğrenci 14:

“Bana kalırsa sağlardı çünkü orada eğleniyorduk ve sürekli aklımızda kalıyordu. Çünkü hiçbir zaman eğlenceli anlarımızı unutmuyoruz. Bu eğlenceli

anlarımızı unutmadığımız için bilgiler de sürekli aklımızda kalıyordu, hiç unutmuyorduk. Görevlerimiz, yaptığımız şeyler ve Dede Korkut'un bize verdiği ipuçları da hiç unutmadım. Çoğu zaman aklımdaydı. Eğer unutursam da sürekli açıp, tekrarlıyordum. Bu sayede şeylerimi, bilgilerimi tazeliyordum.”

Öğrenci 15:

“Bilge Seyyah katkı sağlardı bana göre çünkü Bilge Seyyah bizi bu konuda atalarımızın geçmişiyile ilgili bilgilere sahip olmamıza yaradı ve diğer konularda da yapabileceğini düşünüyorum, daha açık bir şekilde, daha düzgün, diyelim yine harita olsa yine haritaya bakarak yani daha da açık bir şekilde bize de öğretebilir. Ders kitaplarımızda sadece, nasıl desem, yazılar yazılıp, gösteriliyor ama çok açık gösterilemiyor. Bilge Seyyah'ta her şey gösteriliyor, nerede olduklarını, nasıl bir şey olduklarını, böylelikle biz görmüş oluyoruz ve atalarımızın nasıl bir süreçten geçtiklerini ya da başka bir konuyu daha da iyi anlamış oluyoruz. Bu yüzden Bilge Seyyah gibi olmasını çok isterdim.”

“Sağlamaz” Görüşü:

Öğrenci 3:

“Bence katkı sağlamazdı. Öyle fazla iyi öğrenemezdik. Katkı hiç olmazdı onlarla alakalı geçmişteki, çünkü Sosyal Bilgilerdeki öğrendiklerimiz hep geçmişle alakalı değil.”

Öğrenci 18:

“Bence olmazdı. Çünkü İpek Yolunda sanki böyle ne bileyim, daha uygun gibi geliyor. Başka bir ünite de yani öbür Sosyal Bilgiler ünitesiyle olmazdı bence.”

n) Öğrencilerin diğer görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin uygulama süresince kendilerinde oluşan tüm görüşleri belirtilmiştir. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28: Öğrencilere ait diğer görüşler

Görüş	Görüşün Kaynağı	f
Yok	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	15
Seneye de Bilge Seyyah olsun	Ö3	1
Bilge Seyyah'ın yararı çok oldu	Ö6	1
Devam etmesini istiyorum	Ö14	1
Geçmişten günümüze teknolojinin bizi etkileme süreci	Ö15	1
Doküman paketleri ile daha fazla öğrenilebilir	Ö16	1
Tarihi sevdim, notlarım yükseldi	Ö17	1
Bu sayede daha iyi anladım	Ö22	1
Görevleri yarışma olarak düşündüm	Ö23	1
Bilge Seyyah çok güzel bir program	Ö24	1

Tablo 28 incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının görüş belirtmediği ($f=15$), bir kısmının da araştırma süreciyle ilgili olarak genelde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına yönelik olumlu görüşlerini dile getirdikleri görülmektedir. Bu görüşlerin her biri farklı olduğundan ve büyük bir çoğunluğun görüş belirtmemesi dolayısıyla araştırmacı mevcut tespitler ışığında bir genellemede bulunmamıştır.

Bu konuyla ilgili görüş belirten öğrencilerin ifadeleri şunlardır:

Öğrenci 3:

“Başka görüşlerim var mı... Bir başka görüşüm sade bir tane var, o da: Bilge Seyyah çok iyiydi, seneye de inşallah olursa çok iyi olur. Bu yüzden Fatih Hocamıza da teşekkürler.”

Öğrenci 6:

“Var, şey. Normal Bilge Seyyah’ın bize çok yararı oldu, o yüzden ona teşekkür ediyorum.”

Öğrenci 15:

“Atalarımız geçmişte çok zorluklar yaşamışlar, çok savaşlar yapmışlar, çok devletleri yıkılmış, yeni baştan devlet kurmuşlar ama günümüzde böyle bir şey yok, sadece bir devlet vardır, o da Türkiye. Hani başka devletler de var ama ben kendi devletimi sayıyorum, Türkiye. Başka devletler de var tabi ki ama Türkiye hani günümüzde teknoloji çok geliştikçe insanoğlu daha da fazla şeyler üretmeye başlıyor ama atalarımız geçmişte sadece savaş yaparak, hani ev değil de mesela çadırlar gibi yerlerde yaşayarak, otlak yerlerde bozkırların iyi olduğu yerlerde yaşayarak yaşamlarını sürdürmeye çalışmışlar ama günümüzde böyle bir şey yok artık, herkes istediği gibi yapabilir, hani istediği şeyi alabilir. Teknoloji geliştikçe insanoğlu da iyice gelişmeye başlıyor. Ama diyelim hani atalarımızın geçmişlerinde böyle bir teknoloji olmadığı için bazı imkânları yapamıyorlardı, ama bizim şu an her imkân elimizde, istediğimiz şekilde anlayabiliyoruz konuları, internete bakarak anlayabiliyoruz ama atalarımızda böyle bir teknoloji gelişmediği için bunlar biraz zorlanıyorlardı bu yüzden bütün konularımızın Bilge Seyyah’la olmasını çok isterdim ve böylece daha iyi anlamış olurum. Bu kadar.”

Öğrenci 17:

“Yani bu siteyi kuranlara teşekkür ediyorum. Siz mi kurdunuz? Teşekkür ederim. Çünkü tarihi sevmeseydim yoksa hep düşük alırdım sınavlarda, ondan iyi ki kurdunuz. Öbür derslerde de olsaydı daha yüksek alırdım. Mesela geçen sınavda 70 almıştım, o yüzden derslerim yükseldi çünkü tarihi daha anladım. Zaten ben anlıyorum, öğrendim mi öğrenmedim mi. Öğrenmedi mi hemen çalışıyorum ama yine de çok fazla bilgi edinemediğim için Bilge Seyyah daha iyi oluyor yani.”

Öğrenci 23:

“Dede Korkut bize yardımcı oldu. İlk başlarda Dede Korkut’un kim olduğunu merak etmiştim ama sonradan onun verdiği bilgilerle kafanı çok yormuyorsun, artık görevini yapıp böyle kazanmaya odaklanıyorsun. Kazanırsam ne yaparım,

ne yaparsın diye düşünüyorsun, bunun bize katkısını düşünüyorsun, neler geliştirecekler başta diye düşünüyorsun, sonradan da sana katkısı olduğunu görüp, iyi bir şey olduğunu görüyorsun.”

**5. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
Alt problemine ilişkin bulgular**

Araştırmada belirlenen beşinci alt problem; “Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?” sorusudur. Bu amaçla, uygulama sürecinin sonunda deney grubu öğrencilerinin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla ilgili yarı yapılandırılmış on dört soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular tablolarda özetlenmiştir. Tablolarda her bir görüşmeye ilişkin kodlar, kategoriler ve temalar bulunmaktadır. Tabloların devamında ise incelenen durumla ilgili öğrenci ifadelerinin yer aldığı doğrudan alıntılarla araştırmacının yorumları yer almaktadır.

Bulgular, öğretmenlere yöneltilen şu sorulardan:

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin;

- Yaptığı faaliyetler,
- Çalışmalarını sürdürürken ne hissettikleri,
- Çalışmalarını sürdürürken ne düşündükleri,
- Çalışmaların kendilerine faydaları,
- Önceki yöntemlerle dersi karşılaştırdığında hangisini daha iyi ve faydalı gördüğü,
- Hangi görevleri daha çok beğendiği,
- Yaptığı araştırmalarda kazandıkları,
- Öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacakları,
- Daha çok öğrenebilme durumları,
- Görevlerle ilgili görüşleri,
- Görevlerde neler kazandıkları,

- En büyük kazançları,
- Diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağı,
- Diğer görüşleri

temel alınarak analiz edilmiştir.

a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetlere ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları faaliyetler öğretmen görüşlerine göre sunulmuştur. Öğrencilerin faaliyetlerine ilişkin öğretmenlerden elde edilen bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin yaptığı faaliyetler

Ana Tema	Yapılan Faaliyetler	Görüşün Kaynağı	f
Otantik öğrenme	Dede Korkut’u tanıdılar.	H1	1
	Tarihi bölgeleri gezerek, gördüler.	H1	1
	Ansiklopedi kullanmayı öğrendiler.	H1	1
	Öğrencilere sistem üzerinde görevler verildi.	H2	1
	Görevleri yapabilmeleri için bilgi kaynaklarından araştırma yaptılar.	H2	1
Geo-medya	O dönemle ilgili yerleri tespit edebilmeleri için görseller ve haritalardan yararlandı.	H2	1
	Eğlendiler ve eğlenmeleri öğrenmelerini artırdı.	H1	1
	Uzaydan kendi şehirlerini, ünite içerisindeki devletleri harita üzerinde gördüler.	H1	1

Tablo 29’a göre öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde yaptıkları faaliyetler; araştırmacı tarafından iki tema halinde verilmiştir. Çünkü öğretmenlerin görüşleri öğrencilerin derslerde yaptıkları faaliyetlerin otantik öğrenme ve geo-medya ilişkisini birebir ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin belirttiği ilk beş faaliyet otantik öğrenmenin kriterleriyle yakından

ilişkilidir, bu nedenle otantik öğrenme teması altında yer almıştır. Üç faaliyet ise doğrudan geo-medya uygulaması ile ilişkili olduğundan öğretmenlerin görüşleri geo-medya teması altında verilmiştir. Otantik öğrenme ile doğrudan ilişkilendirilen öğretmen görüşleri: *Dede Korkut'u tanıdılar, tarihi bölgeleri gezerek, gördüler, ansiklopedi kullanmayı öğrendiler, öğrencilere sistem üzerinde görevler verildi, görevleri yapabilmeleri için bilgi kaynaklarından araştırma yaptılar şeklindedir. Geo-medya ile ilişkilendirilen öğretmen görüşleri ise: O dönemle ilgili yerleri tespit edebilmeleri için görseller ve haritalardan yararlandı. Eğlendiler ve eğlenmeleri öğrenmelerini artırdı. Uzaydan kendi şehirlerini, ünite içerisindeki devletleri harita üzerinde gördüler şeklindedir.*

Öğretmenlerin derslerde gerçekleştirilen faaliyetlerle ilgili düşünceleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Evet hocam her şeyden önce çocuklar Dede Korkut'u tanıdılar. Biliyorsunuz tarihimizin önemli şahsiyetlerinden biri. Aynı zamanda çocuklarımız internet ortamı üzerinde harita kullanmayı, ansiklopedi kullanmayı, diğer tarihi bölgeleri gezmeyi gördüler, öğrendiler. Bu da onlar için ciddi anlamda bir eğlence oluşturdu. Eğlence vasıtasıyla öğrenmeyi arttırdı. Hiç beklemediğimiz belki şey: çocuklar daha kullandıkları haritalarla uzaydan kendi şehirlerini bulmayı öğrendiler ya da Karahanlılar işte Hunları ya da Gaznelileri, bunları yerlerini bulmayı öğrendiler. Bu da bizim için ciddi anlamda önemi haiz.”

Öğretmen 2:

“İşlerken önce okulumuzda akıllı tahta bulunmadığı için, sonradan takıldığı için bilgisayar laboratuvarında faaliyetler yapmamız gerekiyordu. Bu da biraz tabii sıkıntılara yol açtı, bilgisayar sınıfının dolu olması, öğrencilerin buraya getirilmesi gibi sorunlar yaşadık. Daha sonra akıllı tahtalar takıldıktan sonra sınıflara daha kolay faaliyetlerde bulunduk. Bununla ilgili bilgisayar çoğu çocuğun bilgisayarı yok. Çünkü yapılan faaliyetlerin evde çocukların geçirmesi

gerekiyordu. Bu bakımdan da sorunlar yaşadık ki bunu ileriki şeylerde daha rahat konuşuruz. Sisteme girilmesi için çocuklara şifreler verildi. Bu sistemde çocuklar buna girdikten sonra Bilge Seyyah'a faaliyetler, görevler verildi. Bu görevleri yapabilmeleri için çocuklara görsellerle, haritalarla buldukları yerleri tespit edebilmeleri, o dönem için, bilgi kaynaklarından o konuyu araştırabilmeleri sağlandı ve daha sonra o görevlerin yapılması, tamamlanıp bir üst şeye geçmeleri çalışıldı çocukların.”

b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında çalışmalarını sürdürürken neler hissettiklerine ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin hislerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Öğretmen görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin duyduğu hisler

Ana Tema	His Durumu	Görüşün Kaynağı	f
Mutlu	Mutlu	H1, H2	2

Tablo 30'a göre öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamındaki hisleri; araştırmacı tarafından tek tema halinde verilmiştir. Çünkü öğretmenlerin görüşleri öğrencilerin “mutlu” olduğuna işaret etmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri için belirttiği his durumları araştırmanın nicel verilerini desteklediği söylenebilir. Nitekim mutluluk, öğrencinin derse karşı tutumunun anlamlı bir göstergesi olabilir.

Öğrencilerin his durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam, işimizin inanın ki çok kolaylaştığını burada gördük. Biz İpekyolu, bizim için konular içerisinde en zor olanı. Çünkü çocuklar eski devirleri hayal

etmekte çok zorlanıyorlardı. Ne kadar da harita getirsek, biz kendi elimizle göstermeye çalışsak da, bunda hareketsiz haritalar olduğu için yeterince başarılı olamıyorduk. Ama özellikle burada bize ciddi anlamda görsellik konusunda katkı sağladı. Çocuklar kendi yaptıklarını gördüler ve mutlu oldular. Ee onların mutlu olduğunu görmek, bir şeyler öğrendiğini görmek bizi de inan ki çok mutlu etti. Biz de onlarla birlikte mutlu olduk burada.”

Öğretmen 2:

“Başlangıçta çocukların bilgisayarı ve bu ortamı; yani bilgisayar üzerindeki bu görselliği yapamayacaklarını düşündüğüm için aslında ilk başta üzüntü hissettim çünkü işte çocuklar bunu öğrenemeyecekler, ben de destek olamayacağım için konuyu, üniteyi öğrenemeyeceklerini hissettim fakat daha sonra ilerledikçe çocukların bu işi sevdiğini gördükçe ve öğrendiklerini zaman zaman konuşmalarımızda öğrendiklerini gördükçe mutlu oldum yani baştaki üzüntüm çocukların öğrenme sürecinin hızlandığını gördükçe mutluluğa dönüştü ve bu sistemin onların için yararlı olduğunu görmek beni mutlu etti öğrencilerimin adına.”

c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında çalışmalarını sürdürürken neler düşündüklerine ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31: Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin düşündükleri

Gözlenen Düşünce	Görüşün Kaynağı	f
Coğrafya – mekân ilişkisi	H1, H2	2
Tarihsel zaman ve kronoloji becerisi	H1	1
Geçmiş – şimdi ilişkisi	H2	1

Tablo 31’de öğretmen görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde öğrencilerin *coğrafya – mekân ilişkisi, tarihsel zaman ve kronoloji becerisi, geçmiş – şimdi ilişkisi* gibi öğretmenler tarafından zor olarak tabir edilen bazı becerilerin kazandırılmış olduğu görülmektedir. Özellikle somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçiş döneminde olan 6. sınıf öğrencilerinde Tablo 33’te verilen soyut becerilerin, somut halde oluştuğunun öğretmenler tarafından gözlemlenmesi, araştırmanın ilginç ve önemli bir bulgusudur.

Öğrencilerin düşüncelerine göre ilişkin öğretmen görüşleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Evet. Biz daha öncesinde aslında buna benzer; ben de teknoloji kullanmayı sevdiğimden dolayı buna benzer çalışmalar daha öncesinde yaptık. İşte haritalar kullanmaya çalıştık. Ancak bizim kullandığımız haritalar daha çok gösterip, çocukların hani not alması şeklindeydi. Ama burada çocuklar en önemlisi çocuklar gördüler ve gördüklerini uygulama şansı elde ettiler. Düşüncelerini yazdılar, veri paketlerini kullandılar, tarihi öğeleri kullandılar, incelediler. Bunlarla birlikte uygulama şansı elde ettiler. Tarih, tarihi bir bütün olarak algılama şansları oldu. Daha öncesinde biz özellikle 7. Sınıflarda ve 6. Sınıflarda tarihte bir bütünlük yoktu. Örneğin işte biz Osmanlı devletini 7. Sınıfa anlatırken, bir karadaki bölümü işliyorduk. Daha sonra denizdeki bölümleri ayrı ayrı işliyorduk. Çocuklar bize şu soruları sormaya başladı: hocam, Fatih ölmemiş miydi? Ya da Kanuni ölmemiş miydi? Orada bir zaman karmaşası yaşıyorduk. Ama burada özellikle belli bir kronolojik sıraya gittiğinden dolayı tarihte çocuğa en azından hiçbir şey öğrenmediyseler de işte Hunların, Hunların peşinden Göktürklerin, Uygurların geldiğini, ardından Karahanlıların geldiğini takip etme şansları oldu. Bu haritayla kullanmayla beraber coğrafi mekân ilişkisini çok iyi kavradıklarını ben düşünüyorum şahsen.”

Öğretmen 2:

“Dediğim gibi başta bu çalışmaları sürdürürken çocukların bilgisayar ortamından uzak bir yaşam sürdürdükleri için bunu yapamayacaklarını düşündüm. Verilen görevleri yerine getiremeyeceklerini düşündüm ve bu beni sıkıntıya düşürdü fakat verilen görevleri yapmaları, özellikle haritalar üzerinde verilen görevleri görmeleri yani ilk zamanlar nerede yaşıyorduk, şu an neredeyiz ve neleri yapıyoruz, o dönemde neler yapmışız, atalarımız nasıl bir yaşam sürmüş... Biz bunları harita üzerinde anlatıyorduk ama çocuğun somuta dönüştüremiyorduk yani çocukların bunu görmesini sağlayamıyorduk fakat bu görsellerle, bu görevlerle bunu çocukların, ha biz şu an buradaymışız, geçmişte şunu yapmışız derken bunu kalıcı öğrenmeye çevirmeleri beni son derece mutlu etti ve bu çalışmanın yani özellikle İpek Yolu'nda Türkler ünitesindeki tarih konularının... Çünkü çok geçmiş olduğu için çocukların bunu gözünde canlandıramaması, soyut bilgileri somuta çeviremememiz bizim en büyük sıkıntımızdı. Bu çalışma bunu bir nebze de olsa çocuklara kalıcı öğrenmeyi, somuta çevirmeyi öğrettiğini düşünüyorum.”

d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların öğrencilere olan faydalarına ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32: Öğretmen görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere olan faydaları

Gözlenen Fayda	Görüşün Kaynağı	f
Öğrencide eskiyi canlandırabildi.	H1	1
Öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağladı.	H1	1

Tembel öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekerek, katılımlarını sağladı.	H1	1
Çocukların görev almasını sağladı.	H2	1
Bilgileri kalıcı olarak edindiler.	H2	1
Tarihi bilmenin ne kadar faydalı olduğunu öğrendiler.	H2	1
Bilgisayar kullanmayı öğrendiler.	H2	1

Tablo 32'ye göre öğretmen görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenciye sağladığı faydaların çok boyutlu olduğu görülmektedir. Eskinin öğrenci zihninde canlandırılabilmesi ifadesi, soyut kavramların somutlaştırıldığı şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olduklarının göstergesi olabilir. Tembel öğrencilerin ilgisinin ve dikkatinin çekilerek, katılımının sağlanması, öğrencilerin aktif olarak öğrenme ortamına katıldığı anlamına gelebilir. Öğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcı olduğu düşüncesi araştırmanın nicel verilerini destekleyebilir. Tarihi bilmenin ne kadar faydalı olduğunu bilmek araştırmanın nicel verilerini destekleyebileceği gibi, derse karşı tutumu da uzun süre olumlu yönde etkileyebilecek bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bu durum aynı zamanda coğrafya enformatiği alanının bir ürünü olan geo-medya araçlarının diğer disiplinlere yardımcı olabileceğinin bir göstergesi olabilir. Deney grubu üzerinde denenen geo-medya uygulamasının amaçları arasında öğrenciye bilgisayar kullanmayı öğretmek olmasa da öğretmen görüşlerinden anlaşıldığı üzere bu kabiliyetin de öğrencilere kazandırıldığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin düşüncelerine göre ilişkin öğretmen görüşleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Bilge Seyyah sayesinde çocuklarımız belki bin yıl öncesine, iki bin yıl öncesine gittiler. Bizim bunu gerçekleştirme şansımız açıkça söylemek gerekirse çok da yoktu. O dönemin şartlarını biz belki sözel olarak anlatıyorduk. Ama o döneme götürüp, o dönemi gezdirmek... o mekânları belki birkaç fotoğrafla gösterme şansımız vardı. Ancak bu birkaç fotoğrafın önüne geçemiyorduk. Bunda öyle değil. Geçmiş yıllara gidebildik. Geçmiş yıldaki insanlar nasıl yaşadığını, neler

yaptığını, hangi zorlukları çektiklerini bu Dede Korkut'la beraber öğrendik. Hatta ilkin Dede Korkut'un sadece eee Dede Korkut'un belki Dede Korkut olmayabilirdi. Döneme ait kişi... Diyelim ki Selçukluları anlatırken belki Alparslan'ı işleyebilirdik (İpucu videoları Dede Korkut'la sınırlı olmayabilir, anlatılan konuya göre ipuçları videolarındaki figürler değişebilirdi.) Belki işte ne yapabiliirdik? Hunları anlatırken Oğuz Kağan'ı yapabiliirdik. Ama yine Dede Korkut'un burada güzel faydaları oldu. Her şeyden önce yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağladı. Ve hiç beklemediğim şekilde tembel öğrenciler bize çok daha güzel cevaplar vermeye başladılar. Hiç tembel öğrencilerden alamadığımız cevaplar almaya başladık. Onların daha fazla dikkatini ve ilgisini çektiğini düşünüyorum ben.”

Öğretmen 2:

“İlk önce çocukların bir kere bilgisayar kullanmasını geliştirdi çünkü bu bizde hiç bilmeyen de vardı bilgisayarı daha önce. Bir kere bilgisayarı öğretti. En azından bilgisayarı öğrenmeyi sağladı çocukların. Daha sonra baştaki korkuları: acaba yapabilir miyiz, bu bize verilen görevleri yerine getirebilir miyiz, şeyini çocuklar üzerinden attı ve bilgilerin en önemlisi İpek Yolu'nda Türklerde Orta Asya'da yaşamış devletleri, atalarımızı, köklerimizi, Anadolu'ya nasıl geldiklerini öğrencilerin kafasında kalmasını ve bir ömür boyu yani yaşamları süresince tarihimizi bilmenin ne kadar önemli olduğunu, o dönemdeki yaşayış şartlarını, görmeleri açısından son derece faydalı oldu öğrenciler açısından.”

e) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının önceki yöntemlerle karşılaştırıldığında öğrenciler açısından hangisinin daha iyi ve faydalı olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının önceki yöntemlerle karşılaştırıldığında hangisinin daha iyi ve faydalı olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur.

Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33: Öğretmenlerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla önceki yöntemleri öğrenci açısından kıyaslaması

Yaklaşımlar	Kıyaslama Sonucu	Tercihi	Görüşün Kaynağı	f
Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı	Bu çalışma laboratuvar şansı bulamayan sosyal bilgiler açısından bir laboratuvar ortamı oluşturdu.	Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı	H1	1
	Öğrenciler tarihteki olayları yeniden yapabildiler. Bu kalıcılığı artırdı.		H1	1
	En büyük katkısı çoklu ortam öğeleri sayesinde çoklu duyu organlarına hitap etmesi.		H1	1
	Çocuklar yaparak ve yaşayarak öğrendiler. Bu da öğrenmenin kalıcılığını artırıyor.		H2	1
Normal ders	Normal derslerde anlatarak çocukların not alması sağlanıyor. Her şey çocuğun kendi gayreti üzerine. Düz anlatım tekniği var.		H1	1
	Geleneksel metotta ise bilgi bir süre kalıcı oluyor. Eğer tarihe karşı ilgisi yoksa hiç kalıcı olmuyor.		H2	1

Tablo 33'e göre öğretmenler öğrencileri açısından geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile önceki derslerinde kullandıkları yaklaşımları kıyaslayarak bir tercih yapmıştır. Öğretmenlerin tercihleri ise geo-medya destekli otantik ortamından yana olmuştur. Öğretmenlerin öğrencileri açısından bu tercihlerinde “sosyal bilgilerin bir laboratuvar ortamına kavuşmaları”, “tarihteki olayları yeniden yapabilmeleri”, “çoklu ortam öğelerinin duyu organlarına etkisi”, “yaparak ve yaşayarak öğrenme” gibi nedenlerin etkili olduğu savunulabilir.

Öğretmen görüşleri bir arada değerlendirildiğinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını bir laboratuvar olarak da kullanılabildikleri, geçmişteki olayları canlandırabildikleri ve çoklu ortam öğeleriyle bunları özümseyerek öğrenmelerinin

kalıcı hale geldiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin ifadelerinin otantik öğrenme yaklaşımının uygulandığının ispatı olabilir. Öğrenci görüşleri, araştırmanın bazı nicel sonuçlarını desteklemekle birlikte; sistemin yeni yaklaşımları bünyesinde harmanladığının ifadesi olabilir.

Öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Öğretmen 1:

“Hocam... Daha önce ağırlıklı olarak Sosyal Bilgilerde biliyorsunuz kullandığımız teknik belli. Anlatarak çocukların not almasını sağlıyorduk. Bu da çocuğun sadece çocuğun kendi gayretine kalıyordu. Evde kendi gayretine... Burada öyle değil. Burada çocukları işin açıkçası bırakmadık. Burada ise artık düz anlatım tarzının dışına çıkmaya başladılar. Bizde öğretim tekniklerini hani hocam siz bizden daha iyi bilirsiniz, akademisyensiniz ama biz biliyoruz ki çocuklarımız görerek, duyarak ve yaparak daha çok şey öğreniyorlar. Bizim biliyorsunuz Sosyal Bilgilerde bir laboratuvar ya da laboratuvara taşınma şansımız yok. Bu çalışma bize aslında bir laboratuvar ortamı oluşturdu. Ne yaptık? Elimizle gittik Karadeniz’in kuzeyine Kavimler Göçüyle uygarlıkları taşıdık. O develerin sırtına işte ipeği yükledik, baharatları yükledik, porselen yükledik. Bu ise çocuklardaki kalıcılığı çok daha fazla artırdı. Öncesinde sadece dediğimiz gibi sadece yaptık, biz anlattık düz anlatım tarzında kalıcılık oranı azaldı. Burada ise hem gözüyle, hem eliyle, hem de kulağıyla bu dersi işledi. Bize en büyük faydasının bu olduğunu düşünüyorum ben.”

Öğretmen 2:

“Tabi ki bu sistemin öğrenciler için daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü mesela işte Kavimler Göçü konusunda çocuklar, Kavimler Göçünde görsellerde kendileri Hun Devleti’ni nasıl Avrupa’ya geldiklerini, kendileri adım adım gösterdiler ve bunu hayat boyu unutmayacaklar. Yine mesela İpek Yolu’ndaki güzergâhı, orada yaşayan devletleri, adım adım kendileri İpek Yolunda taşınan malları, neler olduğunu, bunları işte, tüccarın kefesine koymasını, adım adım

Bizans'a kadar ilerlemesini kendileri yaptılar. Son derece kalıcı öğrenmenin olduğunu, öbüründe çünkü diğer bizim öğrettiğimiz metotta maalesef bir süre bilgi kalıcı oluyor ve eğer ki bir de onu çocuğun ilgisi varsa bilgi kalıcı oluyor. Tarihe karşı ilgisi varsa eğer tarihe karşı ilgisi varsa hiçbir şekilde kalıcı olmuyor, bir sonraki üniteye diğer üniteye işlediği tarih konusunu tamamen unutuyor ama burada kesinlikle bu konuları en azından büyük bir kısmını, hepsi olmasa bile kalıcı olacağını ve unutmayacağını düşünüyorum.”

f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevin hangisi olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevler

Görev	Nedeni	Görüşün Kaynağı	f
2. Görev	Öğrencinin aktif olması	H2	1
	Dede Korkut Hikâyeleri	H2	1
6. Görev	Haritaları aktif olarak kullanmaları	H1	1
	Oyun gibi geldiğinden	H1	1
	Öğrencinin aktif olması	H2	1
	Dede Korkut Hikâyeleri	H2	1
12. Görev	Oyun gibi geldiğinden	H1	1
	Haritaları aktif olarak kullanmaları	H1	1

Tablo 34'ye göre öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında en çok beğendiği görevler; 2. görev, 6. görev ve 12. görev şeklindedir. Öğretmen görüşlerine göre bu görevlerin öğrenciler tarafından beğenilmesindeki ortak nokta ise öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olarak rol almasıdır.

Öğretmenlerin bu konudaki düşünceleriyle ilgili görüşlerini yansıtan ifadeleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam, belki benim gözlemediğim kadarıyla çocukların harita kullanırken özellikle harita üzerindeki o develeri taşımaları aktif olarak kullanması, işte malzemeleri bir yerden bir yere hareket ettirmesi, şehirleri gezmesi çocukları bir adeta bir oyun gibi gelmeye başladı. Bu daha sonra ben normal ders dışında çocuklara bir takım sorular sorduğumda tamam belki çocuklar tamamını hatırlıyor olmayabilir ama tembel çocuklarımla bile belki işte Türkistan dediğim zaman Türkistan’ı bana artık yüzde doksan, yüzde doksan beş oranında çocukların gösterdiğini gördüm. Biz bunu anlatırken zorluk çekiyorduk. Türkistan dediğimiz zaman daha önceki yıllarda yüzde elli, yüzde elli beş başarı sağlarken buradaki başarı oranı yüzde doksanlara çıktı. Türk şehirleri hangisi dediğimiz zaman artık bize Ötüken demeye başladılar, Kaşgar demeye başladılar. En azından Kaşgarlı Mahmud’u hatırlayamadıysalar bile büyük bir kısmı Yusuf Has Hacib’i hatırlamaya başladılar. Oğuz Kağan dediğimiz zaman ya da Dede Korkut dediğimiz zaman büyük bir kısmı hatırlamaya başladı. Ve bunlar çocuklar hatırladıkça mutlu oldular. Haritaya taşıdıkları, haritayı kullandıkça, taşıdıkça onlara oyun olarak gelmeye başladı. Ve mutlaka kalıcılık oranını çok fazla artırdığını ben düşünüyorum şahsım adına, öyle...”

Öğretmen 2:

“Biraz önce dediğim gibi örneği vermişim burada tekrar vermek istiyorum. Özellikle bu Kavimler Göçünde ve İpek Yolunda verilen görevlerin çocukların işte o eşyaları kendisinin bulması, daha sonra o güzergâhı kendilerini adım adım takip etmesi, yine Kavimler Göçünde o güzergâhı izlemeleri çocukların çok hoşuna gitti çünkü sonuçta orada kendileri bir emek sarf ettiler. Orada verilene değil, kendileri bir şekilde yapmaya çalıştılar. Bu da onların çok hoşuna gitti. Kendileri çünkü onu götürdü. Aaaa işte bak öğretmenim bu deve, kendi değil biz götürüyoruz. Bizim dediğimiz şekilde ilerliyor demeleri gayet hoşuma gitti. Yine buradaki görevlerdeki işte Dede Korkut’un anlattığı hikâyeler konuyla ilgili,

çocukların son derece hoşuna gitti. Orada işte o dönemde hala işte hatta bazıları Dede Korkut yaşıyor mu gibi sorular dahi sordular. Çocukların öğrenmesinde son derece kalıcı oldu.”

g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalar neticesinde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalarda ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında araştırmaları sonunda kazandıkları

Kazandıkları	Görüşün Kaynağı	f
Harita bilgisi oluştu ve harita kullanmayı sevdiler.	H1	1
Harita kullanma oranı arttı.	H1	1
Soyut bilgileri somuta çevirdiler.	H1, H2	2
Kalıcı bilgi edindiler.	H1	1
Görevleri yaptıkları için kendilerinde özgüven oluştu.	H1	1

Tablo 35’e göre öğretmen görüşleri doğrultusunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde öğrencilerin yaptıkları araştırmalarda *harita bilgisi edindikleri ve böylece harita kullanımını sevdikleri ve dolayısıyla da harita kullanma oranının arttığı* söylenebilir. Öte yandan görevlerle öğrenmelerini sağlayan öğrencilerin *özgüven sağladıkları* öğretmen görüşlerinde dile getirilmiştir. Öğrencilerin *kalıcı bilgi edindiklerine* dair görüş H1 kodlu öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bu görüşün araştırmanın nicel sonuçlarını desteklediği söylenebilir. Ayrıca iki öğretmen de öğrencilerin coğrafya enformatiğine dayalı bir sistem üzerinde *tarihle ilgili soyut konuların, öğrenci zihninde somut hale getirildiği* hususunda ortak kanıdadır. Bu bağlamda geo-medya uygulamalarının disiplinler arası ya da multidisipliner olarak kullanılabilceği de söylenebilir.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan ifadeleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam her şeyden önce öğrencilerimiz bir defa biliyorsunuz konularımız soyuttu. Artık bu soyutu somuta dökmeye başladı. Soyutu somuta çevirmeye başladıkları gibi çocuklarda harita bilgisi kafalarında oluşmaya başladı. Artık çocuklara Orta Asya neresi ya da Anadolu neresi dediğiniz zaman kafalarında çocukların harita bilgisi şekillenmeye başladı. Bizim daha önce aslında en büyük sıkıntılarımızdan birisi hocam buydu. Çünkü çocuklara biz harita bilgisi kazandırmakta çok zorlanıyorduk. Burada gördüm ki çocuklar haritayı sevmeye başladılar. Haritayı kullanmayı sevmeye başladılar. Ve ciddi anlamda kullanma oranı hocam arttı. Umarım ki sadece bu İpek Yolu’nda Türklerde kalmaz. Bizim 6. ünitemiz var hocam, ikinci ünitemiz var, dünyamız... Orada çok daha fazla hareketli biliyorsunuz dünyayı, enlemleri, paralelleri, meridyenleri, herhalde büyültme – küçültme oranlarını işleyeceğiz. Burada çok daha fazla kullanılabilineceğini düşünüyorum. Eğer böyle bir çalışma olursa çok daha fazla hocam olur. Daha iyi kalıcılığının olacağını ben düşünüyorum. İnşallah böyle bir çalışma yapar ve devam ettirirsiniz. Ha biraz sıkıntı şöyle yaşadık hocam, belki katılırsınız katılmazsınız... Biraz tatile çok gittik. Zamanınızda tatillerimiz çok oldu. Dersleri tatillerden dolayı, yılbaşı tatilinden dolayı gitti, kar tatilinden dolayı gitti. Belki bu biraz aksamalar olmasaydı daha iyi olacağını düşünüyordum ama artık bu da ne yapalım hocam, nasip... Şans mı diyelim, kısmet mi diyelim...”

Öğretmen 2:

“Araştırmaları sonucunda zaman zaman sorduğumda işte çocuklara konuyla ilgili, büyük aslında konunun tamamında değil ama özellikle başlarda sıkıntı çektiler bilgisayarla ilgili. Bilge Seyyah’ı nasıl kullanacaklarını tam anlamadıkları için... Baştaki konularda sıkıntı yaşadıklarını gözlemledim ama daha sonra özellikle bunu kullanmayı, görevleri anladıkça konuları da daha iyi anladıklarını gördüm. Şimdi başlarda otantik öğrenmeye yabancı oldukları için tam anlayamadılar ne yapmaları gerektiğini. Tam anlayamadıkları için de

görevlerini tam olarak da bir kazanç sağlayamadılar bilgi yönünden fakat ileriki konulara doğru bu işi tam olarak öğrenince bilgilerin de daha yerine oturduğunu gördüm ve bu yaptığı görevlerin öğrencilere özellikle soyut bilgileri somuta dönüştürme açısından, kalıcı bilgi sağlama açısından son derece yararlı olduğunu görüyorum. Çocuklar şunu gördüler: yani biz, kendimiz de başarı olabiliriz yani öğretmen olmadan da öğrenebiliriz, bunu halledebiliriz fikrini kendilerinde oluşturdular. Bu bakımdan son derece önemli olduğunu düşünüyorum.”

h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayat bağlamında kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36: Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabilme durumları

Kullanabilme Durumu	Kullanma Durumu	Görüşün Kaynağı	f
Kullanabilir	Kültürel aktarımda bulundular.	H1	1
	Geçmiş şimdi bağlantısını kurarak çıkarımda bulundular.	H1, H2	2
	Kültürel öğelerimizi gerçek yaşamlarında gördüler.	H1, H2	1

Tablo 36’ya göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabileceklerine dair somut örneklerini öğretmenler görüşlerinde belirtmiştir. Bilhassa ünite içerisinde önemli kültür öğelerinin bulunması ve bu öğelerle ilgili farkındalığın öğrencilerde sağlanmasında geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenler,

1500 yıllık Türk Tarihinin yer aldığı bir ünite de geçmiş – şimdi ilişkisinin öğrenci zihninde kurulduğunu belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin çıkarımda bulunmasını da sağlamıştır. Ünite için öngörülen becerinin “çıkarımda bulunmak” olduğu düşünüldüğünde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının ünite için öngörülen kazanımları ve becerileri de kazandırdığı öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan ifadeleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam, gerçek yaşamında tabii sosyal Bilgiler bir laboratuvarı yok hani bunu kullanma şansı o kadar da kolay değil ama çocuklar en azından kültürel aktarımda bulundular. Kültürel devamlılığın olduğunu öğrendiler. İşte hocam eskideki Türk halılarının günümüzde de kullanabildiklerini, işte geçmişte hocam kullanılan bazı kelimelerin, Dede Korkut’ta anlatılan bazı hikâyelerin günümüzde de var olduğunu, özellikle mesela düğünlerimizin bugün de devam ettiğini buradan öğrendiler hocam. Bunları biz anlatmakta gerçekten zorluk çekiyorduk. Oradaki dil yapılarının işte bugün de şu anda da kullanıldığını inanın ki ben anlatmakta zorlanıyordum ama burada öğrendiler hocam.”

Öğretmen 2:

“Şimdi bu ünite çok çok eski tarihlere uzanan bir ünite. Burada amaç, önemli olan öğrencide gerçek yaşamında kullanabilmesinden daha çok bu ünite atalarımızın nasıl bir yaşam sürdüğü, ne gibi o zamanlar ne gibi devletler kurduğu, ne gibi ülkelerle ticaret yaptıkları, tarihi eserler, bıraktıkları destanlar bıraktıkları önemli bu ünite de bunları öğrenmiş olmaları bizim için önemli olan tarihi sevdirebilmek, özellikle Türk tarihini sevdirebilmek çünkü çocuk tarihini bilecek ki bu zamanda, yaşadığı devlette bunu, bu kazanımları kendine ders çıkarabilsin ve bu yolda yürüyeblsin. Ben öğrencilere bu konuda yani özellikle tarihimizi sevdirmeye konusunda çok önemli misyonlar yüklediğini inanıyorum bu otantik öğrenmenin ve bu bakımdan gerçek yaşamda kullanabileceğini düşünüyorum. Yani özellikle atalarımızın geçmişte yaptıkları

hataları görüp, bunlardan ders çıkarıp, aynı şeyleri günümüzde tekrar yapmamaları... şöyle diyor çocuk: bunları yapmışız öğretmenimi günümüzde de bunlar var, demek ki bunları bizim yapmamamız gerekiyor. Tarihimizi iyi bilmemiz gerekiyor sonucunu kullanabileceğini göstermiş oldu. Bu bakımdan son derece önemli. Aynı zamanda bayramlarımız olsun, gelenek, göreneklerimiz olsun, geçmişten günümüze binlerce yıl geçmesine rağmen devam ettiğini görmesini, gerçek yaşamında bunu kullanabileceğini görmesi, bu bakımdan son derece önemliydi.”

i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur.

Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında daha çok öğrenebilme durumları

Görüşü	Sebebi	Görüşün Kaynağı	f
Düşünüyor	Araştırmayı ve araştırdıklarını kullanmayı öğrendiler.	H1	1
	Harita kullanmayı öğrendiler.	H1	1
	Araştırmayı ve araştırmanın zevkli hale geldiğini öğrendiler.	H1	1
	Öğrenciler geçmiş şimdi bağlantısını kurarak çıkarımda bulundular.	H2	1
	Kültürel öğelerimizi yaşamlarında gördüler.	H2	1

Tablo 37’ye göre öğretmenler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerinde öğrencilerin daha fazla öğrenebileceklerini farklı örneklerle ve sebepleriyle dile getirmiştir. Öğretmen 1, öğrencilerin *araştırma yaptıklarını ve araştırmaları neticesinde elde ettikleri bilgiyi kullandıklarını, böylece araştırmalarının zevkli hale*

geldiğini ve harita kullanmayı öğrendiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla Öğretmen 1, araştırma yoluyla öğrenmenin ve harita bilgisinin öğrencilerde daha çok öğrenebilme durumunu ortaya çıkardığını düşünmektedir. Öğretmen 2 ise öğrencilerin geçmişle şimdinin ilişkilendirilmesi neticesinde çıkarımda bulunmalarının ve gerçek yaşamlarında kültürel öğelerimizi fark etmelerinin daha çok öğrenmelerini sağladığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan ifadeleri şunlardır:

Öğretmen 1:

Hocam... Kesinlikle düşünüyorum, şu anlamda: öğrencilerimiz burada: 1. Bu sistemle beraber araştırmayı, araştırdıklarını kullanmayı öğrendiler. Biraz önce söyledik hocam. Hani çocuklarımız harita kullanmayı bilmiyorlardı. Şimdi öyle değil. Bakın geçenlerde çocuklarımızda şikâyetçi olduğumuz şey... Teneffüste çocuklarımız, gittik, hocam coğrafi veri paketleriyle artık Orta Asya'ya yakınlaştırmışlar, yolları takip ediyorlar, oradaki şehirleri incelemeye çalışıyorlar. Yani çocuklarda kazandırdığı en güzel şey bence araştırmayı, araştırmanın zevkli hale geldiğini çocuklar bence keşfettiler. Bu yüzden faydalı olduğunu düşünüyorum.

Öğrenci 2:

Daha çok öğrenebileceklerini düşünüyorum fakat bizde bu işe başladığımızda çok aksilikler çıktı. Dediğim gibi bilgisayar ortamını oluşturmakta, bilgisayar sınıfında ders işlendiği için bilgisayar sınıfının sürekli boş olmaması, öğrencilerin evinde bilgisayarın bulunmaması, yine bir sürü bizim bu öğrenme ortamını sağlayacağımız yani bunu yapacağımız zamanlarda tatillere denk gelmesi, bayram olsun diğer işte bir takım bayram tatillerine denk gelmesi, işte yine okulumuzdaki bazı faaliyetlerin olması nedeniyle çocukların burada görevli olması, koro çalışmalarında veya işte bayramlarla ilgili, milli günlerle ilgili görevli olması bunda aksaklıklara neden oldu, bunu gerçekleştirmedi. Bunlar mesela olsaydı, öğrencilerin daha çok öğrenebileceğini, daha faydalı

olabileceğini düşünüyorum. Gerçekten bir sürü aksaklık yaşadık bununla ilgili dediğim gibi işte bilgisayar ortamını oluşturamamamız ve işte bununla ilgili derslerimizin daha çok bayram gibi, tatillere denk gelmesi bu işi aksatmamıza neden oldu.

j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili öğretmen görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili öğretmenlerin görüşleri sunulmuştur.

Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerle ilgili görüşleri

Görüş	Görüşün Kaynağı	f
Görsellik sayesinde çok şey kazandılar.	H1	1
Öğrendiklerini hemen aktarma, kullanma ve uygulama şansı buldular.	H1	1
Öğrencinin hoşuna gitti ve öğrendikleri kalıcı oldu.	H1	1
Görevler, konuların öğrenilmesi içindi.	H2	1
Görevleri yapabilmek için, Dede Korkut’un ipuçlarından yararlandılar, bilgi paketlerinden, haritalardan ve görsellerden yararlandılar.	H2	1

Tablo 38’e göre öğretmenlerin öğrencilere verilen görevlerle ilgili olumlu düşünceler içerisinde oldukları söylenebilir. Görevlerde görselliğin önemli olduğu, görevler sayesinde öğrenilenlerin aktarılmasının, kullanılmasının ve uygulamasının mümkün olduğu Öğretmen 1 tarafından belirtilmiştir. Öğretmen 1 aynı zamanda görevlerin öğrencinin hoşuna gittiğini ve görevlerle öğrendiklerinin kalıcı olduğunu da savunmuştur. Öğretmen 1’in görüşleri doğrultusunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin duyu organlarına hitap eden farklı çoklu ortam öğeleriyle donatıldığı, öğrenmenin gerçek hayat bağlamında uygulandığı ve bunların kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu görüşlerin bir kısmı geo-medya

uygulamalarının, bir kısmı da otantik öğrenmenin özellikleriyle yakından ilişkilidir. Öğretmen 2 ise kazanımların gerçekleştirilmesi için görevlerin bulunduğunu, görevleri tamamlayabilmek için de öğrencilerin Dede Korkut'un ipuçlarından, bilgi paketlerinden, haritalardan ve görsellerden yararlandığını ifade etmektedir. Öğretmen 2'nin bu görüşleri, otantik öğrenme ortamının geo-medya uygulaması üzerinden gerçekleştiğini göstermektedir. Ayrıca bu görüşler görevlerin bağımsız ve niteliksiz tasarlanmadığının göstergesidir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam... Öğrencilerimiz dediğim gibi burada görsellikle beraber çok şey kazandılar. Öğrendiklerini hemen aktarma şansına sahip oldular. Çünkü bizdeki sıkıntılardan malumunuz en büyük problem bilgiyi yani sadece ne yapıyorduk biz, öğreniyorduk ama öğrendiğimizi herhangi bir şekilde kullanamıyorduk. Burada çocuklar ne yaptılar? Sorulan sorularımız vardı. Bir öğrendiklerini hemen uygulamaya geçirdiler. Aslında Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir çalışması vardı. Bu özellikle hocam ders kitaplarının yanında bir de çalışma kitapları vardı. Şimdi çalışma kitaplarının problemi şuydu hocam: Bir: öğrencinin seviyesine göre hazırlanmamıştı ve inanın ki şu anda biz çalışma kitaplarını kullanma şansımız çok zor. Çünkü hocam öğrenciye hitap etmiyor. Dolayısıyla çok şey beklendi ama ortaya hiçbir şey çıkmadı. Şu anda çalışma kitaplarımız evde süs olarak kaldı. Ama burada öyle değildi hocam. Bir: öğrencinin seviyesine göre hazırlandığı için çocuklarımız öğrendiklerini aktarma şansı buldu. Aktardıkları için de hoşlarına gitti ve kalıcılığını artırdığını düşünüyorum ben açıkçası.”

Öğretmen 2:

“Bu görevler daha çok konuların öğrenilmesiyle ilgili görevlerdi, başlangıçta öğrencilere konularla ilgili görevler veriliyordu ve bu görevleri öğrenebilmeleri için görsel olsun, çeşitli bilgileri araştırılması, ansiklopedi işte videolar olsun,

bunu öğrenmeleri sağlanıyordu. Yine Dede Korkut'un bu konu ile ilgili yaptığı –ne diyelim artık- konuşmalar, çocukların görevleri başarıyla yapmalarına ve mesela daha sonra o görevle ilgili soruları, bunları yani başka hiçbir kaynağa gerek kalmadan sadece Bilge Seyyah'taki görseller olsun, haritalar olsun, Dede Korkut'un söylediği hikâyeler olsun veya diğer bilgi paketleriyle başarıyla gerçekleştirdiklerini söyleyebilirim.”

k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39: Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yaptıkları görevlerde kazanımlarına ilgili öğretmen görüşleri

Kazanım	Görüşün Kaynağı	f
Harita kullanmayı öğrendiler.	H1	1
Bilgiyi nerede ve nasıl kullanacağını öğrendiler.	H1	1
Bilgiyi sıralı halde kullanabildiler.	H1	1
Coğrafya ve mekân ilişkisini kurabildiler.	H1	1
Tarihi mekânların nerede ve nasıl olduklarını gördüler.	H1	1
Başarma duygusunu kazandılar.	H2	1
Özgüven sahibi oldular.	H2	1
Tarihle ve Sosyal Bilgilerle ilgili öğrenememe korkusunu yendiler.	H2	1
Kalıcı bilgi edindiler.	H2	1

Tablo 39'a göre öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı üzerindeki görevlerden kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Öğretmenler öğrencilerinden görevleri neticesinde çok boyutlu kazanımlar elde ettiklerini ifade etmiştir. *Öğretmen 1*, öğrencilerin harita kullanmayı öğrendiklerini, bilgiyi nerede ve nasıl kullanacağını öğrendiklerini, bilgiyi sıralı halde kullanabildiklerini, coğrafya ve mekân ilişkisini kurabildiklerini, tarihi mekânların nerede ve nasıl olduklarını gördüklerini belirtmiştir. *Öğretmen 2* ise öğrencilerin

başarma duygusunu kazandıklarını, özgüven sahibi olduklarını, tarihle ve sosyal bilgilerle ilgili öğrenememe korkusunu yendiklerini, kalıcı bilgi edindiklerini düşünmektedir. Bu görüşlerin büyük bir kısmı geo-medya ile yakından ilişkili olup, bazıları da otantik öğrenme kavramıyla ilgilidir. Ancak öğretmen görüşlerinin çeşitliliği bu tip öğrenme ortamlarının öğrenciye etki ettiği farklı yönlerin ortaya konulması açısından manidar görülebilir. Ayrıca öğretmenlere ait bazı görüşlerin araştırmanın nicel verilerini desteklediği düşünülebilir.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan ifadeleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam, aslında hani daha öncesinde az ya da çok değindik. Hocam, bir dediğimiz gibi temel beceriler hocam bilgi kullanmak oldu. Haritayı kullanmak oldu, bilgiyi nerede nasıl kullanacağımızı öğrenmek oldu ve bilgiyi sıralı halde kullanmak oldu. Bence en büyük kazandırdığı olay oydu. Bilgiyi artık ya da haritayı nerede nasıl kullanacağını biliyor. Var olanı, aklında kalan bilgiyi, nerede ne zaman kullanacağını öğrendi bence. En önemlisi bence bu. Yine aynı zamanda tarihimizdeki hani coğrafya ve mekân ilişkisini de öğrendi. Yani bizim için de Orta Asya, aslında konularımızdan Karahanlılar... uzak bir bölge... Bu vasıta ile çocuklar Semerkant'ı gördüler, işte Kaşgar'ı gördüler, buradaki tarihi mekânları gördüler ve nerede olduğunu gördüler. Bunu bizim gösterme şansımız çok fazla yoktu. Bunda da çok faydalı olduğuna inanıyorum.”

Öğretmen 2:

“İlk başta başarma duygusunu onlara kazandırdığını düşünüyorum. Mesela verilen bir görevi yerine getirmeleri, ben bunu başardım, ben bunu öğrendim, demek ki ben bunu yapabiliyorum. Yani en azından tarihle ilgili bir öğrenememe korkusu varsa bu çocuklarda özellikle öğrencilerde bunu yenmelerine neden oldu çünkü tarih çok soyut bilgileri içerdiği için, tüm öğrenciler tarafından sevilen bir ders değildi ve bunu hep başaramayacak korkusuyla yerine getiriyorlar. İşte çok konu var, ben bunu öğrenemeyeceğim, yapamayacağım,

kafamdan bilgiler uçup gidiyor şeklinde söylüyordu hep çocuklar. Fakat burada yapılan görevler, onlara bu bilgilerin onlarda kalıcı olmasına ve başarıya duygusunun yerleşmesine neden oldu. Ben bu görevi tamamladım, ben bu görevi yapabiliyorum ve demek ki ben, tarihi veya Sosyal Bilgiler dersini öğrenebilirim, yapabilirim, duygusunu öğrencilere kazandırdı.”

1) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine yönelik öğretmenlerin görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 40’da verilmiştir.

Tablo 40: Öğrencilerle geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işlenen derse ilişkin öğretmen görüşleri

Görüş	Görüşün Kaynağı	f
Kalıcı olacağı	H1, H2	2

Tablo 40’a göre öğretmenler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Öğretmenlerin ikisinin de geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla işlenen dersin öğrencilerdeki öğrenmeleri kalıcı bir şekilde yapılandıracağı hususunda hem fikir olduğu söylenebilir. Bu bulgu, araştırmanın nicel verilerini de desteklemektedir.

Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan bazı ifadeler şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam, kalıcı olur diye düşünüyorum. Çünkü bizim özellikle ortaokulda Sosyal Bilgiler kitaplarımız yani maalesef çok iyi değil. Evet, bizden şunu bekliyorlar: Bizden hani kazanımda bulunmamızı, kazanımları çıkarmamızı bekliyorlar. Daha önceki kitaplardan hocam inceledik. Örneğin bizde sadece İpek Yolunda; geçmişteki kitaplarda şu verilmişti: Hunlar... Hunlar verildi. Hunların direk verilmesinden ziyade Oğuz Kağan destanı anlatıldı ve Oğuz Kağan destanından

çıkarmamda bulunmamız istendi. Altıncı sınıf düzeyinde ben çok kolay olduğuna inanmıyorum çünkü bunun farklı sebepleri var benim şahsi görüşüme göre bizim birinci sınıftan başlayan bir test kültürümüz var. Çocuklarımız birinci, ikinci, üçüncü sınıfta test olarak yarıştırmıyorlar. Dolayısıyla çocuklar okuduklarını anlatamıyor, yazamıyor. Burada ise öğrendiklerimiz vasıtasıyla en azından öğrendiklerimizi yazma şansı elde ettik. Ve aynı zamanda çocuklar artık bilginin daha düzenli olarak işlenebileceğinin farkına vardılar. Bizim aslında en büyük sıkıntımız buydu. Kitaplarımız ben devam ettirirsek kitaplarımızdaki sıkıntıları en azından bu şekilde giderilebileceğini düşünüyorum. Buna benzer hocam biz daha farklı kaynaklar, özel yayınlar da kullanıyoruz. Ya isim önemli değil ama özel kaynaklarda da, özel yayınlarda da bu bilgisayar destekli çocukların testleri yaparken bakın dinlerken demiyorum yaparken hoşuna gittiğini gördük. Sizin çalışmada da benzer bir olay var ve oradaki hoşnutluğun burada da devam ettiğini gördük. Yani yapmak ve uygulamak... Bence önemli basamaklar bunlar diye düşünüyorum.”

Öğretmen 2:

“Şu anda kalıcı olduğu gözüküyor. Tabi ki tüm ünitenin öğrencilerin zihninde kalması mümkün değil. Bunu başarmamız mümkün değil ama özellikle bazı konuların: işte destanlar olsun veya işte bu tarihi eserler olsun, mesela Orhun Anıtları gibi veya Orta Asya'nın nerede olduğu, orada hangi devletlerin kurulduğu, Atalarımızın orada nasıl bir yaşam sürdürdüğü gibi bilgilerin asla unutulmayacağını, bu bilgilerin sürekli kalacağını düşünüyorum. Yani devletin kimin kurduğu, kimin ne yaptığı... tabi ki bu bilgiler öğrencilerden uçup gidecek ama bizim istediğimiz bilginin özü. Yani orada atalarımız ne yapmış, Orta Asya'da nasıl bir yaşam sürmüş, nasıl eserler bırakmış, nasıl kültürümüzü bugüne kadar getirebilmiş, bunların kalıcı olacağına inanıyorum çocuklar üzerinde.”

m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğretmenlerin görüşleri

Bu bölümde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programı içerisinde yer alan diğer ünitelere uygulanması durumunda geo-medya uygulamasının katkı sağlayıp sağlamayacağına yönelik öğretmenlerin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41: Öğretmenlerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı düzeylerine ilişkin görüşleri

Katkı Düzeyi	Görüşün Kaynağı	f
Sağlar	H1, H2	2
Sağlamaz	-	
Kararsız	-	

Tablo 41’e göre öğretmenler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programındaki diğer ünitelerde kullanımına ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Öğretmenlerin ikisi de geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının diğer ünitelere uygulanması durumunda uygulandığı üniteye katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerini yansıtan ifadeleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Hocam aslında ben, siz soruyu sormadan önce ben size cevap verdim aslında da... Özellikle mesela ben şeyde demiştim hocam... İkinci ünitedeki harita bilgisi, dünyanın şekli, yapısı... Burada hocam, harita anlamında biz çok fazla kullanmamız gerekiyor. Büyültme oranlarını, küçültme oranlarını, ölçeği, paralelleri, meridyenleri biliyorsunuz bunlar soyut kavramlar. Bunları somuta dökmemiz gerekiyor. Ve belki sunularla biz bunu yapmaya çalıştık ama ne kadar başarılı olduk bilemiyorum. Burada tabi hareketli ortamın kullanılması bana

göre çok daha faydalı olur. Yine bizim Anadolu uygarlıkları, Mezopotamya uygarlıkları, zor konularımız. Oradaki laboratuvar şansımız yok, Mezopotamya'ya gitme şansımız yok ya da Anadolu'da işte Lidya'ya gitme şansımız yok. Burada özellikle otantik öğrenme, yaparak öğrenmenin, bu sistemin çok daha fazla faydalı olacağına inanıyorum. Özellikle işte Friglerin, bir işte Çinlinin (..) çengelli iğneyi bulması, göstermesi ya da onların bütün mezarlarını göstermesi işte yerlerine mesela taşınması falan... İşte parayı bulan Lidya'ya seyahat etmesi ya da Kral Yolu üzerinde gezerken, Kral Yolu'nun uğradığı yerleri görebilmek, neler taşındığını görebilmek bizim hâlihazırda yapabileceğimiz şu andaki imkânlarla mümkün değil. Burada İpek Yolunda yaptığımız gibi işte develerle ya da gerekli araçlarla, bunların ne taşıdığını görebilmek, kaç günde gidebildiğini görebilmek çok daha faydalı olacağını ben düşünüyorum ben açıkçası şahsım adına... ya da en azından bizim işte mevsimleri yaparken, bir Sibiry'a gitme şansımız yok. Sadece Sibiry'ya gösterirken biz, sadece resim kullanıyorduk. Ya da çöl ortamını anlatırken sadece biz ufak bir resim kullanıyorduk. İşte burada en azından laboratuvar ortamı oluşturup, belki Sahra Çölü'ne giderdik, belki işte gidip Sibiry'da bir çocukla karşılaştık. Balık tutarken onlarla konuşurduk. Ben çok daha güzel olacağını ben düşünüyorum hocam. İnşallah yaparsınız, yani zor bir çalışma ama inşallah yaparsınız hocam.”

Öğretmen 2:

“Kesinlikle sağlar. Özellikle mesela benim düşüncem 6. sınıflarda ikinci ünite olan ülkemiz ve dünyamız ünitesi işte oradaki dünyamızın şekli, paraleller, meridyenler, ölçekler, ondan sonraki coğrafi bilgiler... Tam bu Bilge Seyyah'la işlenecek konular. Çünkü çok soyut bilgiler olduğu için bunu öğrencilere kazandırmakta zorlanıyoruz ama bu görevlerle bunları öğrencilerin çok iyi öğrenebileceklerini düşünüyorum özellikle bu ünite ve ondan sonra coğrafya konusunu bu ünite bitirip hemen tarih konularına geçiyoruz. Bu da ilk çağa yaşayan uygarlıklar, işte Hititler olsun, Sümerler, Asurlular ve bunların uygarlığa kazandırdığı başarılar çok fazla, yenilikler çok fazla. Kültürümüzün,

dünya kültürünün oluşmasında sağladıkları katkılar çok fazla bu devletlerin. Bu bakımdan yapılan bu görevler, orada nerede yaşadıkları, neler yaptıkları... Mesela Sümerlilerin yazı bulması dünyayı değiştiren bir olay yani uygarlığın gelişmesindeki en büyük buluş. Bunun Bilge Seyyah'la daha çok öğrencide katkı sağlayacağı, daha bir öğrenme sağlayacağını düşünüyorum. Bu ünite de olması... İleriki zamanlarda eğer bu uygulanırsa seve seve kullanacağımdan da hiç şüphem yok.”

n) Öğretmenlerin diğer görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerin uygulama süresine ilişkin tüm görüşleri belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin bulgular Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42: Öğretmenlere ait diğer görüşler

Görüş	Görüşün Kaynağı	f
Konuya göre değişen Türk Büyüklerinin ipucu vermesinin daha iyi olacağını düşünüyor.	H1	1
Öğrencilere yeni ufuklar açtığını düşünüyor.	H2	1
Hiç görmedikleri bir ortamın çocuklara sağlandığını düşünüyor.	H2	1

Tablo 42 incelendiğinde *Öğretmen 1*’in sisteme ilişkin olumlu bir öneride bulunduğu (konuya göre değişen Türk Büyüklerinin ipucu vermesinin daha iyi olacağı); *Öğretmen 2*’nin ise öğrencilere yeni ve farklı bir sistem sunulduğu düşüncesini paylaştığı (öğrencilere yeni ufuklar açıldığı, hiç görmedikleri bir ortamın çocuklara sağlandığı) görülmektedir.

Bu konuyla ilgili öğretmenlerin ifadeleri şunlardır:

Öğretmen 1:

“Yani hocam evet... Birçok alanda faydası oldu ama belki ufak tefek şeyde de sıkıntıları olabilir işte dediğimiz gibi şey vardı... Dediğim gibi... Eleştirel anlamda baktığım: belki sadece şeyi kullanmak, bana göre, benim fikrim, şahsi kanaatimce biraz eksik kalmış. Burada belki, Hun Devleti’ni anlatırken, Oğuz

Kağan'ın anlatması ya da Selçukluları anlatırken Melikşah'ın ya da Tuğrul Beyin girmesi... Ya da işte Karahanlıları anlatırken işte ne olurdu, işte Yusuf Has Hacib'in ya da Kaşgarlı Mahmud'un ya da Gazneli Mahmud'un sefer yaparken, onun anlatması bence çok daha güzel olurdu. Kimlikler belki biraz daha artırılabilir. Ama genel anlamda başarılı bir çalışma olduğunu düşünüyorum. İnşallah bu çalışmayı hocam bırakmazsınız ve bizim diğer ünitelerde kullanmamıza yardımcı olursunuz. Bazı sıkıntı çektiğimiz üniteler var, onlara yardımcı olursunuz diye umuyorum ben. Peki, teşekkür ediyorum hocam.”

Öğretmen 2:

“Çok teşekkürler bize bu olanağı sağladığınız için. Geo-medya destekli otantik öğrenmeyi bizim okulumuzda gerçekleştirip, çocukların yeni ufuklar açtığınız için, hiç görmedikleri bir ortamı çocuklarda sağladığınız için biz teşekkür ediyoruz.”

V. BÖLÜM: SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulguların yorumlanmasıyla tespit edilen sonuçlara ve ilgili literatürdeki çalışma sonuçlarının karşılaştırmasının yapıldığı tartışma bölümüne yer verilmiştir.

A. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

1. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar

Öğrenme faaliyetlerini geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında gerçekleştiren deney grubuyla bu ortamın dışında tutulan kontrol gruplarının etkinlikler sonrası başarı düzeyleri artmıştır. Ancak gruplar arasında yapılan karşılaştırmalarda deney grubunun akademik başarı puan farkının kontrol grubu akademik başarı puan farkına göre daha anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Özetle deney grubuna uygulanan geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının akademik başarıyı artırmada daha etkili olduğu görülmüştür.

Geo-medya ve otantik öğrenme yaklaşımının birlikte kullanıldığı benzer çalışmaların bulunmaması sebebiyle akademik başarıya etkisi bakımından tespit edilen bu sonuç, benzer ortamların ve anlayışların uygulandığı araştırmaların sonuçlarıyla kıyaslanacaktır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, akademik düzeyde yapılan şu araştırmaların sonuçlarıyla desteklenmektedir:

Bay & vd. tarafından yapılan “*öğretmen eğitiminde otantik değerlendirmenin öğrenen başarıları ve tutumuna etkisi*” adlı çalışma TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) tarafından desteklenen 108K486 numaralı proje kapsamında gerçekleştirilmiştir. Çalışmada otantik değerlendirme yaklaşımının kullanıldığı deney grubuna ait akademik başarının, kontrol grubunun akademik başarısına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Demircan tarafından yapılan “*otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise düzeyindeki öğrencilerin iki dilbilgisi konusundaki başarı, hatırlama ve görüşleri üzerindeki etkisi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında otantik materyallerle dil bilgisi öğretiminin akademik başarıyı yükselttiğini tespit etmiştir³¹⁷.

Hiroshi & Shinji, “*the effect of authentic learning in science classes on the understanding of scientific knowledge: a case study in the sixth-grade class studying the burning*” adlı çalışmasında otantik öğrenmenin uygulandığı bilim sınıflarında bilimsel bilgi anlayışının zenginleştiğini tespit etmiştir.

Hürsen tarafından gerçekleştirilen “*the impact of curriculum developed in line with authentic learning on the teacher candidates’ success, attitude and self-directed learning skills*” adlı çalışmada otantik öğrenme doğrultusunda geliştirilen programın öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir³¹⁸.

Johnson, “*the efficacy of authentic assessment versus pencil and paper testing in evaluating student achievement in a basic technology course*” adlı doktora tez çalışmasında otantik değerlendirmenin öğrenci başarısını olumlu yönde artırdığını tespit etmiştir³¹⁹.

Karakuş tarafından yapılan “*sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*” adlı doktora tez çalışmasında yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney

³¹⁷ Demircan, H. (2004). *Otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise düzeyindeki öğrencilerin iki dilbilgisi konusundaki başarı, hatırlama ve görüşleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

³¹⁸ Hürsen, C. (2016). *The impact of curriculum developed in line with authentic learning on the teacher candidates’ success, attitude and self-directed learning skills*. *Asia Pacific Education Review*. 17(1). s.73-86.

³¹⁹ Johnson, Y. L. (2007). *The efficacy of authentic assessment versus pencil and paper testing in evaluating student achievement in a basic technology course*. Yayımlanmamış doktora tezi. Walden University: Minneapolis.

grubunun, kontrol grubuna nazaran akademik başarı açısından daha başarılı olduğunu tespit etmiştir³²⁰.

Kim tarafından yapılan “*the effect of authentic assessment strategy on students achievement in a constructivist classroom*” adlı çalışmada otantik değerlendirme Stratejilerinin yapılandırmacı anlayışla düzenlenen sınıflarda, öğrenci başarısına olumlu yönde etki ettiğini tespit edilmiştir.

Koçyiğit & Zembat tarafından gerçekleştirilen “*otantik görevlerin öğretmen adaylarının başarılarına etkisi*” adlı çalışmada otantik görevlerin verildiği deney grubuna ait akademik başarı puanlarının, diğer gruplara nazaran daha anlamlı olduğunu tespit etmiştir³²¹.

Koçyiğit tarafından yapılan “*otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşımın öğretmen adaylarının başarılarına, derse karşı tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi*” adlı doktora tez çalışmasında, otantik görevlerin verildiği ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun tasarlanan sürecin deney grubunun akademik başarısının lehine olduğu tespit etmiştir³²².

Maddox, “*the impact of authentic pedagogy on student learning in tenth grade history courses*” adlı doktora tez çalışmasında Alabama Lisesi Mezuniyet Sınavında otantik pedagojinin küçük ancak pozitif bir etki yarattığını tespit etmiştir.

Öz tarafından yapılan “*meslek yüksekokulu mesleki İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin tutumları ve başarı düzeylerine etkisi*” adlı yüksek

³²⁰ Karakuş, F. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Oluşturmacı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(36), s.124-141.

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.

³²¹ Koçyiğit, S., Zembat, R. (2013). Otantik Görevlerin Öğretmen Adaylarının Başarılarına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(3). s.291-303.

³²² 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: İstanbul.

lisans tez çalışmasında İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarı düzeyine olumlu etki ettiğini tespit etmiştir³²³.

Safuan & Soh, “*the integration of authentic learning principles and Facebook in service learning*” adlı çalışmasında otantik öğrenme ilkelerinin ve Facebook’un iletişim aracı olarak kullanıldığında, öğrencilerin gönüllü öğrenmede öğrencilerin öğrenme deneyimlerini arttırdığını tespit etmiştir³²⁴.

Taraf tarafından yapılan “*özel ilköğretim okulu öğrencilerine İngilizce zamanların öğretiminde otantik çizgi film kullanımı*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, otantik öğrenmenin akademik başarıyı artırmada etkili olduğu tespit edilmiştir³²⁵.

Tekin tarafından yapılan “*otantik filmlerden alınmış video kliplerin dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliği*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında kullandığı kısa kliplerin, öğrenci başarısı açısından anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir³²⁶.

Ulusoy tarafından yapılan “*orta öğretim İngilizce derslerinde otantik video kullanımı: durum komedisinin konuşma becerisine etkisi üzerine deneysel bir çalışma*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında otantik olarak değerlendirilen videoların izlettiği deney grubu öğrencilerinin, akademik başarı puanlarının kontrol grubuna göre daha manidar olduğunu tespit etmiştir³²⁷.

³²³ Öz, S. (2014). *Meslek yüksekokulu mesleki İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin tutumları ve başarı düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.

³²⁴ Safuan, H. A. J., Soh, R. (2013). The Integration Of Authentic Learning Principles and Facebook In Service Learning. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 12(4). s.192-199.

³²⁵ Taraf, H. U. (2011). *Özel İlköğretim Okulu Öğrencilerine İngilizce Zamanların Öğretiminde Otantik Çizgi Film Kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

³²⁶ Tekin, İ. (2013). *Otantik filmlerden alınmış video kliplerin dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.

³²⁷ 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: Isparta.

Williams, “*hypermedia-supported authentic learning environments (HALE): examination of tools and features which can support student learning*” adlı Doktora tez çalışmasında uzman hikâyeleri anlatılan grubun, uzman hikâyeleri almayan gruptan daha iyi performans göstererek problem transferi yapabildiğini tespit etmiştir³²⁸.

Yalvaç Hastürk tarafından yapılan “*öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerin otantik öğrenme ortamlarında incelenmesi ve değerlendirilmesi*” adlı doktora tez çalışmasında, otantik öğrenme aktivitelerinin kullanımını çok boyutlu olarak incelemiş ve öğrencilerin; anlamlı öğrenmesine katkı sağladığını, otantik öğrenme ve otantik değerlendirme yöntemleriyle bilgi ve beceri kazandığını tespit etmiştir³²⁹.

2. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki kalıcılığa etkisi nedir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrenme faaliyetlerini gerçekleştiren deney grubuna ve bu ortamın dışında tutulan kontrol gruplarına etkinliklerden 7 hafta sonra uygulanan kalıcılık testlerinden öğrencilerin başarı düzeylerinin düştüğü tespit edilmiştir. Ancak gruplar arasında yapılan karşılaştırmalarda deney grubu akademik başarı puan farkının kontrol grubu akademik başarı puan farkına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Özetle, deney grubuna uygulanan geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile öğrencilerin öğrenmelerinin daha kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

Akademik başarının kalıcılığı açısından tespit edilen bu sonuç, geo-medya ve otantik öğrenme yaklaşımının bir arada kullanıldığı benzer çalışmaların bulunmaması

³²⁸ Williams, D. C. (1999). *Hypermedia-supported authentic learning environments (HALE): examination of tools and features which can support student learning*. University of Texas: Austin.

³²⁹ Yalvaç Hastürk, G. (2013). *Öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerin otantik öğrenme ortamlarında incelenmesi ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

sebebiyle benzer ortamların ve anlayışların uygulandığı araştırmaların sonuçlarıyla kıyaslanacaktır.

Demircan tarafından yapılan “*otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise düzeyindeki öğrencilerin iki dilbilgisi konusundaki başarı, hatırlama ve görüşleri üzerindeki etkisi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında otantik materyallerin derslerde kullanımıyla, öğrencilerin hatırlamalarında daha başarılı olduklarını tespit etmiştir³³⁰.

Karakuş tarafından yapılan “*sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*” adlı doktora çalışmasında her ne kadar deney grubuna ait kalıcılık son test puanları yüksek olsa da; deney grubu ile arasındaki puan farkı anlamlı bulunmamıştır³³¹.

3. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu üzerindeki etkisi nedir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrenme faaliyetlerini gerçekleştiren deney grubuyla bu ortamın dışında tutulan kontrol gruplarının sosyal bilgiler dersine karşı tutum düzeyleri deney grubu lehine artmıştır. Özetle, deney grubuna uygulanan geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının, sosyal bilgiler dersine karşı tutumu artırmada daha etkili olduğu görülmüştür.

Geo-medya ve otantik öğrenme yaklaşımının bir arada kullanıldığı benzer çalışmaların bulunmaması sebebiyle derse karşı tutum açısından tespit edilen bu sonuç

³³⁰ Demircan A. (2004). *Otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise düzeyindeki öğrencilerin iki dilbilgisi konusundaki başarı, hatırlama ve görüşleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

³³¹ Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

benzer ortamların ve anlayışların uygulandığı araştırmaların sonuçlarıyla kıyaslanacaktır.

Azarmi “*the use of authentic games in English language teaching*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında oyunlardaki kazanma durumunun deney grubundaki öğrencileri, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha çok motive ettiğini tespit etmiştir³³².

Boran tarafından yapılan “*İngilizce yayınlanan televizyon programlarının İngilizce yabancı dil derslerinde otantik video materyali olarak kullanılması: öğrenci ve öğretmen yaklaşımı üzerine bir çalışma*” adlı doktora tez çalışmasında otantik ders malzemelerinin ve televizyonun ders materyali olarak kullanılmasına yönelik, öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğunu tespit etmiştir³³³.

Cor tarafından yapılan “*otantik belge ve öğrenci özerkliği üzerine bir çalışma*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında sınıf içinde ve dışında otantik belge kullanımının öğrencileri motive ettiği sonucunu tespit etmiştir³³⁴.

Fook & Sidhu, “*authentic assessment and pedagogical strategies in higher education*” adlı çalışmasında otantik değerlendirmenin farklı tipleriyle belli pedagojik stratejilerin uygunluğunu belirlemeye çalıştığında, alternatif ve otantik değerlendirmenin öğrenciden daha fazla kabul gördüğünü tespit etmiştir³³⁵.

Güner, “*Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerileri ve yazma motivasyonları üzerindeki*

³³² Azarmi, S. (2010). *İngiliz Dili Eğitiminde Otantik Oyunların Kullanımı*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

³³³ Boran, G. (1999). *İngilizce Yayınlanan Televizyon Programlarının İngilizce Yabancı Dil Derslerinde Otantik Video Materyali Olarak Kullanılması: Öğrenci ve Öğretmen Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara

³³⁴ Cor, C. (2011). *Otantik Belge ve Öğrenci Özerkliği Üzerine Bir Çalışma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

³³⁵ Fook, C. Y., Sidhu, G. K. (2010). Authentic Assessment and Pedagogical Strategies in Higher Education. *Journal of Social Sciences* 6(2). s.153-161

etkisi” adlı çalışmasında Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyallerin yazma motivasyonlarını geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır³³⁶.

Gürdoğan tarafından yapılan “*sınıf öğretmeni adaylarının otantik öğrenme yaklaşımının uygulanabilirliği ile ilgili görüşleri: Fen ve teknoloji laboratuvar uygulaması örneği*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında otantik etkinliklerin derslerde motivasyonun artmasına imkân tanıdığını tespit etmiştir³³⁷.

Hamurcu, “*ilköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*” adlı çalışmasında öğrenmenin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının artmasında etkili olduğunu tespit etmiştir³³⁸.

Horzum & Bektaş, “*otantik öğrenmenin topluma hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının derse yönelik tutum ve memnuniyetine etkisi*” adlı çalışmasında otantik öğrenme etkinlikleriyle, topluma hizmet uygulamaları dersinin yürütüldüğü öğretmen adaylarının, derse yönelik tutumlarının arttığını tespit etmiştir³³⁹.

Horzum, “*the effect of authentic learning on pre-service teachers' attitude and satisfaction towards service learning*” çalışmasında otantik öğrenme etkinlikleriyle desteklenen deney grubunun, tutum ve tatmin durumlarını geleneksel eğitim

³³⁶ 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: Eskişehir.

³³⁷ Gürdoğan, M. (2014). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Öğrenme Yaklaşımının Uygulanabilirliği İle İlgili Görüşleri: Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulaması Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Antalya.

³³⁸ Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.

³³⁹ Horzum, M. B., Bektaş, M. (2012). Otantik Öğrenmenin Topluma Hizmet Uygulamaları Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Derse Yönelik Tutum ve Memnuniyetine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 20(1). s.341-360.

etkinlikleriyle desteklenen kontrol grubuna göre (gönüllü öğrenme doğrultusunda) daha yüksek olduğunu tespit etmiştir³⁴⁰.

Jones & vd., “*authentic learning: a paradigm for increasing student motivation in an era of mass education*” adlı projelerinde öğrenci motivasyonunu artırmak için otantik öğrenme ilkeleri uygulanmaya çalışılmıştır. Projede fakülte genelinde otantik öğrenme ilkelerine yönelik bir farkındalığın arttığı görülmüştür³⁴¹.

Kale tarafından yapılan “*Türkiye'deki liselerde otantik video kullanarak kelime öğretimi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında otantik video kullanımıyla kelime öğretimine karşı öğrencilerin olumlu tutumları olduğunu tespit etmiştir³⁴².

Karakuş tarafından yapılan “*sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*” adlı doktora çalışmasında yapıcı öğrenmenin ve otantik değerlendirme yaklaşımının sosyal bilgiler dersine karşı öğrenci tutumunu artırdığı tespit edilmiştir³⁴³.

Koçyiğit tarafından yapılan “*otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşımın öğretmen adaylarının başarılarına, derse karşı tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında deney grubundaki öğretmen adaylarının çalışma öncesine göre derse karşı tutumlarının, çalışma sonrasında olumlu yönde ve anlamlı düzeyde arttığını tespit etmiştir³⁴⁴.

³⁴⁰ Horzum, M. B. (2012). *The effect of authentic learning on pre-service teachers' attitude and satisfaction towards service learning*. https://www.researchgate.net/publication/235965715_The_effect_of_authentic_learning_on_pre-service_teachers'_attitude_and_satisfaction_towards_service_learning

³⁴¹ Jones, S. M., Casper, R., Dermoudy, J., Osborn, J., Yates, B. (2010). *Authentic learning: A paradigm for increasing student motivation in an era of mass education*. *Teaching Matters*. s.25-59.

³⁴² Kale, N. G. (2010). *Türkiye'deki Liselerde Otantik Video Kullanarak Kelime Öğretimi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Muğla.

³⁴³ 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: Adana.

³⁴⁴ 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: İstanbul.

Nişancı, “*otantik şarkıların İngilizce öğretiminde kullanımı: öğrenci algıları analizi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında otantik İngilizce şarkılara dayalı yürütülen derslerin öğrenci üzerindeki etkisinin, öğrencilerin akademik ve duygusal konulardaki algılamalarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir³⁴⁵.

Öz tarafından yapılan “*Meslek yüksekokulu mesleki İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin tutumları ve başarı düzeylerine etkisi*” adlı yüksek lisans çalışmasında otantik materyal kullanılan deney grubu öğrencilerinin derse karşı tutumları, kontrol grubu öğrencilerine göre olumlu yönde değişmiştir³⁴⁶.

Taraf tarafından yapılan “*özel ilköğretim okulu öğrencilerine İngilizce zamanların öğretiminde otantik çizgi film kullanımı*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında çizgi filmlerin ders materyali olarak İngilizce zaman öğretiminde kullanılmasının, öğrencilerde derse karşı olumlu bir tutum oluşturduğunu ve öğrencileri derse karşı güdülediğini tespit etmiştir³⁴⁷.

Varmış Kılıç, “*İngilizce derslerinde kullanılan özgün materyallerin 12. sınıf öğrencilerinin tutum ve güdülenmeleri üzerindeki etkisi*” çalışmasında özgün (otantik) materyallerin, öğrencilerin İngilizce derslerindeki tutum ve güdülenmelerinin olumlu yönde gelişmesi üzerinde etkili bir araç olduğunu tespit etmiştir³⁴⁸.

Yaman tarafından yapılan “*İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin çevrimiçi otantik okumalara karşı olan algılarının belirlenmesi*” adlı yüksek lisans

³⁴⁵ Nişancı, İ. (2013). *Otantik Şarkıların İngilizce Öğretiminde Kullanımı: Öğrenci Algıları Analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Diyarbakır.

³⁴⁶ Öz, S. (2014). *Meslek yüksekokulu mesleki İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin tutumları ve başarı düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.

³⁴⁷ Taraf, H. U. (2011). *Özel İlköğretim Okulu Öğrencilerine İngilizce Zamanların Öğretiminde Otantik Çizgi Film Kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

³⁴⁸ Varmış Kılıç, Z. (2011). *İngilizce derslerinde kullanılan özgün materyallerin 12. sınıf öğrencilerinin tutum ve güdülenmeleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Antalya.

tez çalışmasında EDMODO adlı site ile öğrencilerin sınava yönelik okumalarına karşı motivasyonlarının arttığını tespit etmiştir³⁴⁹.

B. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

4. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının uygulanma sürecinin öğrenci tarafından değerlendirilmesi, uygulamanın güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkmasını sağlayacaktır.

a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetlere ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında araştırma yaptıkları (%79), ipuçlarından yararlandıkları (%75), görev yaptıkları (%70) ve işbirliğinde buldukları (%20,8) görülmektedir. Bu bağlamda;

- 1) Otantik öğrenme yaklaşımının geo-medya aracılığıyla gerçekleştirildiği,
- 2) Geo-medya ortamıyla otantik öğrenme yaklaşımının birbirine uygun entegre edildiği,
- 3) Geo-medya ortamıyla birçok öğretim faaliyetinin aynı anda ve mekânda gerçekleştirildiği

görülmektedir. Sonuçlar, otantik öğrenme yaklaşımının, sosyal bilgiler programında yer alan ünitelerde geo-medya gibi enformatik ürünleriyle, kalabalık sınıf ortamlarında dahi uygulanabileceğini göstermektedir.

³⁴⁹ Yaman, M. (2014). *İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Çevirim İçi Otantik Okumalara Karşı Olan Algılarının Belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin büyük bir kısmı geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında çalışmalarını sürdürürken mutlu (%37,5) ve üzgün (%25) olduğunu belirtmiştir. Ayrıca farklı his durumları da öğrencilerde (%37,5) oluşmuştur.

Bu durum;

- 1) Çalışmaların öğrencilerde farklı ruh halleri oluşturduğu,
- 2) Eski dönemlerin öğrenci zihninde canlanması sebebiyle öğrencilerde hislerin oluştuğu,
- 3) Otantik öğrenmenin öngörülen kriterleriyle yakın ilişki kurulduğu,
- 4) Bu his durumlarının derse karşı tutumu ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği,
- 5) Öğrencilerde oluşan olumsuz his ifadelerinin, eski dönemlere ait yaşantılarla doğrudan ilişkili olduğu,
- 6) Geo-medya tipi uygulamalarla öğrencilerde his durumlarının oluşturulduğu

sonucunu doğurmaktadır.

c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin sonuçlar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin bir kısmı çalışmalarını sürdürürken eskilerin yaşam koşullarını (%25) ve bilgiyi en çok nereden alabileceklerini (%12,5) düşünmüştür. Ayrıca öğrencilerde farklı düşüncelerin (%72,5) çok boyutlu biçimde oluştuğu görülmektedir.

Bunlar;

- 1) Öğrenci zihninde geçmiş olayların canlandırıldığı,
- 2) Soyut olayların somut hale getirildiği,
- 3) En fazla kaynağa ulaşabilmek için çaba sarf edildiği

sonucunu doğurmaktadır. Aynı zamanda bu sonuçlar öğrencilerin akademik başarısıyla ve öğrenmelerindeki kalıcılıkla da yakından ilişkilidir.

d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin büyük bir kısmı geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında bilgi kazandığını (%50), daha çok öğrendiğini (%16,6) ve başarılarının arttığını (%12,5) belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının faydasının çok boyutlu olduğunu da düşünmektedir.

Bu bağlamda;

- 1) Öğrenme sonucunda ortaya çıkan ürünün bilgi olduğu,
- 2) Daha çok öğrenildiği,
- 3) Akademik başarının desteklendiği,

sonuçları ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğrencilerin bir kısmının (%12,5) Türk milli kimliği hususunda olumlu hisler yaşadığını belirtmesi, çalışmanın farklı ve oldukça güzel bir sonucudur. Bu sonuç, sosyal bilgiler eğitiminin gerçekleştirildiği ortamların duygusal açıdan değerlendirilmesini gerektirmektedir. Araştırmanın diğer önemli bir sonucu ise, bir öğrencinin bu şekilde *tarihi sevdiğini* belirtmesi, araştırmanın haz veren sonuçlarından biridir.

e) Öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile önceki yöntemlere göre işlenen dersi karşılaştırdığında hangisini daha iyi ve faydalı gördüğüne ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin büyük bir kısmı (%83,3) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını, önceden kullandıkları yöntemlere tercih etmiştir. Bunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının görev temelli (%29,1), eğlenceli (%20,8) araştırma temelli (%12,5), daha anlaşılır ve detaylı (%12,5) ve çoklu ortama sahip olması (%12,5) gibi faktörler etkili olmuştur.

Bu görüşler;

- 1) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında otantik öğrenmenin gerçekleştirildiği,
- 2) Otantik öğrenmeyle birden fazla yöntemin kullanıldığı,
- 3) Önceki yöntemlere nazaran olayları somutlaştırdığı ve daha net bir şekilde öğrenci tarafından tanımlandığı,
- 4) Çoklu ortam öğelerinin öğrenciler tarafından fark edildiği

sonuçlarını doğurmaktadır.

f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin sonuçlar

Öğrenciler çoğunlukla geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında 1. (%20,8), 6. (%20,8) ve 12. görevi (%37,5) beğendiklerini belirtmiştir. Bu görevlerin beğenilmesinde kültürel öğelerin merak uyandırması (%20,8), eskiyi öğrenmesi (%16,6), kültürel öğelerin devamlılığını görmesi (%8,3), yaparak - yaşayarak öğrenmesi (%8,3) gibi faktörlerin etkili olduğu görülmektedir.

Bu görüşler, görevlerin;

- 1) Somut ve çoğunlukla soyut olan kültürel birikimlerimizin öğrencilerde geo-medya destekli otantik öğrenme ile bir farkındalık oluşturduğunu,
- 2) Soyut kavramların somutlaştırıldığını,
- 3) Kültürel değerlerimizin devam ettiğinin fark edildiğini,
- 4) Eğlenerek öğrenildiğini,
- 5) Yaşayarak öğrenildiğini

ortaya çıkarmaktadır.

g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalarda ne kazandıklarına ilişkin sonuçlar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin büyük bir kısmı (%58,3) “bilgi” kazandığını belirtmiştir. Öğrenciler, sistem üzerinde farklı kazanımlar (%41,7) elde ettiklerini de düşünmektedir.

Bu bağlamda;

- 1) Öğrencilerin araştırmaları sonucunda kazandıklarını özellikle bilgi olarak nitelendirdiği,
- 2) Bu bilgilerin çeşitli ve çok boyutlu olduğu,
- 3) Diğer tespitlerin de bilgi edinme kavramını çok yönlü desteklediği

görülmektedir.

Araştırmacı bir öğrencinin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla “*tarihi sevdiği*” görüşünü özel bir sonuç olarak değerlendirmektedir.

h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin büyük bir kısmı (%79,16) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrendiklerini, gerçek yaşamda kullanabileceklerini belirtmiştir. Öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanabileceğini düşünen öğrencilerin bir kısmı, bunları gelecek yaşamlarında (%20,8) ve hayvancılıkta (%12,5) kullanabileceklerini düşünmektedir. Öğrencilerin bu hususta belirttiği farklı görüşler de tespit edilmiştir. Öğrenciler, öğrendiklerini askere gittiklerinde kullanabileceklerini (%8,3), kültür öğelerinin değişimini zaman içinde algılayabileceklerini (%8,3) de düşünmektedir.

Öğrencilerin bu düşünceleri;

- 1) Öğrenmelerinin gerçek yaşam bağlamıyla ilintili olduğunu,

2) Öğrendiklerinin ve bunları kullanabilecekleri durumların çok yönlü ve çok boyutlu olduğunu

göstermektedir.

Araştırmacı, “*kültür öğelerimiz*” hususunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının, bir farkındalık yarattığına dair özel bir sonucun oluştuğunu da düşünmektedir.

i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin sonuçlar

Bir öğrenci haricinde (%4,2), öğrencilerin tamamının (%95,8) geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında daha çok öğrenebileceğini düşünmektedir. Bunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının çoklu ortam öğeleriyle donatılması (%25), görev temelli olması (%20,8), daha eğlenceli olması (%16,6) gibi faktörlerin öğrencileri etkilediği görülmektedir. Diğer öğrencilerin de büyük bir kısmı geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının daha kalıcı bilgi sağladığını (%12,5), daha detaylı (%12,5) ve açıklayıcı olduğunu (%12,5), ipuçlarının da yol gösterici (%12,5) olduğunu belirtmiştir.

Bu tespitler;

- 1) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile daha fazla öğrenebileceklerini düşündükleri,
- 2) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının ve bileşenlerinin öğrencileri olumlu yönde etkilediği,
- 3) Geo-medya uygulamasının çok yönlü ve boyutlu olduğu,
- 4) Otantik öğrenmenin öğrencilerde olumlu izler bıraktığı,
- 5) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenciyi daha net ve detaylı bilgilere öğrenciyi ulaştırabildiği,
- 6) Geo-medya ortamının ve otantik öğrenmenin tam manasıyla oluşturulduğu

sonuçlarını desteklemektedir. Bu görüşler araştırmanın nicel sonuçlarını da desteklemektedir.

j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili sonuçlar

Deney grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir kısmı geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yer alan görevlerle ilgili olumlu görüş belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin büyük bir kısmının görevleri güzel (%66,6), eğlenceli (%33,3) olarak görmesiyle desteklenmektedir. Öğrencilerin diğer önemli bir kısmının ise görevleri, bulmaca gibi (%12,5) ve biraz zor (%12,5) olarak tanımladığı görülmektedir.

Bu bağlamda;

- 1) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında sunulan görevlere olumlu yaklaştığı,
- 2) Öğrencilerin görevlerle öğrenmeye olumlu yaklaştığı

görülebilir.

k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin sonuçlar

Deney grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir kısmı tamamladıkları görevler neticesinde bilgi (%37,5) ve geçmiş hayata ait deneyim (%20,8) kazandıklarını düşünmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin önemli bir kısmı görevler neticesinde kolay öğrenmeyi (%12,5), kalıcı bilgi edinmeyi (%12,5), milli benliğe sahip olma ve bilinçli olma (%12,5) gibi özellikleri kazandıkları görülmektedir.

Bu tespitlerle;

- 1) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yapılan görevlerin, öğrencilerin zihinlerinde bilgiyi yapılandırdığı,
- 2) Geo-medya ile soyut geçmiş yaşantıların somut yaşantılara çevrilebildiği,

- 3) Bulguların araştırmanın nicel verilerini de desteklediği,
- 4) Öğrenmenin farklı boyutlarla gerçekleştirilebildiği,
- 5) Milli hususlara olumlu yönde hizmet edebildiği

sonuçlarına ulaşılmaktadır.

1) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin sonuçlar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında ders işleyen deney grubu öğrencilerinin büyük bir kısmı daha iyi öğrendiklerini (%25), çoklu ortam ile öğrendiklerini (%16,6), görevlerle eğlenerek öğrendiklerini (%16,6) düşünmektedir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmının da (%8,3) coğrafya – mekân ilişkisini kurabilme becerisini kazandıkları görülmektedir. Öğrenci görüşleri doğrultusunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının, öğrencilerin çok yönlü ve boyutlu beceri ve kazanımlara sahip olmasında etkili olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile daha iyi öğrendiği, çoklu ortam öğeleriyle daha etkili şekilde kavradığı ve görevlerin eğlendirici bir yönünün olduğu görülmektedir. Araştırmacı öğrenci görüşleri neticesinde bazı özel sonuçların oluştuğunu görmüştür. Bunlar:

- 1) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile bazı öğrencilerin coğrafya – mekân ilişkisini kurabildikleri,
- 2) Bir öğrencinin hayatında Türklerle ilgili olan şeyleri fark ettiği,
- 3) Bir öğrencinin geçmiş dönemlerle şimdiyi kıyaslayabildiği,
- 4) Bir öğrencinin geçmiş – şimdi ilişkisini kurma yetisini kazandığı,
- 5) Geo-medya ve otantik öğrenmenin kriterlerinin tam manasıyla yerine getirildiği

araştırmanın özel sonuçlarıdır.

m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğrenci görüşlerine göre sonuçlar

Deney grubunda yer alan öğrencilerin çok büyük bir kısmı (%75), geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının diğer ünitelere katkı sağlayacağını düşünmektedir.

Bu doğrultuda;

- 1) Otantik öğrenmenin geo-medya ya da bilgi teknolojileriyle entegrasyon sürecinin kendilerinde olumlu etki yarattığı,
- 2) Otantik öğrenmenin bilgi teknolojileriyle kullanımıyla kendilerinin sürece aktif olarak katılabildiği,
- 3) Geo-medya uygulamalarının ve otantik öğrenmenin sosyal bilgiler programı içerisinde yer alan diğer ünitelere de uygulanabileceği,
- 4) Kendilerinin geo-medya uygulamalarını ve otantik öğrenme yaklaşımını yararlı bulduğu

görülmektedir.

n) Öğrencilerin diğer görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Deney grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir kısmı (%62,5) bir görüş belirtmediğinden genel bir sonuca ulaşılamamıştır. Ancak görüş bildiren öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına yönelik görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir.

o) Öğrenci Görüşlerine Göre Genel Sonuç Değerlendirmesi

Öğrenciler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına çok büyük oranda olumlu yaklaşmıştır. Öğrenci görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenci üzerindeki genel sonuçları:

- 1) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına karşı olumlu olduğu,

- 2) Öğrencilerin ünite için öngörülen kazanımları daha zengin bir şekilde elde ettikleri,
- 3) Öğrencilerin farklı beceriler kazandığı,
- 4) Çalışmaların öğrencilerde farklı ruh halleri oluşturduğu,
- 5) Öğrenci zihninde eski dönemlerin canlanmasının öğrencilerin his durumlarının oluşmasına neden olduğu,
- 6) His durumlarının genelde derse karşı tutumu ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği,
- 7) Öğrencilerde oluşan olumsuz his ifadelerinin eski dönemlere ait yaşantılarla doğrudan ilişkili olduğu,
- 8) Tespitlerin nicel verileri de desteklediği,
- 9) Öğrencilerin kazanımlarını çok boyutlu olarak değerlendirdiği,
- 10) Otantik öğrenmenin sağlandığı,
- 11) Geo-medya uygulamasının aslına uygun olarak gerçekleştirildiği,
- 12) Geo-medya ortamıyla otantik öğrenme yaklaşımının birbirine uyumlu bir şekilde entegre edildiği,
- 13) Geo-medya ortamıyla birçok öğretim faaliyetinin aynı anda ve mekânda gerçekleştirildiği,
- 14) Öğrenci zihninde geçmiş olayların canlandırıldığı,
- 15) En fazla kaynağa ulaşabilmek için çaba sarf edildiği,
- 16) Öğrenme sonucunda ortaya çıkan ürünün bilgi olduğu,
- 17) Daha çok öğrenildiği,
- 18) Akademik başarının desteklendiği,
- 19) Soyut kavramların somutlaştırılabildiği,
- 20) Geçmiş – şimdi ilişkisinin kurulabildiği,
- 21) Coğrafya – mekân ilişkisinin kurulabildiği,
- 22) Milli benliğe ilişkin hislerin ve şuurun oluşturulabildiği,
- 23) Çoklu ortam öğelerinin öğrenciler tarafından fark edildiği,
- 24) Somut ve çoğunlukla soyut olan kültürel birikimlerimizin öğrencilerde geo-medya destekli otantik öğrenme ile öğrencilerde bir farkındalık oluşturduğu,
- 25) Kültürel değerlerimizin devam ettiğinin fark edildiği,

- 26) Eğlenerek öğrenildiği,
 - 27) Yapararak yaşayarak öğrenildiği,
 - 28) Öğrenilenlerin gerçek yaşam bağlamıyla ilintili olduğu,
 - 29) Öğrendiklerinin ve bunları kullanabilecekleri durumların çok yönlü ve çok boyutlu olduğu,
 - 30) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile daha fazla öğrenilebileceği,
 - 31) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının ve bileşenlerinin öğrencileri olumlu yönde etkilediği,
 - 32) Geo-medya uygulamasının çok yönlü ve boyutlu olduğu,
 - 33) Otantik öğrenmenin öğrencilerde olumlu izler bıraktığı,
 - 34) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenciyi daha net ve detaylı bilgilere ulaştırabildiği,
 - 35) Geo-medya ortamının ve otantik öğrenmenin tam manasıyla oluşturulduğu,
 - 36) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında sunulan görevlere olumlu yaklaştığı,
 - 37) Öğrencilerin görevlerle öğrenmeye olumlu yaklaştığı,
 - 38) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında yapılan görevlerle öğrencilerin zihinlerinde bilginin yapılandırıldığı,
 - 39) Öğrenmenin farklı boyutlarla gerçekleştirilebildiği,
 - 40) Milli hususlara olumlu yönde hizmet edebildiği,
 - 41) Otantik öğrenmenin bilgi teknolojileriyle birlikte kullanılmasıyla kendilerinin sürece aktif olarak katılabildiği,
 - 42) Geo-medya uygulamalarının ve otantik öğrenmenin sosyal bilgiler programı içerisinde yer alan diğer ünitelere de uygulanabileceği,
 - 43) Geo-medya uygulamalarının ve otantik öğrenme yaklaşımının yararlı bulunduğu
- şeklindedir.

Bu sonuçların bir kısmı, Neo, Neo & Tan'ın “*applying authentic learning strategies in a multimedia and web learning environment (MWLE): Malaysian students' perspective*” çalışmasıyla benzer sonuçlar içermektedir³⁵⁰.

Akça & Ata, “*lise tarih derslerinde otantik etkinliklerin uygulanması ve sorunları*” adlı çalışmasında öğrencilerin geçmiş ile bugün arasında bağ kurması nedeniyle otantik etkinlikleri beğendiklerini tespit etmiştir. Bu sonuç araştırmanın yirminci sonucuyla benzerlik göstermektedir³⁵¹.

5. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? Alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışmalar

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının uygulanma sürecinin, öğretmenler tarafından değerlendirilmesini sağlamak uygulamanın güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarmada katkı sağlayacaktır.

a) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı faaliyetlere ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında gerçekleştirdiği faaliyetlerin çok boyutlu olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler otantik öğrenme ile öğrencilerin Dede Korkut'u tanıdıklarını, tarihi bölgeleri gezerek, gördüklerini, ansiklopedi kullanmayı öğrendiklerini, sistem üzerinde görevler verildiğini ve görevleri yapabilmeleri için bilgi kaynaklarından araştırma yaptıklarını belirtmektedir. Bu bağlamda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının eğitim yaklaşımı olan otantik öğrenme ile;

1) Otantik öğrenmenin gerçekleştirildiği,

³⁵⁰ Neo, M., Neo, K., T-K., T., H. Y-J. (2012). Applying Authentic Learning Strategies In A Multimedia And Web Learning Environment (MWLE): Malaysian Students' Perspective. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 11(3). s.50-60.

³⁵¹ Akça, N., Ata, B. (2009). Lise Tarih Derslerinde Otantik Etkinliklerin Uygulanması ve Sorunları. *Eğitimde Yeni Yönelimler-5 “Öğrenmenin Doğası ve Değerlendirme”*: İzmir. s.1-13

- 2) Ünite için öngörülen kazanımların görevlerle öğrenciye kazandırıldığı,
- 3) Farklı becerilerin öğrenciye kazandırıldığı,
- 4) Gerçekleşmesi mümkün olmayan olayların gerçekleştirilebildiği

görülmektedir. Öğretmenler geo-medya ile öğrencilerinin o dönemle ilgili yerleri tespit edebilmeleri için görseller ve haritalardan yararlandıklarını, eğlendiklerini ve eğlenmeleriyle öğrenmelerinin arttığını, uzaydan kendi şehirlerini, ünite içerisindeki devletleri harita üzerinde gördüklerini tespit etmiştir. Bu tespitler;

- 1) Geo-medya uygulamalarında görsellerin ve haritaların ön plana çıktığı,
- 2) Öğrencilerin eğlendikleri, eğlendikleri için de öğrenmelerinin arttığı,
- 3) Harita becerisi kazandığı

sonuçlarını doğurmaktadır.

b) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne hissettiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler deney grubunda yer alan öğrencilerin mutlu olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin, öğrenme faaliyetlerinin “mutlu” olarak tamamlaması derse karşı tutumu ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Bu sonuç araştırmanın nicel boyutlarını desteklemektedir.

c) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin çalışmalarını sürdürürken ne düşündüklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler deney grubundaki öğrencilerin, coğrafya – mekân ve geçmiş şimdi ilişkisi kurduklarını, tarihsel zaman ve kronoloji becerisini kazandıklarını düşünmektedir.

Bu durum geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile İpek Yolu’nda Türkler ünitesi için öngörülen kazanımların öğrencilere çok boyutlu olarak kazandırıldığını

göstermektedir. Ayrıca geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile coğrafya – mekân ilişkisi, geçmiş – şimdi ilişkisi ve tarihsel zaman ve kronoloji becerisi de öğrencilere kazandırılabilir.

d) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürdürdükleri çalışmaların kendilerine olan faydalarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında sürdürülen çalışmalarda öğrencilerin şu faydaları sağladığını düşünmektedir:

- 1) Öğrencide eskiyi canlandırabildiğini.
- 2) Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağladığını.
- 3) Tembel öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekerek, onların katılımını sağladığını.
- 4) Çocukların görev almasını sağladığını.
- 5) Bilgileri kalıcı olarak edindiğini.
- 6) Tarihi bilmenin ne kadar faydalı olduğunu öğrendiklerini.
- 7) Bilgisayar kullanmayı öğrendiklerini.

Bu sonuçlardan öğrencilerin, soyut kavramları ve yaşantıları somut hale getirebildiği, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirebildiği, öğrencilerin tamamının katılımının sağlandığı, sorumluluktan kaçılmamasının öğrenildiği ve kalıcı bilgi sağladıkları görülmektedir.

e) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının önceki yöntemlerle karşılaştırıldığında öğrenciler açısından hangisinin daha iyi ve faydalı olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen dersin normal derse göre daha iyi ve faydalı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler buna neden olarak iki metot arasında kıyas yapmıştır. Kıyaslarında geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının;

- 1) Laboratuvar şansı olmayan sosyal bilgiler açısından bir laboratuvar ortamı oluşturması,
- 2) Öğrenciler tarihteki olayları yeniden yapabilmesi ve bunun kalıcılığı artırması,
- 3) Çoklu ortam öğelerinin birden fazla duyu organına hitap etmesi,
- 4) Yapararak ve yaşayarak öğrenilmesi, bunun da öğrenmenin kalıcılığını artırması

gibi özelliklerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin normal derslere ilişkin şu görüşleri de şöyledir:

- 1) Öğrencinin not alınması sağlanıyor ve düz anlatım tekniği mevcut.
- 2) Bilgi bir süre kalıcı oluyor. Eğer tarihe karşı ilgisi yoksa hiç kalıcı olmuyor.

Öğretmenler, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının bir deney ortamı olarak kullanılabilirliğini, geçmişte yaşanan olayların tekrar edilebildiğini, çoklu ortam öğeleriyle öğrencinin birden fazla duyu organına hitap edilebildiğini, yapararak ve yaşayarak öğrenildiğini düşünmektedir. Bu nedenler öğretmenlerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını normal derse göre tercih etmelerinde etkili olmuştur.

f) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin en çok hangi görevi beğendiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, öğrencilerinin en çok 2., 6. ve 12. görevleri beğendiğini belirtmiştir. Öğretmenler bunda öğrencinin faaliyetlere aktif olarak katılması, Dede Korkut hikâyelerini dinlemesi, haritaları aktif olarak kullanması ve oyun gibi algılamasının etkili olduğunu düşünmektedir. Ancak bulgular ve görevler incelendiğinde öğrencilerin bu görevlerde geçmişte yaşanan olayları, kendilerinin harita üzerinde canlandığı görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin geçmişte yaşanan olayları harita üzerinde canlandırıp, Dede Korkut'un ipuçları aracılığıyla gerçekleştirdikleri görevleri, daha çok sevdiği sonucuna ulaşmaktadır. Söz konusu sonuç geo-medya destekli otantik öğrenmenin sosyal bilgiler alanına bir deney alanı sunduğu sonucunu doğurmaktadır.

g) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalar neticesinde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, uygulama sonunda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptığı araştırmalar neticesinde, farklı kazanımları ve becerileri kazandıklarını düşünmektedir. Öğretmenler, deney grubu öğrencilerinin, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında harita kullanımı ve becerisi edindiklerini, özgüven ve kalıcı bilgi kazandıklarını, soyut bilgileri somut hale çevirdiklerini düşünmektedir. Ortaya çıkan sonuçlar, geo-medya ve otantik öğrenme yaklaşımı ile doğrudan ilişkilidir.

h) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında edindikleri bilgiyi gerçek yaşamlarında uygulayabileceklerini düşünmektedir. Buna dayanak ise öğretmenlerin, deney grubu öğrencilerinin kültürel aktarımda bulunmalarına, geçmiş – şimdi bağlantısını kurarak çıkarımda bulunmalarına, kültürel öğelerin gerçek yaşamda fark etmelerine yönelik tespitidir. Netice itibariyle öğretmenlere göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla öğrenciler öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanabileceklerdir. Ayrıca geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile 1500 yıllık bir tarih periyodunu içeren ünite içerisindeki geçmiş – şimdi ilişkisi (belki ilgili öğrenme alanı kazanımları dâhilinde) öğrenci zihninde kurulabilmektedir.

i) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha çok öğrenebilme durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin daha fazla öğrenebileceklerini düşünmektedir. Öğretmenler bu konuda öğrencilerin

araştırma yapmayı, bilgiyi kullanmayı, harita kullanmayı, geçmiş – şimdi ilişkisini kurmayı, kültürel öğelerimizin hayatımızdaki yerini öğrendiklerini düşünmektedir. Ayrıca öğrencilerin bunları yaparken zevk aldıklarını düşünmektedir. Bu bağlamda öğretmenler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile öğrencilerin daha fazla öğrenebileceklerini düşünmektedir.

j) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerle ilgili olumlu düşünmektedir. Öğretmenler, görevlerle öğrencilerin;

1. Görsellik sayesinde çok şey kazandıklarını,
2. Öğrendiklerini hemen aktarma, kullanma ve uygulama şansı bulduklarını,
3. Öğrencilerin hoşuna gittiğini ve öğrendiklerinin kalıcı olduğunu,
4. Görevlerin, konuların öğrenilmesi için olduğunu,
5. Görevleri yapabilmek için, Dede Korkut'un ipuçlarından, bilgi paketlerinden, haritalardan ve görsellerden yararlandıklarını

düşünmektedir. Bu bağlamda geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının otantik öğrenme yaklaşımı sayesinde ipuçlarına, bilgi paketlerine, haritalara ve görsellere sahip olduğu; bu özelliklerle ve görevlerle öğrencinin çok boyutlu kazanımlar elde ettiği, bilgiyi kullanabildiği ve uygulayabildiği; ayrıca öğrencilerin sistemi beğenmesi sebebiyle öğrenmelerinin kalıcı olduğu düşünülmektedir.

k) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin yaptıkları görevlerde ne kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerinin yaptıkları görevleri neticesinde farklı ve çok boyutlu kazanımları olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlere göre öğrenciler;

1. Harita kullanmayı öğrendiler.
2. Bilgiyi nerede ve nasıl kullanacağını öğrendiler.
3. Bilgiyi sıralı halde kullanabildiler.
4. Coğrafya ve mekân ilişkisini kurabildiler.
5. Tarihi mekânların nerede ve nasıl olduklarını gördüler.
6. Başarma duygusunu kazandılar.
7. Özgüven sahibi oldular.
8. Tarihle ve Sosyal Bilgilerle ilgili öğrenememe korkusunu yendiler.
9. Kalıcı bilgi edindiler.

Yukarıdaki tespitler öğrencilerin görevler aracılığıyla çok boyutlu kazanımlar ve beceriler elde ettiği sonucunu ortaya koymaktadır. Bu faktörlerin her biri ayrı ayrı değerlendirildiğinde öğrencilerin görevlerini yapabilmek için birbirinden çok farklı becerileri, hisleri ve kazanımları geliştirdikleri görülmektedir. Görevlerle öğrencilerin, görevlerle soyut kavramları somutlaştırabildikleri, sanal gezinti imkânı buldukları öğretmen görüşlerinden ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğretmen görüşlerinden tespit edilen, öğrencilerin kalıcı bilgi edindikleri düşüncesi araştırmanın nicel verilerini desteklemektedir.

l) Öğrencilerin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile ders işlenmesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla işlenen derste elde edilen bilginin öğrenci zihninde kalıcı olarak yapılandırılacağını düşünmektedir. Bu sonuç araştırmanın nicel verilerini desteklemektedir.

m) Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmenler geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının Sosyal Bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayacağını düşünmektedir. Öğretmenler özellikle geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının harita becerisinin ve tarihsel

zaman ve kronoloji becerisinin yoğun olarak kullanılacağı ünitelerde katkı sağlayacağını düşünmektedir.

n) Öğretmenlerin diğer görüşlerinden elde edilen sonuçlar

Öğretmen 1, görevlerde öğrenciye ipuçları veren Dede Korkut figürünün, konuya göre ilgili bir Türk büyüyle değiştirilmesinin daha etkileyici olabileceğini önermekle birlikte; geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına olumlu yaklaşmaktadır.

Öğretmen 2, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilere yeni ufuklar açtığını, öğrencilere hiç görmedikleri bir ortamı sunduğunu düşünmektedir.

o) Öğretmen Görüşlerine Göre Genel Sonuç Değerlendirmesi

Öğretmenler, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamına olumlu yaklaşmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenci üzerindeki genel sonuçları:

- 1) Otantik öğrenmenin gerçekleştirildiği,
- 2) Ünite için öngörülen kazanımların öğrenciye kazandırıldığı,
- 3) Gerçekleştirilmesi mümkün olmayan ya da geçmişte olan olayların tekrar edilebildiği. Yani bu uygulamanın öğrenciye bir deney ortamı sunabildiği,
- 4) Öğrencilerin eğlendikleri ve böylece öğrenmenin arttığı,
- 5) Harita becerisinin kazanıldığı,
- 6) Mutlu ettiği,
- 7) Özgüven kazandırdığı,
- 8) Soyut kavramları ve yaşantıları somuta çevirdiği,
- 9) Yapararak ve yaşayarak öğrenildiği,
- 10) İlgi çekerek öğrencilerin tamamının katılımının sağlandığı,
- 11) Sorumluluk yüklendiği,
- 12) Edinilen bilginin kalıcı olduğu,
- 13) Çoklu ortam öğelerinin birden fazla duyu organına hitap ettiği,

- 14) Kültürel aktarımda bulunulduğu,
 - 15) Geçmiş – şimdi ilişkisinin kurulduğu,
 - 16) Gerçek hayat bağlamında kültürel öğelere farkındalık oluşturulduğunun,
 - 17) Gerçek hayat bağlamında edinilen bilginin kullanılabilceği,
 - 18) Araştırma yapma becerisini kazandırdığı,
 - 19) Bilginin zihinde daha çok yapılandırılabilmesi için bilginin hemen aktarılabilceği, kullanılabilceği ve uygulanabilceği,
 - 20) Bilginin nerede ve nasıl kullanılabilceğinin öğrenildiği,
 - 21) Bilginin kronolojik bir sırayla yapılandırıldığını,
 - 22) Tarihi mekânların nerede ve nasıl olduğunu görebildikleri,
 - 23) Tarihte ve sosyal bilgilerde öğrenememe korkusunu yendikleri
- şeklindedir.

Newmann, Marks, Gamoran “*Authentic Pedagogy and Student Performance*” adlı çalışmasında elde ettiği sonuç, bu araştırmanın onuncu genel sonucuyla yakından ilişkilidir³⁵².

C. Genel Sonuç Değerlendirmesi

Araştırma genel anlamda değerlendirildiğinde nitel sonuçların, nicel sonuçları desteklediği görülmektedir. Öğrenci ve öğretmen görüşlerinin araştırmanın deneysel ölçümleriyle tutarlı olması, araştırmanın bilimsel yönünün güçlü olduğunu göstermektedir. Özellikle nitel verilerden elde edilen çok boyutlu sonuçlar, geo-medya uygulamalarının ve otantik öğrenmenin farklı yönlerini de ortaya çıkarmıştır. Bilhassa günümüz kalabalık sınıf ortamlarında kullanımının terk edildiği dile getirilen otantik öğrenmenin³⁵³, yeni bilgi teknolojileri ile sanal ortamda öğrenciye sunulması, kazanımların ve becerilerin çok boyutlu bir şekilde kavratılması, otantik öğrenmenin formal eğitim ortamlarında yeniden değerlendirilebilmesi anlamına gelmektedir.

³⁵² Newmann, F. M. Marks, H. M. ve Gamoran, A. (1996). Authentic Pedagogy and Student Performance. *American Journal of Education*. 104(4). s.280-312.

³⁵³ Bektaş, Horzum. *Otantik Öğrenme*. s11.

Üstelik sanal gezintilerin, sanal müzelerin ve yüksek güvenliqli içeriğe sahip olan Bilge Seyyah gibi uygulamaların kullanımı ile maddi ve manevi engeller aşılmakta ve eğitimde eşitlik sağlanmaktadır. Bu araştırma boyunca özellikle merkez belde de yer alan ortaokulda eğitim gören öğrencilerin maddi durumlarının iyi olmaması; okul dışında internete, dolayısıyla da ders sonrasında Bilge Seyyah'a erişilememesine neden olmuştur. Sonuçta deney grubunun büyük bir kısmının ders dışı faaliyetlerde bulunamamasının deney grubunun akademik başarısını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Kontrol grubunun ise ödev gibi etkinliklerle ders dışı faaliyetlerde bulunduğu bilinmektedir. Buna rağmen deney ve kontrol grubundaki akademik başarıdaki farkın, olumsuzluklara rağmen deney grubu lehine olması geo-medya destekli otantik öğrenmenin oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Üstelik sadece ders esnasında geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında ders etkinliklerini gerçekleştiren öğrenciler, dünyayı daha farklı görmüş ve yorumlamıştır. 3 boyutlu gezintilerle öğrencinin Türkistan'ı, İslam Coğrafyasını ve Türklerin dünya coğrafyasındaki yerini görmesi sağlanmıştır. Ayrıca Türk, İslam ve Türk – İslam eserlerini keşfeden öğrencilere, farklı dünyaların kapıları açılmıştır. Bu durum, tüm öğrencilere maddi ve manevi engellerin aşıldığı bir ortamda demokratik olarak MEB imkânları ile sunulmuştur.

Sosyal bilimlerde ve özellikle tarih alanında yaşanan büyük problemlerden biri kuşkusuz deney yapılamaması yani ilgili olayın tekrar gerçekleştirilememesidir. Ancak bu problem günümüz araştırmasının sonuçlarıyla ispat edildiği üzere bilgi teknolojileriyle aşılmıştır. Üstelik bu çalışma milyon dolarlık bütçelerin ayrıldığı, süper bilgisayarların, animatörlerin, bilgisayar programcılarının bir araya geldiği bir üretim ortamı değildir. Araştırmacının tek başına ürettiği dinamik grafik ara yüzü olan web tabanlı bir uygulamadır. Sonuçta ders materyali olarak kullanılan geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı, araştırmacının 10 ay kadar zamanını almasına rağmen uygulama istenildiği zaman güncellenebilir ve modifiye edilebilir. Bu bağlamda, benzer uygulamaların geliştirilme süreci çok uzun zaman olsa da bir kere geliştirilip sürekli uygulanabilecek ders materyali şeklindedir. Uygulamanın özel bir eklenti (plugin) istememesi (coğrafi veri paketindeki Türk – İslam Turundaki isteğe göre 3B

gezintiler hariç) özel bir bilgisayar bilgisine ihtiyaç duyulmamasını sağlamaktadır. Bu araştırma ile otantik öğrenmede senaryo, kanıt ve araştırma temelli öğrenmenin de kullanılabilirliği görülmüştür.



VI. BÖLÜM: ÖNERİLER

A. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları doğrultusunda bazı önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmada otantik öğrenme yaklaşımının kalabalık sınıf ortamlarında geo-medya gibi yeni bilgi teknolojisi ürünleriyle kullanılabildiği görülmüştür. Dolayısıyla otantik öğrenme, geo-medya teknolojilerine entegre edilerek formal ve informal ortamlarda kullanılabilir.

Geo-medya ile desteklenen otantik öğrenme ortamının, deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının ve öğrenmelerindeki kalıcılığın kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ayrıca deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumunun da olumlu olduğu tespit edildiğinden bu uygulama özellikle TEOG, LYS gibi sınavlara hazırlanmak için kullanılabilir.

Bu araştırmada geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının disiplinler arası çalışmalarda kullanılabileceği ispat edildiğinden sadece ortaokul seviyesinde değil; okul öncesi, ilkokul, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü eğitimlerde kullanımına ilişkin araştırmalar yapılabilir.

Geo-medya uygulaması, otantik öğrenme üzerine inşa edilmiştir. Otantik materyallerin tasarımı için kültürel öğelerin tasarlanması zaman almıştır. Bu bağlamda TRT'ye ait tüm yapımlar ve çalışmalar, kaynak göstermek suretiyle izinsiz bir şekilde akademik çalışmalarda kullanılabilmelidir. Ayrıca TRT benzer akademik çalışmalarını desteklemelidir.

Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı oluşturulurken Türkistan coğrafyasına ait verilere ulaşmanın zor olduğu araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Bu bağlamda TİKA ile ortak projeler yürütülerek bu sisteme üç boyutlu görseller ve sanal geziler entegre edilebilir. Bu konuda TRT ile ortak belgeseller yapılarak Bilge Seyyah üzerinden paylaşılabilir.

TİKA ve Yunus Emre Enstitüsü bu tip çalışmalarını desteklemeli ve tüm Türk dünyasının kullanabileceği öğretim materyallerini geliştirmelidir. Hatta TÜRKSOY'daki katılımcı ve gözlemci üyeler bu uygulamayı bir kültür networkü olarak kullanabilir.

Türkistan coğrafyasında toprak altından çıkan kültürel değerlerimiz 3D Галерея projesinde olduğu gibi 3B lazer tarama yöntemiyle sanal ortama taşınabilir, öğretmenler ve bilim adamları tarafından kullanılabilir. Bunun için bir çoklu ortam laboratuvarı kurulmalıdır.

Geo-medya destekli otantik öğrenmenin kültür aktarımına ve kültür öğelerinin farkındalığına olan katkısı açısından araştırmalar yapılabilir. Kültür aktarımı ve bu konudaki farkındalığın geliştirilmesi için geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile akademik çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacı, geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını her ne kadar Erzincan il merkezinde bulunan iki devlet okulunda uygulamışsa da bu sisteme dünyanın her yerinden erişilebilir. Bu durum farklı coğrafyalardaki Türk boylarının kültürlerini yeniden keşfetmelerini sağlayabilir. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı gibi uygulamaların önemi özellikle kültür birliğimiz bulunan coğrafyalarda ortak mirasımızı fark etmemiz açısından ortadadır.

Otantik öğrenme ile ilgili çalışmalara bakıldığında ülkemizde gerçekleştirilen çalışmaların genelde İngilizce dil eğitimi üzerine yapıldığı görülmektedir. Bu da API desteği olan video barındırma sitelerinin önemini göstermektedir. Bu çalışmada videolar ipucu verme amaçlı yer almış, video yükleme ve indirme açısından en mantıklı video barındırma sitesi olan YouTube tercih edilmiştir. Ancak YouTube'un bazı içeriklerinin Anayasamıza aykırılık teşkil etmesi³⁵⁴ ilgili yargı mercileri tarafından bu sitenin zaman zaman kapatılmasına, Türk Telekom aracılığıyla da MEB

³⁵⁴ <http://www.kararlaryeni.anayasa.gov.tr/BireyselKarar/Content/e08bbc9d-6949-4951-9bac-3b51ddf0004c?wordsOnly=False> Erişim tarihi: 11.04.2016

internet omurgası üzerinde yasaklanmasına neden olmuştur. Bu bağlamda milli video barındırıcıların ya da bu konudaki desteğin önemi ortaya çıkmaktadır.

Geo-medya uygulamalarında görüntüler milli olmalıdır. Bu yüzden Göktürk, Turksat gibi projelere önem verilmelidir. Web tabanlı milli haritalama servislerine sahip uygulamalar geliştirilmeli ve desteklenmelidir. Bu bağlamda en azından Turksat Maps gibi milli uygulamalarımızla MEB arasında protokoller oluşturulmalı ve ülkemizde pek bilinmeyen bu uygulama formal eğitim ortamlarında kullanılmalıdır. Nitekim Google Maps ya da Google Earth gibi yabancı menşeli uygulamalar sınıf ortamlarında kullanılıyorken milli uygulamalardan kullanıcılar habersiz olmamalıdır. Milli uygulamalar, FATİH projesi kapsamında yer almalıdır. Ortak protokoller imzalanmalıdır. Türksat mevcut harita veri tabanını tamamen milli görüntülerle oluşturmalı ve güncellemelidir. Zira <http://turksatmaps.turksatglobe.com/controller/index> adresinden erişilen web haritalama hizmeti, kullanıcılarını BlueMarble @03.07.2004 yazısıyla, hem Türk tarihi, hem de dünya tarihi açısından çok önemli eserleri barındıran İstanbul, Landsat @08.06.2008 yazısıyla karşılamaktadır. İstanbul yakınlıştırıldığında QuickBird gibi uydulardan elde edilen görüntülerin yanı sıra WorldView-2 uydusundan 11.09.2013 tarihinde alınmış uydu görüntüleri görülmektedir. Bu da milli uygulamalarımızın milli olmadığını, bu konuda yapılan çalışmaların ivedilikle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu tip uygulamaların geliştirilme sürecinden sonra üçüncü kullanıcılar aracılığıyla daha fazla geliştirilmesi için API'lerin de geliştirilmesi gerekmektedir.

TÜBİTAK, FATİH projesi kapsamında benzer uygulamaları hayata geçirebilir. Geo-medya uygulamaları için Avrupa Birliği'nden finansman sağlanabilir ve üniversiteler bünyesinde projeler gerçekleştirilebilir. Geo-medya uygulamalarındaki otantik etkinlikler sanal gerçeklikle farklı boyutlara taşınabilir. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı için ulusal ve uluslararası bir network oluşturulabilir. Bilgi teknolojilerinin desteğiyle geo-medya uygulamalarında öğrenciye materyaller ve bilgi kütüphaneleri canlı ve üç boyutlu sunulabilir. Ayrıca bu materyaller profesyonel prodüksiyonlarla üretilebilir. Geo-medya uygulamaları içerisindeki görevler

teknolojik gelişmelere bağlı olarak daha interaktif hale getirilebilir. Otantik görev ipucu videoları her konuya özel olarak tasarlanan bir figürü içerebilir. Ayrıca,

- Geo-medya destekli otantik öğrenme uygulamasında farklı ünitelere yer verilebilir ve akademik çalışmalar yapılabilir,
- Geo-medya destekli otantik öğrenme uygulamasında farklı derslere ait konulara ve ünitelere yer verilebilir,
- Geo-medya uygulamalarında farklı ve özel deneklerin yer aldığı araştırmalar yapılabilir,
- Geo-medya uygulamalarına farklı öğretim yöntem ve teknikleri entegre edilebilir,
- Geo-medya uygulamalarının öğrencilerin okuryazarlıklarına olan etkisi belirlenmeye çalışılabilir,
- Geo-medya üzerindeki çoklu ortam öğelerinin öğrenci üzerindeki etkisi araştırılabilir,
- Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamında öğrencilerin İpek Yolu'nda Türkler ünitesi için öngörülen çıkarımda bulunma becerileri sınanabilir,
- Geo-medya yerine farklı bilgi teknolojileri kullanılabilir,
- Farklı ölçeklerle öğrencilerin kavradığı çeşitli kazanımlar ölçülebilir,
- Farklı ölçeklerle öğrencilerin kazandığı çeşitli beceriler değerlendirilebilir,
- Öğrencilerin milli değerlere yönelik kazanımlarına ilişkin görüşleri incelenebilir.

KAYNAKLAR

- ABEND, P. (2013). The uses of geomedia: an object-centered and situated approach. *GI_Forum 2013*. Creating the GISociety.
- ADA, S., BAYSAL, Z. N., KADIOĞLU, H. (2009). Projeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımı'nın Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına ve Görsel Sunu Uygulamalarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3).
- ADANALI, K. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- AKAR, H. (1999). *Üst orta düzey İngilizce sınıflarında özgün ve geleneksel metinlerin öğrenci motivasyonu ve okuma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- AKBAY, S. E. (2015). *Ana - babaya bağlanma ile romantik yakınlık ve otantik benlik arasındaki ilişkilerde bağlanma stillerinin aracı rolünün incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Mersin.
- AKÇA, N., ATA, B. (2009). Lise Tarih Derslerinde Otantik Etkinliklerin Uygulanması ve Sorunları. *Eğitimde Yeni Yönelimler-5 "Öğrenmenin Doğası ve Değerlendirme"*: İzmir.
- AKDEMİR, A. S. (2010). *Videonun dinleme becerisine ön örgütleyici olarak uygulanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- AKKOYUNLU, B., ALTUN, A. ve SOYLU YILMAZ. *Öğretim Tasarımı*. Maya Akademi: Ankara, 2008.

- AKTAN, E. (2010). *The use of French songs as an authentic lesson material in French as a foreign language*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- ALİUSTA, G. O., ÖZER, B., KAN, A. (2015). Öğrenci-Merkezli Öğretim Stratejilerinin Kuzey Kıbrıs'taki Okullarda Uygulanması. *Eğitim ve Bilim*. 40(181).
- ALKAN DİLBAZ, G. YANPAR YELKEN, T., ÖZGELEN, S. (2013). Araştırma Temelli Öğrenmenin İlköğretim Öğrencileri Üzerindeki Etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 23(1).
- ALTUN, A., *Ortaçağ'da (476–1453) Türk-İslam Dünyasında Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme*. İçinden: ATA, B. (Ed.) *Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme*. Ankara: Pegem Akademi, 2012.
- ANDRUSYSZYN, M.A., DAVIE, L. (1997). Facilitating Reflection through Interactive Journal Writing in an Online Graduate Course: A Qualitative Study. *The Journal of Distance Education / Revue de l'education Distance*, 12(1), 103. Athabasca University Press.
- ARKÜN, S. (2007). *ADDIE Tasarım Modeline Göre Çoklu Öğrenme Ortamı Geliştirme Süreci ve Geliştirilen Ortam Hakkında Öğrenci Görüşleri Üzerine Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- ASLANDAĞ SOYLU, B. *Öğretme – Öğrenme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar*. İçinden: YANPAR YELKEN, T., AKAY, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015.
- ATAİZİ, M., ŞİMŞEK, A. (1999). Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi. *Kurgu Dergisi*. S.16.

- AY, Ş. (2013). Öğretmen Adaylarının Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretime İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(1).
- AYDIN AŞK, Z. (2016). *Matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin incelenmesi: Bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- AZARMI, S. (2010). *İngiliz Dili eğitiminde otantik oyunların kullanımı*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- BADEMÇİ, V. (2011). Kuder-Richardson 20, Cronbach'ın Alfası, Hoyt'un Varyans Analizi, Genellenirlik Kuramı ve Ölçüm Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.17.
- BAKIR, S. (2014). Bir Eğitim Kurumu Olarak Ahilik ve Hülya Taş'ın "Günümüz Bursa Esnafında Ahilik Kültüründen İzler" Adlı Eseri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 3(1).
- BALOĞLU UĞURLU, N. (2007). *Sosyal Bilgiler Dersinde "Türkiye'nin Doğal Kaynakları" Konusunun Coğrafi Bilgi Sistemleri İle Öğretiminin Öğrencilerin Tutum ve Başarısına Etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BALOĞLU UĞURLU, N., ALADAĞ, E. (2015). Mekânsal Düşünmenin Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Yeri ve Öğretmenlerin Bu Beceri Hakkındaki Görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*. S.32.
- BARR, R., BARTH, J. L., SHERMIS, S. S. *Sosyal Bilgilerin Doğası*. (Çev: DÖNMEZ, Ç.). Pegem Akademi Ankara, 2013.
- BAŞAL, F. (2015). *Bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerini ölçen çoktan seçmeli, otantik ve simülasyon tabanlı değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğrenci*

görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bursa.

BAŞOL GÖÇMEN, G. (2004). Otantik Değerlendirme Nedir ve Nasıl Yapılır? *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

BAŞOL, G. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Pegem Akademi: Ankara, 2015.

BAŞTUĞ, İ. (2016). Sanal Ortamlarda Otantik Öğrenme. *V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı*. T. C. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.

BAUER, B. *Considerations and methodology for designing a virtual world: solution for a large corporation*. İçinden: Baek, Y. (Ed.). *Gaming for classroom-based learning: Digital role playing as a motivator of study*. IGI Global: Hershey, New York: ABD, 2010.

BEKTAŞ ÖZTAŞKIN, Ö. (2016). *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. İçinden: TURAN, R. & YILDIRIM, T. (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Anı Yayıncılık: Ankara, 2016.

BEKTAŞ, M., HORZUM, M. B. *Otantik Öğrenme*. Pegem Akademi: Ankara, 2014.

BEKTAŞ, Ö. (2006). İlköğretim 4-5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Programında “Atatürkçülük” Konuları ve Bu Konuların Öğreniminde Öğretmen Rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.14.

BİLGİLİ, A. S. *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Pegem Akademi, Ankara: 2012. 5.bs.

BOLAT, Y. (2016). *Kavram temelli disiplinler arası yaklaşıma göre tasarlanan ünitenin otantik değerlendirmesine yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

- BORAN, G. (1999). *İngilizce Yayınlanan Televizyon Programlarının İngilizce Yabancı Dil Derslerinde Otantik Video Materyali Olarak Kullanılması: Öğrenci ve Öğretmen Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara
- BORTHWICK, F., BENNETT, S., LEFOE, G. E., & HUBER, E. (2007). Applying authentic learning to social science: A learning design for an inter-disciplinary sociology subject. *Journal of Learning Design*. 2(1).
- BRANCH, R. M., MERILL, M. D. Characteristics of Instructional Design Model. İçinden: REISER, R.A., DEMPSEY, J. A. (Ed.) *Trends And Issues In Instructional Design And Technology*. 3.bs. Pearson 2012. Boston, Massachusetts, ABD.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara, 2013. 14.bs.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. ÇOKLUK, Ö., KÖKLÜ, N. *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. 13.bs. Pegem Akademi: Ankara. 2013.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. KILIÇ ÇAKMAK, E. AKGÜN, Ö. E. KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara, 2013. 14.bs.
- 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).
- CAN, A. *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. 4.bs. Pegem Akademi: Ankara, 2016.
- CENGİZHAN, S. *Öğretim Yöntemleri*. İçinden: YANPAR YELKEN, T., AKAY, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015.

- CERRAH ÖZSEVGEÇ, L., KOCADAĞ, Y. *Senaryo Temelli Öğrenme – Öğretme Yaklaşımı*. İçinden: YANPAR YELKEN, T., AKAY, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015.
- CHOLEWINSKI, M. (2009). An Introduction to Constructivism and Authentic Activity. *名古屋外国語大学現代国際学部*.
- CHRISTMAS, D. (2014). Authentic Pedagogy: Implications For Education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 2(4).
- CLAYDEN, E., DESFORGES, C. MILLS, C. ve RAWSON, W. (1994). Authentic Activity and Learning. *British Journal of Educational Studies*, 42(2).
- CLIFF, M. (2003). *Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide for Implementation*. https://www.ncsu.edu/meridian/win2003/authentic_learning/ 19.05.2016
- COHEN, J. (1992). A Power Primer. *Psychological Bulletin*. 112(1).
- COHEN, J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Academic Press, Inc: Londra, İngiltere, 1977.
- COHEN, J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers:, New York, ABD, 2008. 2.bs.
- COHEN, L., MANION, L., MORRISON, K. *Research Methods In Education*. Routledge, Taylor Francis Group, New York, ABD, 2005. 5.bs.
- COLLINS, A. BROWN, J. S. NEWMAN, S. E. (1987). *Cognitive apprenticeship: teaching the craft of reading, writing, and mathematics*. Center for the Study of Reading. Teknik Rapor No. 403. University of Illinois at Urbana-Champaign 51 Gerty Drive Champaign, Illinois.

- COR, C. (2011). *Otantik belge ve öğrenci özerkliği üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- CRESSWELL, J. W. (2016). *Research Design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. İçinden: BÜTÜN, M. *Araştırma Deseni. Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. DEMİR, S. B. (Çev Ed.). Eğitim Kitap: Ankara. 2. bs.
- CRESWELL, J. W. *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, Pearson Education Inc. Boston, ABD, 2012. 4.bs.
- CRONIN, J. F. (1993). Four misconceptions about authentic learning. *Educational Leadership*. 50(7).
- ÇALIŞKAN, H. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Derse Yönelik Tutuma, Akademik Başarıya ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- ÇELİK. H. (2014). Orta Asya Türk Tarihinin Öğretimine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri. Sakarya Üniversitesi Örneği. *III. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu (ISHE) 2014 Bildiriler Kitabı*.
- ÇOKLAR, A. N. *Web Ortamında Çoklu Ortam Tasarımı*. İçinden: DURSUN, Ö., ODABAŞI, H. F. (Ed.) *Çoklu Ortam Tasarımı*. Pegem Akademi: Ankara. (2014). 2.bs.
- DAVIS, B., SUMARA, D., LUCE-KAPLER, R. *Engaging Minds. Cultures of Education and Practices of Teaching*. Routledge New York, 2015. 3.bs.
- DeCARLO, L. T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological Methods*, 2(3).

- DEMİR, S. B., AKENGİN, H. (2010). Developing An Attitude Scale Towards Social Sciences Course: Validity and Reliability Study. *E-International Journal Of Educational Research*. 1(1).
- DEMİRCAN, H. (2004). *Otantik materyallerin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise düzeyindeki öğrencilerin iki dilbilgisi konusundaki başarı, hatırlama ve görüşleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- DEMİRCİ, A., ARSLAN, S. (2015). Toplumda Mekânsal Bilincin Geliştirilmesi: Mekânsal Vatandaşlık. *Coğrafya Eğitimi Dergisi*. 1(2).
- DİLMAÇ, S., DİLMAÇ, O. (2014). Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Ortaöğretim Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 38(1).
- DİRLİKLİ, M. (2015). *İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Çemberin Analitik İncelenmesi Konusunda Akademik Başarıya, Kalıcılığa Etkisi ve Sınıf İçi Yansımaları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- DOERING, A., SCHARBER, C., MILLER, C., VELETSIANOS, G. (2009). Geothentic: designing and assessing with technology, pedagogy, and content knowledge. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(3).
- DOĞANAY, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17(2).
- DOLAPÇIOĞLU, S. D. (2015). *Matematik dersinde otantik öğrenme yoluyla eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- DONERT, K. (2013). *D2.5 Geoinformation, geomedia and data for schools*. digital-earth.eu.

- DONERT, K., PARKINSON, A. (Ed.) *Geo-media Case Studies In The Curriculum*. A publication from the digital-earth.eu network, 2013. <http://geo.ff.uni-lj.si/sites/default/files/case-studies-final-25-10-2013.pdf> Erişim Tarihi: 01.02.2016.
- DONERT, K., PARKINSON, A. LINDNER-FALLY, M. (2013). *D5.1 Curriculum Opportunities for GeoInformation in Europe*. digital-earth.eu.
- DOYLE, T. *Learner-Centered Teaching: Putting the Research on Learning into Practice*. Stylus Publishing, LLC. Sterling Virginia 2011.
- DOYMUŞ, K., ŞİMŞEK, Ü., ŞİMŞEK, U. (2005). İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: I. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ve Yöntemle İlgili Çalışmalar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(1).
- DRISCOLL, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- ELWOOD, S., LESZCZYNSKI, A. (2013), New spatial media, new knowledge politics. *Transactions of The Institute of British Geographers*, 38(4).
- ERGÜN, M. *Sınıfta Motivasyon*. İçinden: Karip, E., (Ed.) Sınıf Yönetimi. PegemA Yayıncılık: Ankara, 2005. 15. bs.
- FENTON, M. (2008). Authentic learning using mobile sensor technology with reflections on the state of science education in New Zealand. *Yeni Zelanda Eğitim Bakanlığı Araştırma Projesi*. <http://www.nexusresearchgroup.com/downloads/Michael-Fenton-eLearning-Report.pdf> Erişim tarihi: 11.03.2016.
- FOOK, C. Y., SIDHU, G. K. (2010). Authentic Assessment and Pedagogical Strategies in Higher Education. *Journal of Social Sciences*. 6 (2).
- FOX, J., HOFFMAN, W. *The Differentiated Instruction Book of Lists*. John Wiley & Sons Inc. San Francisco 2011.

- GEDİK, N. (2015). *Türkiye'de özel bir üniversitede yabancı dil sınıflarında teknolojik araçlar aracılığı ile gerçeklik*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- GENÇ, M., ŞAHİN, F. (2013). İlköğretim Sekizinci Sınıf Fen Bilgisi Dersinde İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (37).
- GILLHAM, B. *Real World Research. Case Study Research Methods*. Continuum London, New York, 2000.
- GLATTHORN, A. A. (1999). *Performance Standards and Authentic Learning*. Eye On Education. Larchmont, New York.
- MIGUEL GONZALEZ, Rafael de. (2012). Geomedia For Education In Sustainable Development In Spain. An Experience In The Framework Of The Aims Of Digital-Earth.Eu *European Journal of Geography*. 3(3).
- GÖKDAŞ, İ. (2003). Bilgisayar ve Sınıf Ortamına Dayalı Durumlu Öğrenmenin Öğrenci Başarısı ve Transfer Becerisine Etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 2(4).
- GÖKDEMİR, F. (2014). *İngilizce okutmanlarının İngilizce dil öğretiminde otantik materyallere karşı tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- GÖMLEKSİZ, M. N., KAN, A. Ü. (2013). Mentor Öğretmenlerin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımını Kullanmadaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(2).

- GREEN, S. B., SALKIND, N. J. *Using SPSS for Windows and Macintosh. Analyzing and Understanding Data*. Pearson Education, Inc: Upper Saddle River, New Jersey, ABD, 2005. 4. bs.
- GRYL, I. (2012). A web of challenges and opportunities. new research and praxis in geography education in view of current web technologies. *European Journal of Geography*. 3(3).
- GRYL, I. (2012). Reflexivity and Geomedia – Going Beyond Domain- Specific Competence Development. *GI_Forum 2014*.
- GRYL, I. (2015). A Starting Point: Children As Spatial Citizens. *GI_Forum: Journal for Geographic Information Science*.
- GRYL, I. vd. (2014). *Educational Uses of Geomedia*. İçinden: *Learning and Teaching with Geomedia*. SANCHEZ, E. & vd. (Ed.). Cambridge Scholars Publishing. Newcastle, UK.
- GRYL, I., JEKEL, T. (2012). Re-centering Geoinformation In Secondary Education: Toward A Spatial Citizenship Approach. *Cartographica: The International Journal for Geographic Information and Geovisualization*. 47(1).
- GRYL, I., JEKEL, T. and DONERT, K., (2010). *GeoInformation and spatial citizenship*. İçinden: *Learning with GeoInformation V*. JEKEL, T., KOLLER, A., DONERT, K. & VOGLER, R. (Ed.) Wichmann: 2010.
- GRYL, I., JEKEL, T., DONERT, K. *GI and Spatial Citizenship*. İçinden: *Learning with GeoInformation V*. JEKEL, T., KOLLER, A., DONERT, K. & VOGLER, R. (Ed.) Wichmann: 2010.
- GUSTAFSON, K. L., BRANCH, R. M. *What is instructional design?* İçinden: REISER, R. A. DEMPSEY. J., V. (Ed.) *Trends and issues in instructional design and technology*. Merrill/Prentice Hall, Saddle River, NJ 2002.
- GÜLBAHAR, Y. *e-öğrenme*. Pegem Akademi: Ankara, 2012. 2.bs.

- GÜNER, M. (2016). *Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerileri ve yazma motivasyonları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- GÜRBÜZ, N., ŞİMŞEK, U., BERBER, K. (2015). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1).
- GÜRDOĞAN, M. (2014). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Öğrenme Yaklaşımının Uygulanabilirliği İle İlgili Görüşleri: Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulaması Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Antalya.
- GÜZEL, E. (2014). *Öbeksi eylemlerin başlangıç düzeyde İngilizce bilen öğrencilere özgün bir pop şarkısı ile öğretilmesi üzerine deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- HAMURCU, G. C. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- HANLEY-MAXWELL, C., PHELPS, L. A., BRADEN, J. ve WARREN, V. *Schools of Authentic and Inclusive Learning*. Research Institute on Secondary Education Reform (RISER) for Youth with Disabilities Brief. Erişim tarihi: 17.05.2016.
- HENNIG, S., VOGLER, R. (2013). Geomedia Skills – a Required Prerequisite for Public Participation in Urban Planning? *Proceedings Real Corp. (2013) Tagungsband. 20-23 Mayıs 2013, Roma, İtalya*.

- HERRINGTON, J. (2006) Authentic e-learning in higher education: Design principles for authentic learning environments and tasks. *World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, Chesapeake, Va.
- HERRINGTON, J. A. (1997). *Authentic Learning In Interactive Multimedia Environments*. Yayınlanmamış doktora tezi. Edith Cowan University: Joondalup, Avustralya.
- HERRINGTON, J., KERVIN, L. (2007). Authentic learning supported by technology: ten suggestions and cases of integration in classrooms. *Reflections on Educational Technology: Moving Forward and Beyond* (Özel Sayı). 44(3).
- HERRINGTON, J., OLIVER, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*. 48(3).
- HERRINGTON, J., OLIVER, R. (2002) Designing for reflection in online courses, in Quality Conversations, *Proceedings of the 25th HERDSA Annual Conference, Perth, Western Australia, 7-10 July 2002*.
- HERRINGTON, J., OLIVER, R. and REEVES, T.C. (2002). Patterns of engagement in authentic online learning environments. *ASCILITE 2002 Konferansı, 8 - 11 Aralık 2002, Auckland, Yeni Zelanda*.
- HERRINGTON, J., REEVES, T.C., OLIVER, R. *A Guide to Authentic eLearning*. Routledge, New York 2010.
- HORZUM, M. B. (2012). *The effect of authentic learning on pre-service teachers' attitude and satisfaction towards service learning*. https://www.researchgate.net/publication/235965715_The_effect_of_authentic_learning_on_pre-service_teachers'_attitude_and_satisfaction_towards_service_learning Erişim tarihi: 05.07.2015.

- HORZUM, M. B., BEKTAŞ, M. (2012). Otantik Öğrenmenin Topluma Hizmet Uygulamaları Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Derse Yönelik Tutum ve Memnuniyetine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 20(1).
- HOWELL, C., LONG, G. (1998). Authentic Learning and Teaching in the Infant Day Care Classroom. *The MSERA Conference in New Orleans, Los Angeles*. 3-6 Kasım.
- HÜRSEN, C. (2016). *The impact of curriculum developed in line with authentic learning on the teacher candidates' success, attitude and self-directed learning skills*. *Asia Pacific Education Review*. 17(1).
- INGRAM, K. W., JACKSON, M .K. (2004). Simulations as Authentic Learning Strategies: Bridging the Gap Between Theory and Practice in Performance Technology. 27. *Association for Educational Communications and Technology*. Chicago, Illinois, Ekim 19-23.
- IŞIK, 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: İstanbul.
- İNAN, S., *Öğretmenler ve Öğretmen Adayları için Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş, Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. Anı Yayıncılık, Ankara, 2014.
- JEKEL, T., SANCHEZ, E., GRYL, I. JUNEAU-SION, C. ve LYON, J. *Learning and teaching with Geomedia*. Cambridge Scholars Publishing: Newcastle, İngiltere 2014.
- JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T., HOLUBEC, E. J. *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*. KOCABAŞ, A. (Çev.Ed.). Pegem Akademi: Ankara, 2016.
- JOHNSON, P. *Second Life, Media, and the Other Society*. Peter Lang Publishing Inc. New York. 2010.

- JOHNSON, Y. L. (2007). *The efficacy of authentic assessment versus pencil and paper testing in evaluating student achievement in a basic technology course*. Yayınlanmamış doktora tezi. Walden University: Minneapolis.
- JOHRI, A., TEO, H. J. (2012) Assessing the Effectiveness of Open Organizing as a Model for Re-designing Design Learning. *International Journal of Engineering Education* 28(2).
- JONASSEN, D. H. (1999). *Designing constructivist learning environments*. İçinden: REIGELUTH, C. M. (Ed.), *Instructional design theories and models: A new paradigm of instructional theory*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. S. 2.
- JONES, S. M., CASPER, R., DERMOUDY, J., OSBORN, J., YATES, B. (2010). *Authentic learning: A paradigm for increasing student motivation in an era of mass education*. *Teaching Matters*.
- 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).
- KABAPINAR, Y. *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi Ankara, 2014.
- KALE, N. G. (2010). *Türkiye'deki liselerde otantik video kullanarak kelime öğretimi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Muğla.
- KANADLI, S. *Öğretim Teknikleri*. İçinden: YANPAR YELKEN, T., AKAY, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015.
- KANWISCHER, D., BURGER, D. ve NAUSS, T. (2014). Citizen Science and Digital Geomedia: Implementing a Biodiversity Information System in Cabo Verde. *Geospatial Innovation for Society. GI_Forum 2014*.

- KAPTAN, F., KORKMAZ, H. (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.20.
- KARABACAK, N., TURAN, İ. (2005). Modern Eğitim Teknolojilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı. *IETC - Eylül*. Sakarya, Türkiye.
- KARADUMAN UNGAN, O. (1990). *The use of authentic materials in listening comprehension*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- KARAKOÇ, B. (2016). *Otantik görev odaklı uygulamaların yabancı dil eğitimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- KARAKOÇ, F. Y., DÖNMEZ, L. (2014). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Temel İlkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*. S.40.
- 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. Adana.
- KARAKUŞ, F. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Oluşturmacı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(36).
- KARAKUŞ, F. (2012). Oluşturmacı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1).
- KARAKUŞ, F. *Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları*. İçinden: YANPAR YELKEN, T., AKAY, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015.

- KARAKUŞ, U. (2006). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilgiler Derslerinde Uygulanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD). 7(2).
- KARAMAN, S., ÖZEN, Ü., YILDIRIM, S. (2007). Öğrenme Nesnelerinin Pedagojik Boyutu ve Öğretim Ortamlarına Kaynaştırılması. *Eğitim ve Bilim*. 32(145).
- 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).
- KAYA, Z., YILAYAZ, Ö. (2013). Öğretmen Eğitimine Teknoloji Entegrasyonu Modelleri ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(8).
- KAYNAK, S. (2011). Avrupa Birliği Yolunda Bilim ve Teknoloji Bağlamında Türkiye'nin AB-27 Ülkeleri Karşısındaki Mevcut Durumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*. 6(2).
- KAZANCI, H. (2010). *Otantik öğrenme açısından yerel coğrafi bilgi (Artova Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Tokat.
- KERSKI, J. J., DEMİRCİ, A., MILSON, A. J. (2007), The Global Landscape of GIS in Secondary Education. *Journal of Geography*, 112 (6).
- KESER, S. (2013). *İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- KESTEN, A. *Sosyal Bilgilerde Web Teknolojisi Kullanımı*. İçinden: BAYTAK, A. (Ed.) *Eğitimde WEB Teknolojilerinin Kullanımı*. Pegem Akademi: Ankara, 2014.

- KILIÇ, R. (2014). *İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin otantik ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili bilgi, tutum ve görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- KILIÇ, S. (2016). Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal of Mood Disorders*. 6(1).
- KILIÇOĞLU, G. *Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretmen Yeterlikleri*. İçinden: SAFRAN, M. (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi, Ankara: 2012. 2.bs.
- KIRHALLI GÖK, B. (2015). *İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik düzeylerinin yaşam doyumları ve aileden algılanan sosyal destek algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- KINAY, İ. (2015). *Otantik değerlendirme yaklaşımının öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile öğrenmeye ve katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- KIRMAN, J. M. (1997). A Major Science and Technology Resource For Social Studies Teachers. *Canadian Social Studies*, 31(2).
- KLUGE, S., RILEY, R. (2008). Teaching in Virtual Worlds: Opportunities and Challenges. *Issues in Informing Science and Information Technology*. S.5.
- KNOBLOCH, N. A. (2003). Is Experiential Learning Authentic? *Journal of Agricultural Education*, 44(4).
- KOÇYİĞİT, S. (2011). *Otantik Görev Odaklı Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarının Başarılarına, Derse Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme*

- Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- KOÇYİĞİT, S. *Otantik Öğrenme – Öğretme Yaklaşımı*. İçinden: EKİCİ, G. (Ed.) *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme – Öğretme Yaklaşımları – I*. Pegem Akademi: Ankara, 2014.
- KOÇYİĞİT, S., ZEMBAT, R. (2013). Otantik Görevlerin Öğretmen Adaylarının Başarılarına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(3).
- KORKMAZ, H., KAPTAN, F. (2001). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.20.
- LAUR, D. *Authentic Learning Experiences: A Real-World Approach to Project-Based Learning*. Routledge. Taylor & Francis: Londra, 2013.
- LEARNING AND TEACHING CENTRE. *Assessing Learning, Communicating Standards*. Macquarie University. https://sydney.edu.au/education-portfolio/ei/assessmentresources/pdf/ltc_assessment_toolkit_authentic_assessment.pdf 19.05.2016 Erişim tarihi: 04.03.2016.
- LEBOW, D. G., WAGER, W. W. (1994). Authentic activity as a model for appropriate learning activity: implications for emerging instructional technologies. *Canadian Journal of Educational Communication*. (23)3.
- LEBOW, D. G., WAGER, WALTER W. (1994). Authentic Activity as a Model for Appropriate Learning Activity: Implications for Design of Computer-Based Simulations. *1994 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*.
- LINDNER-FALLY, M., vd. (2012). *Teacher Education and Training and geo-media in Europe*. Research Report digital-earth.eu.

- LINDNER-FALLY, M. *Activities of the digital-earth.eu Network*. www.digital-earth.eu Erişim tarihi: 15.06.2015.
- LINDNER-FALLY, M., ZWARTJES, L. (2012). Learning and Teaching with Digital Earth – Teacher Training and Education in Europe. *GI_Forum 2012: Geovizualisation, Society and Learning*.
- LOMBARDI, M. M. *Authentic Learning For The 21st Century An Overview*. *Educause 2007*.
- MAGAGNA A., LOZAR F., GIARDINO M., LOMBARDO V., PEROTTI, L. (2015). GeoMedia-web: an Italian multimedia network for dissemination of knowledge on georesources and hazards. *GSA Annual Meeting, Baltimore, Maryland, ABD*. 47(7).
- McFARLANE, A. *...and where might we end up? İçinden: Information Technology and Authentic Learning: Realising The Potential of Computers In The Primary Classroom*. McFARLANE, A. (Ed.). Routledge: New York: 1997 .s.179-188.
- McKENZIE, J. (2007). Teaching Social Studies Authentically. *The Educational Technology Journal*. 17(1).
- MEANS, B., OLSON, K. (1994). The Link Between Technology and Authentic Learning. *Educational Leadership*. 51(7). s.15-18. <http://www.ascd.org/publications/educationalleadership/apr94/vol51/num07/The-Link-Between-Technology-and-Authentic-Learning.aspx> Erişim tarihi: 07.11.2015.
- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4. – 5. Sınıflar) öğretim programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü: Ankara.
- MEB. *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. TTKB. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi: Ankara, 2005.

- MEYDAN, A.. *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. İçinden: TAY, B., ÖCAL, A. (Ed). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* Pegem Akademi: Ankara, 2011. 2.bs.
- MIGUEL GONZALEZ, R. (2012). Geomedia for education in sustainable development in spain. an experience in the framework of the aims of digital-Earth.Eu. *European Journal of Geography*. 3(3).
- MIMS, C. *Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide for Implementation*. https://www.ncsu.edu/meridian/win2003/authentic_learning/authentic_learning.pdf. Erişim tarihi: 29.12.2015.
- MOLEND, M., REIGELUTH, C.M., NELSON, L.M. *Instructional Design*. İçinden: L. Nadel. (Ed.) *Encyclopedia of Cognitive Science*. S.2, London: Nature Publishing Group, 2003.
- MORALAR, A. (2012). *Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarı, Tutum ve Motivasyona Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Edirne.
- MORRISON, G. R. ROSS, S. M., KEMP, J. E. ve KALMAN, H. *Designing Effective Instruction*. John Wiley & Sons Inc: ABD, 2011. 6. bs.
- 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).
- MUELLER, J. (2005). The Authentic Assessment Toolbox: Enhancing Student Learning through Online Faculty Development . *Journal of Online Learning and Teaching*. 1(1).
- MUKERJI, S., TRIPATHI, P. *Handbook of Research on Transnational Higher Education*. IGI Global: Amerika Birleşik Devletleri. 2014.

- MUÑIZ SOLARI, O., DEMİRCİ, A. & VAN DER SCHEE, J. (Ed.) *Geospatial Technologies and Geography Education in a Changing World*. Geospatial Practices and Lessons Learned. Springer Japan. 2015.
- NEO, M., NEO, K., T-K., T., H. Y-J. (2012). Applying Authentic Learning Strategies In A Multimedia And Web Learning Environment (MWLE): Malaysian Students' Perspective. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 11(3).
- NEWMANN, F. M. MARKS, H. M. GAMORAN, A. (1995). Authentic Pedagogy: Standards That Boost Student Performance. *Center On Organization and Restructuring Of Schools. Issue Report No. 8*.
- NEWMANN, F. M. ve WEHLAGE, G. G. Five Standards of Authentic Instruction. *Educational Leadership*. 50(7).
- NEWMANN, F. M., KING, M. B., CARMICHAEL, D. L. *Authentic Instruction and Assesment*. State of Iowa, Department of Education. Des Moines, 2007.
- NEWMANN, F. M., MARKS, H. M., GAMORAN, A. (1996). Authentic Pedagogy and Student Performance. *American Journal of Education*. 104(4).
- NİŞANCI, İ. (2013). *Otantik şarkıların İngilizce öğretiminde kullanımı: öğrenci algıları analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Diyarbakır.
- OERS, B. V. & WARDEKKER, W. (1999). On becoming an authentic learner: Semiotic activity in the early grades. *Journal of Curriculum Studies*, 31(2).
- OLSON, J. L. (2008). *A Literary Review of Engaged Learning and Strategies That Can Be Used In Planning and Implementing Instruction That Engages Students in the Learning Process*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. University of Wisconsin-Stout, Menomonie.

- ÖRS, H. (2015). *Okul yöneticilerinde otantik liderlik ve çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- ÖZ, S. (2014). *Meslek yüksekokulu mesleki İngilizce dersinde otantik materyal kullanımının öğrencilerin tutumları ve başarı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.
- ÖZKAN, B. (2001). *Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında özgün etkinlik ve materyal kullanımının etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- ÖZMEN, H. *Nicel Araştırma Yaklaşımına Dayalı Yöntemler*. İçinden: METİN, M. (Ed.). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara, 2014. 1.bs.
- ÖZTÜRK, C. (2012). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış*. İçinden: ÖZTÜRK, C. (Ed.) (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretimi. Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- PERKMEN, S. *Öğrenmeye Bilişsel Bakış ve Çoklu Ortam (Multimedya)*. İçinden: PERKMEN, S., TEZCİ, E. (Ed.) *Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu*. Pegem Akademi: Ankara 2011.
- PROGRESS REPORT. digital-earth.eu – geo-media in schools. http://eacea.ec.europa.eu/llp/project_reports/documents/comenius/networks/2010/com_nw_510010_digital-earth.eu.pdf. Erişim Tarihi: 20.05.2016.
- REEVES, T. C., HERRINGTON, J. & OLIVER, R. (2002). *Authentic activities and online learning*. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.482.9557&rep=rep1&type=pdf> Erişim tarihi: 19.05.2016

- REEVES, T. C., HERRINGTON, J. & OLIVER, R. *Authentic Activity as a Model for Web-based Learning*.
http://researchrepository.murdoch.edu.au/7626/1/authentic_activity.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2016
- RENZULLI, J. S. (1997) How To Develop an Authentic Enrichment Cluster. *National Research Center on the Gifted and Talented, Storrs, CT*.
- RICHEY, Rita, C. (2013). *Encyclopedia of Terminology for Educational Communications and Technology*. Springer, New York.
- ROOSAARE, J., LIIBER, Ü. ve MÕISJA, K. Implementing a Geoinformatics Course for Secondary Schools: First Lessons to be Learned. *GI_Forum 2014. Geospatial Innovation for Society*.
- ROSE, S. A., FERNLUND, P. M. (1997). Using Technology for Powerful Social Studies Learning. *National Council for the Social Studies*, 61(3).
- RULE, A. C. (2006). Editorial: The Components of Authentic Learning. *Journal of Authentic Learning*, 3(1).
- RYMAN, S., BURRELL, L., HARDHAM, G., RICHARDSON, B. ve ROSS, J. (2009). Creating and Sustaining Online Learning Communities: Designing for Transformative Learning. *International Journal of Pedagogies and Learning*. 5(3).
- SAFRAN, M. *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*. İçinden: TAY, B., ÖCAL, A. (Ed.) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi: Ankara, 2011. 2.bs.
- SAFUAN, H. A. J., SOH, R. (2013). The Integration Of Authentic Learning Principles and Facebook In Service Learning. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 12(4).

- SAVAŞ, S. (2015). Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Derse Yönelik Öğrenci Tutumuna Etkisi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*. S.3.
- SCHNEIDER, D. (1994). Social Studies Teaching: Citizenship Education and Authentic Learning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 67(3).
- SCHULZE, U., GRYL, I. ve KANWISCHER, D. (2013). *D2.3 Curriculum for Spatial Citizenship Education: Curriculum plan and framework*. Spatial Citizenship (SPACIT) Comenius Project.
- SCHULZE, U., GRYL, I. ve KANWISCHER, D. (2013). Mekânsal Vatandaşlık (Spatial Citizenship-SPACIT). Yeterlilik Modeli - Tanım. http://www.spatialcitizenship.org/media/SPACIT-Competence-Model_Turkish.pdf Erişim tarihi: 21.05.2016.
- SCHULZE, U., GRYL, I. ve KANWISCHER, D. (2015). Spatial Citizenship education and digital geomeia: composing competences for teacher education and training. *Journal of Geography in Higher Education*.
- SEÇKİN, M., YILMAZ, S. (2014). Örnek Olay Yönteminin Öğretmen Adaylarının Kimya Laboratuvarı Dersine Karşı Endişelerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 29(2).
- SERDAROĞLU, S. (1988). *The Use of video in EFL classroom: Exploitation of authentic video material*. Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- SHAFFER, D.W., RESNICK, M. (1999). "Thick" Authenticity: New Media and Authentic Learning. *Journal of Interactive Learning Research*. 10(2).

- SİVRİKAYA, M. (1996). *An Experimental study on the significance of student interest in reading comprehension through authentic texts*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- SÖNMEZ, V. *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Anı Yayıncılık Ankara, 2010. 6.bs.
- SPACIT – *Education for Spatial Citizenship*. Broşür.
- STERN, B. S. *Social Studies: Standards, Meaning, and Understanding*. 2002. Taylor & Francis. New York, ABD.
- ŞAŞMAZ ÖREN, F., ORMANCI, Ü., BABACAN, T., ÇİÇEK, T. ve KOPARAN, S. (2010). Anaolji ve Araştırma Temelli Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rehber Materyal Uygulaması İle Buna Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 1(1).
- ŞİMŞEK, A. *Öğretim Tasarımı ve Modelleri*. İçinden: ÇAĞILTAY, K., GÖKTAŞ, Y. (Ed.) Pegem Akademi: Ankara, 2013.
- ŞİMŞEK, A. *Öğretim Tasarımı*. Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.: Ankara 2014.
- TAN, H. Y. (2012). *Authentic learning principles in a web-based student-centred learning environment*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Multimedia Üniversitesi: Malezya.
- TARAF, H. U. (2011). *Özel ilköğretim okulu öğrencilerine İngilizce zamanların öğretiminde otantik çizgi film kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- TAY, B. *Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü ve Yarını*. İçinden: TURAN, R., ULUSOY, K. (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Pegem Akademi, Ankara: 2011.

- TEKİN, İ. (2013). *Otantik filmlerden alınmış video kliplerin dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.
- TITUS, S. (2013). Mediating Authentic Learning: The Use Of Wiki's And Blogs In An Undergraduate Curriculum In South Africa. *International Conference on Educational Technologies*. Kuala Lumpur, Malezya. 29 Kasım - 1 Aralık.
- TOMEI, A. L. *Lexicon of Online and Distance Learning*. Rowman & Littlefield Publishers Inc. Lanham Maryland 2010.
- ULUSOY, G. (2012). *Orta öğretim İngilizce derslerinde otantik video kullanımı: durum komedisinin konuşma becerisine etkisi üzerine deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Isparta.
- UUEMAA E., LIIBER, Ü. The Experience of Using Geoportal in National Geography Olympiad in Estonia . *GI_Forum 2014. Geospatial Innovation for Society*.
- VARMIŞ KILIÇ, Z. (2011). *İngilizce derslerinde kullanılan özgün materyallerin 12. sınıf öğrencilerinin tutum ve güdülenmeleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Antalya
- VATANSEVER BAYRAKTAR, H. (2015). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 8(37).
- VEZNEDAROĞLU, H. M. (2005). *Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- VODA, M., NEGRU, R. (2015). Geomedia role in Mures Valley castles tourism development between Ogra and Brancovenesti. *Academica Science Journal Geographica Series*. 1(6).

- WANG, H. (2012). *Interactivity in E-Learning: Case Studies and Frameworks*. IGI Global, Hershey Pennsylvania, 2012.
- WILLIAMS, D. C. (1999). *Hypermedia-supported authentic learning environments (HALE): examination of tools and features which can support student learning*. University of Texas: Austin.
- WOOLFOLK, A. *Educational psychology*. Boston, MA: Allyn & Bacon 2001, 8.bs.
- YALÇINKAYA, E., AZRAK, Y. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çocuk Meclislerine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *ZfWT*. 8(1).
- YALVAÇ HASTÜRK, G. (2013). *Öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerin otantik öğrenme ortamlarında incelenmesi ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- YALVAÇ USLU, M. *Teaching children English as a foreign language through authentic Nasreddin Hodja anecdotes: Akshehir case*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- YAMAÇ, S. (2010). *Contribution of authentic Konya folk tales to vocabulary teaching to 7th grade students: Chumra case*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- YAMAN, M. (2014). *İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin çevirim içi otantik okumalara karşı olan algılarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- YANPAR YELKEN, T. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. 12. bs., Anı Yayıncılık: Ankara, 2014.
- YEŞİLTAŞ, E. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Geliştirilen Bilgisayar Yazılımının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

YEŞİLTAS, E., KAYMAKÇI, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Teknoloji Boyutu, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16).

YILDIRIM, A., ŞİMŞEK, H. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi: Ankara, 2013. 9.bs.

YILDIZ, V. (1999). İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(17).

YIN, R. K. *Case Study Research: Design and Methods*. Applied Social Research Methods Series. Sage Publications Ltd: California, ABD, 2014. c.5, 2.bs.

YÖNTEM, M.K. (2013). *Benlik kurguları ve otantikliğin özgecilik üzerindeki yordayıcı gücünün incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

YUNİANTA, A., YUSOF, N., OTHMAN, M.S., OCTAVIANI, D. (2012). Analysis and Categorization of e-Learning Activities based on Meaningful Learning Characteristics. *World Academy of Science, Engineering and Technology*. (69).

ZUALKERNAN, I. A. (2006). A framework and a methodology for developing authentic constructivist e-learning environments. *Educational Technology & Society*, 9 (2).

<http://chasingseals.com/geothentic/>
Erişim tarihi: 21.05.2016.

<http://www.etimolojiturkce.com/kelime/otantik>
Erişim tarihi: 21.03.2016

http://www.granddictionnaire.com/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8370258
Erişim tarihi: 21.03.2016

<http://www.kararlaryeni.anayasa.gov.tr/BireyselKarar/Content/e08bbc9d-6949-4951-9bac-3b51ddf0004c?wordsOnly=False>

Erişim tarihi: 11.04.2016

<http://www.spatialcitizenship.org/media/GISociety-Leaflet.pdf>

Erişim tarihi:23.05.2016

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bati&view=bat

Erişim tarihi: 23.03.2016

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts

Erişim tarihi: 21.03.2016

<https://tr.wikipedia.org/wiki/HTML>

Erişim tarihi: 16.03.2016.

<https://tr.wikipedia.org/wiki/HTML5>

Erişim tarihi: 16.03.2016.

https://www.academia.edu/524639/GI_and_Spatial_Citizenship

Erişim tarihi: 11.02.2016.

https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrk_tarihi

Erişim tarihi: 04.08.2015

<http://www.turkcebilgi.com/arastir?q=t%C3%BCrk+tarihi>

Erişim tarihi: 04.08.2015

<http://www.ttk.gov.tr/index.php?Page=Sayfa&No=323>

Erişim tarihi: 04.08.2015

http://www.turktarihim.com/T%C3%BCrk_Tarihi_1_0.htm

Erişim tarihi: 04.08.2015

<https://www.youtube.com/watch?v=OnI4Aw8xWW0>

Erişim tarihi: 04.08.2015

https://tr.wikipedia.org/wiki/Tagar_K%C3%BClt%C3%BCr%C3%BC

Erişim tarihi: 04.08.2015

<https://3d.nsu.ru/>

Erişim tarihi: 01.08.2015

<http://museum.mmc.nsu.ru/>

Erişim tarihi: 01.08.2015

<http://svprojectmanagement.com/wp-content/uploads/earth-transparent-300x246.png>

Erişim tarihi: 14.06.2015



EKLER

Ek 1. Yönerge

BİLGE SEYYAH KULLANIM KILAVUZU

Sevgili öğrenciler,

Sosyal Bilgiler derslerimizi bundan sonra Bilge Seyyah adı verilen bir uygulama ile gerçekleştireceğiz. Bilge Seyyah, harita yardımıyla sizden yardım isteyen ve göreviniz için sizin bilgiye ulaşmasını sağlayan bir sistemdir. Bilge Seyyah ayrıca Dede Korkut'un hikâyelerini de ipucu olarak sizinle paylaşmaktadır. Bilge Seyyah'ı rahatlıkla kullanabilmeniz için aşağıda bazı bilgiler yer almaktadır.

1. GİRİŞ:

www.cbsuygulama.com adresini Google Chrome ile açmanız gerekiyor. Kullandığınız bilgisayarda Google Chrome yüklü değilse www.google.com/chrome adresinden bu programı indirebilirsiniz. Bilge Seyyah, Google Chrome ile sorunsuz çalışmaktadır. Adresi açtıktan sonra aşağıdaki ekran hareketli bir şekilde karşınıza gelecektir:



Kullanıcı adı ve şifreler sizlere özel olarak hazırlanmış ve dağıtılmıştır. Kendinize ait kullanıcı adınızı ve şifrenizi yukarıdaki giriş ekranında ilgili yerlere yazdıktan sonra "GİRİŞ" butonuna basarak Bilge Seyyah'a giriş yapabilirsiniz.

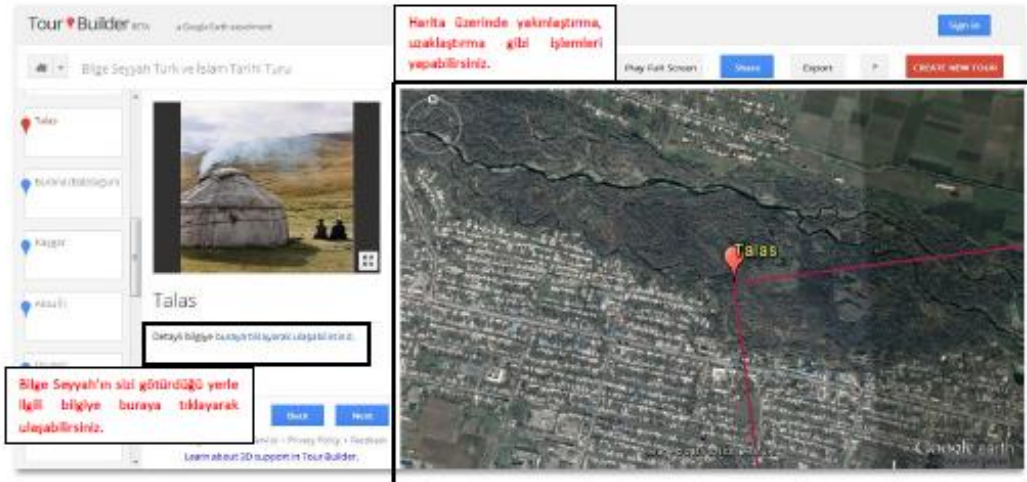
2. İLK EKLAN:



3. GENİŞLETİLMİŞ EKCRAN: (Harita üzerinde hareketli işaretleyicilere tıkladığında açılan pencere içeriği)



Coğrafi Veri Paketi:



Doküman Paketi:



Dede Korkut Hikâyelerinin ve Navigasyonun Kullanımı:



[A] > İşaretlenen bölgede;

a) Sistemin sizi tanıdığını görürsünüz.

b) [- 1 yeni mektubunuz var. -] yazısına tıklayarak Dede Korkut'un size göndermiş olduğu mektupları okuyabilirsiniz.

c) 🧑🏫 simgesine tıklayarak diğer arkadaşlarınızı görüntüleyebilirsiniz:




Arkadaşınızın üstüne tıkladıktan sonra şu ekran karşınıza gelecektir:



Üstteki ekrandan arkadaşlarınızın yerine getirmiş olduğu 13 adet görevi ayrı ayrı görüntüleyebilirsiniz.

d)  simgesine tıklayarak bilmediğiniz kavramları öğrenebilirsiniz:



e)  simgesine tıklayarak sistemden çıkış yapabilirsiniz. Özellikle internet kafelerden ya da farklı bir yerden Bilge Seyyah'a giriş yaptıysanız mutlaka bu simgeye tıklayarak çıkış yapmanız gerekmektedir.
f) Sistemde yazılı ya da sesli arama yapabilirsiniz.

4. GÖREVLER EKRANI:

Görevler ekranı, Bilge Seyyah'ın size vermiş olduğu görevlerin yer aldığı pencerelerdir. (Genişletilmiş ekran sayfasında bu görevlerin nasıl açılacağı anlatılmıştır.)

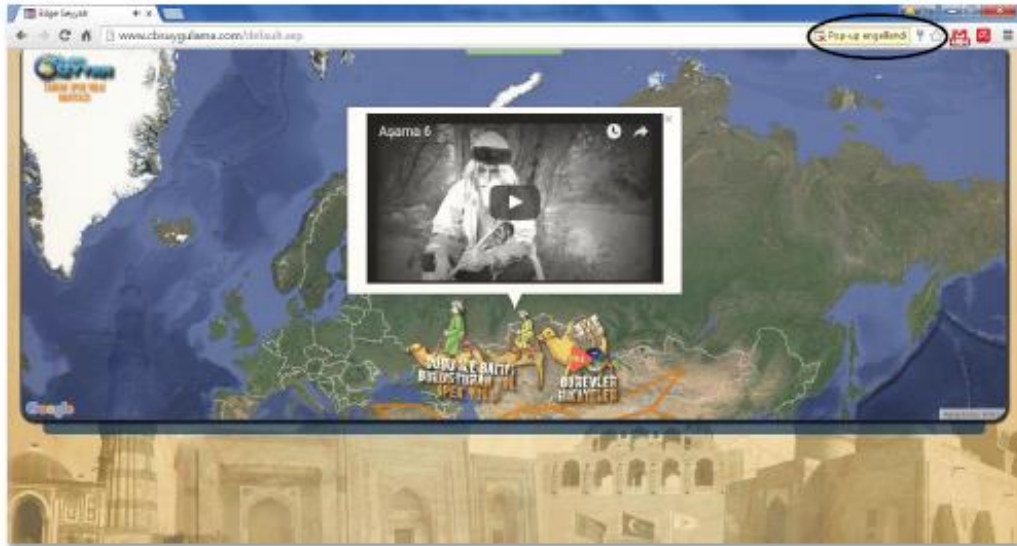
NOT: Görevler penceresi açılmıyorsa lütfen yönergenin ilgili sayfasındaki işlemleri yapınız.





Görev pencereleri otomatik olarak açılmıyorsa lütfen şu işlemleri gerçekleştiriniz:

- 1) Bilge Seyyah, görevler penceresini mutlaka çalıştıracaktır. Ancak Google Chrome yeni pencere açılmasını engelleyebilir. Bu sebeple aşağıda yuvarlak içinde gösterilen "Pop-up engellendi" yazısına tıklamanız gerekmektedir.



2) "Pop-up engellendi yazısına tıkladıktan sonra aşağıdaki pencereyle karşılaşacaksınız:



3) "http://www.cbsuygulama.com sitesindeki pop-up'lara her zaman izin ver." seçeneğini seçtikten sonra "Bitti" butonuna basarak Dede Korkut'un size verdiği görevleri yeni pencerede görüntüleyebilirsiniz.

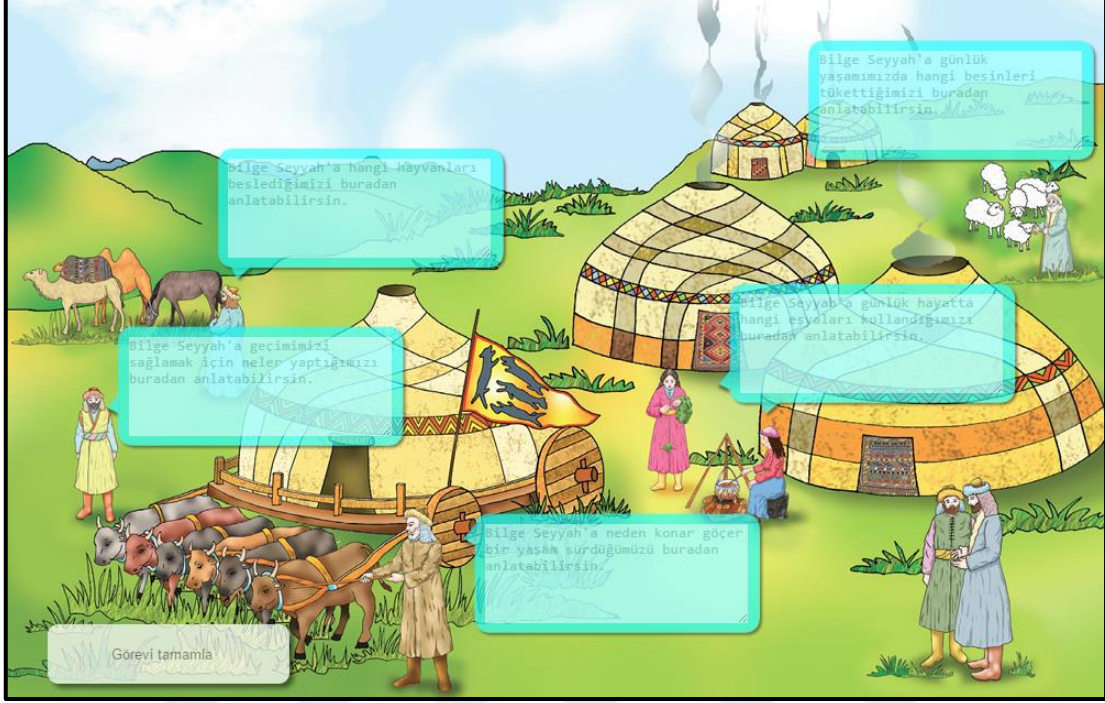


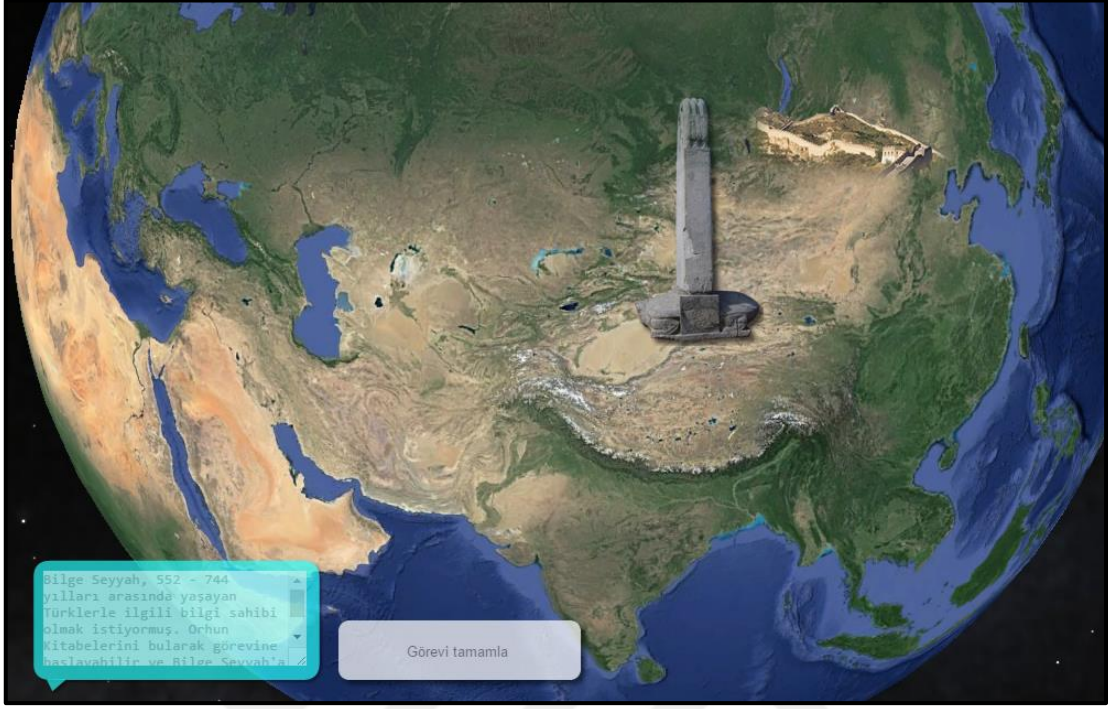
Dede Korkut'un sizin için hazırladığı 13 adet görev bulunuyor. Bu görevlerin nasıl yapılacağı yukarıdaki örneklerde size anlatıldı.

Bilge Seyyah ile derslerinizde ve görevlerinizde başarılar dilerim.

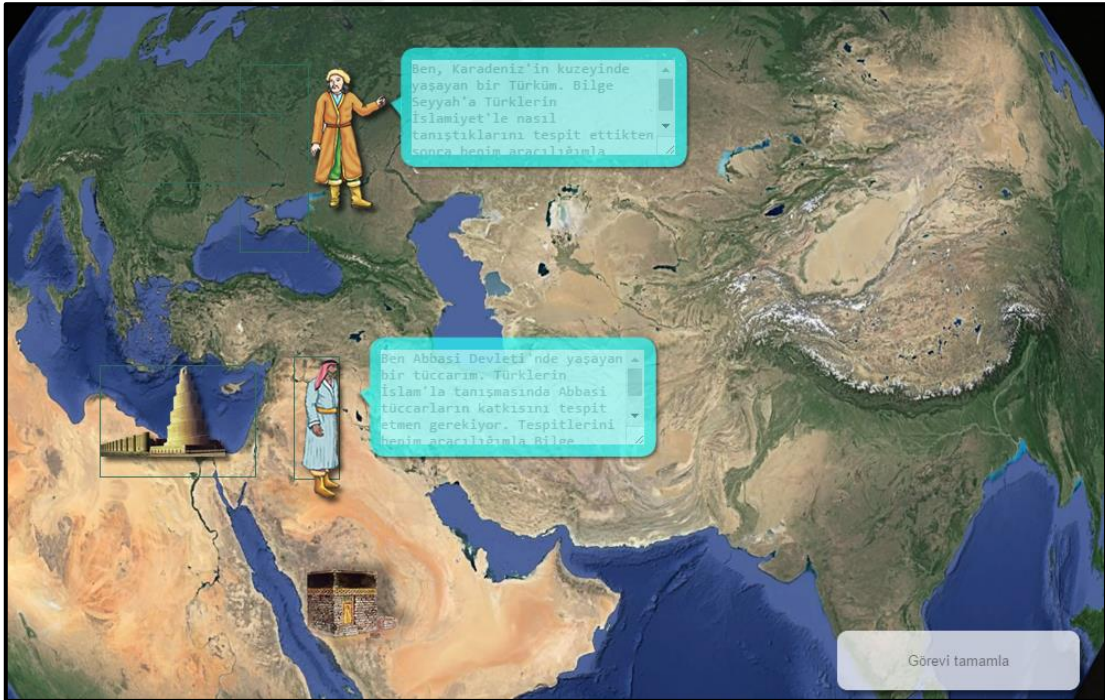
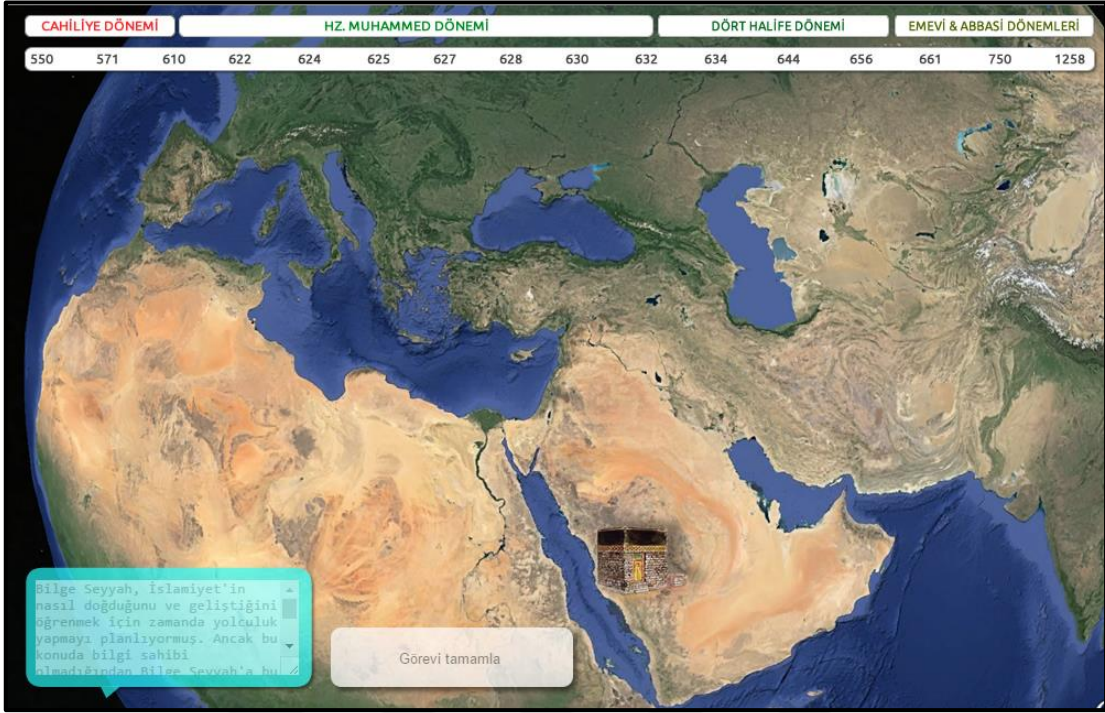
Arş. Gör. Z. Fatih İNEÇ

Ek 2. Bilge Seyyah'ın otantik görevleri















Ek 3. Dede Korkut'un kıyafeti





Ek 4. Kontrol listesi

ADI - SOYADI : OKUL NUMARASI :
OKUL ŞUBESİ : GÖZLEMÇİ :

KONTROL LİSTESİ		EVET	HAYIR	KISMEN	GÖRÜŞ
		% (f)	% (f)	% (f)	
1	Bilge Seyyah'a giriş yapabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
2	Navigasyon menüsünü kullanabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
3	"Kavramlar" butonunu kullanabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
4	"Mektup" bölümünü kullanabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
5	"Haberler & Görevler" menüsünden durumunu takip edebiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
6	"Zaman makinesi"ni kullanabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
7	Yakınlaştırma yapabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
8	Uzaklaştırma yapabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
9	Tutma ve çekme işlemlerini yapabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
10	Polygonları algılayabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
11	Polylineleri algılayabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
12	Vektörel katmanları algılayabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
13	İşaretleme içeriklerine ulaşabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
14	Otomatik açılan otantik görevler penceresi tarayıcı tarafından engellenmişse, bu engeli kaldırabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
15	Otantik görevleri yapabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
16	Coğrafi veri paketlerini görüntüleyebiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
17	Doküman paketleri içeriğini kullanabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
18	Videoları durdurabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
19	Videoları ileri - geri sarabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
20	Videoların görüntü kalitesini değiştirebiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
21	Videoların ses düzeylerini değiştirebiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
22	Videolardaki hikâyeleri algılayabiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
23	Kavramlar listesini görüntüleyebiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
24	Arkadaşlarını görüntüleyebiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
25	Arkadaşlarının görevlerini aşama aşama görüntüleyebiliyor mu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

Ek 5. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının pilot çalışması



Ek 6. Kişisel bilgi formu (KBF)

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenci,

Bu form sizinle ilgili çeşitli bilgiler edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden, önce soruyu dikkatlice okumanız ve sizin için en uygun olan cevabı işaretlemeniz beklenmektedir. Lütfen cevapsız soru bırakmamaya özen gösteriniz.

1. Adınız ve Soyadınız:
2. Sınıfınız:
3. Cinsiyetiniz : Kız
 Erkek
4. Yaşınız:
5. Okulunuz : Demirkent TOKİ Ortaokulu
 Orgeneral Selahattin Demircioğlu Ortaokulu
6. Ailenizin ortalama aylık geliri:
 1000 TL ve daha az
 1000 TL – 1500 TL arası
 1500 TL – 2500 TL arası
 2500 TL ve daha yukarı
7. Evinizde bilgisayar var mı?
 Evet Hayır
Bu soruya cevabınız evet ise, bilgisayarınızda internet bağlantısı var mı?
 Evet Hayır

Ek 7. Öğrenci görüşme formu

GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğrenci, İpekyolu'nda Türkler ünitesini geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla (Bilge Seyyah) birlikte işledik. Bu üniteye Bilge Seyyah ile ipuçlarından yararlandınız, araştırmalar yaparak bilgiler edindiniz. Böylece Bilge Seyyah'ın size verdiği görevleri tamamladınız.

Süreç sonunda ise yaptığımız bu faaliyetlere ilişkin düşüncelerinizi öğrenmek için aşağıdaki soruları yanıtlamanızı sizden beklenmektedir. Yaptığımız görüşmelerde verdiğiniz bilgiler sadece bir araştırma için kullanılacak ve kişisel bilgileriniz saklı kalacaktır. Bunun için ses kayıt cihazıyla vermiş olduğunuz bilgiler kayıt altına alınacaktır.

Görüşmeye katıldığınız ve düşüncelerinizi benimle paylaştığınız için teşekkür ederim.

GÖRÜŞME SORULARI

1. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesi işlenirken derslerde ne tür faaliyetler yaptınız?
2. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesindeki konulara ilişkin çalışmalar yaparken neler hissettiniz?
3. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesindeki konulara ilişkin çalışmalar yaparken neler düşündünüz?
4. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesindeki konulara ilişkin yaptığınız çalışmalar size ne gibi faydalar sağladı?
5. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesi işlenirken kullanılan öğretim yöntemleri ile sosyal bilgiler dersinde daha önce kullanılan öğretim yöntemlerini karşılaştırdığınızda, hangisinin sizin için daha iyi ve faydalı olduğunu düşünüyorsunuz, nedenini bir örnekle açıklayabilir misin?
6. Hangi görevlerin daha çok hoşuna gittiğini düşünüyorsunuz; neden?
7. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesi işlenirken yapmış olduğun araştırmalar sonucunda neleri kazandığınızı düşünüyorsunuz?
8. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesi ile ilgili yapmış olduğunuz görevler sonucunda kazanmış olduğunuz bilgi ve becerileri, gerçek yaşamınızda kullanabileceğinizi düşünüyor musunuz? Bunları örneklendirebilir misin?
9. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleriyle daha çok öğrenebileceğinizi düşünüyor musun; neden?
10. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesindeki konuları öğrenme amacına ilişkin yaptığınız görevler hakkında neler söyleyebilirsin?
11. "İpekyolu'nda Türkler" ünitesindeki konuları öğrenme amacına ilişkin yaptığınız görevlerin size neler kazandırdığını düşünüyorsunuz?
12. Sana göre "İpekyolu'nda Türkler" ünitesinin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işlenmesinin en önemli katkısı ne oldu?
13. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
14. Varsa diğer görüşlerinizi belirtiniz.

Ek 8. Öğretmen görüşme formu

Değerli meslektaşım,

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler eğitiminde geo-medya destekli otantik öğrenme yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir. Araştırmada elde edilecek veriler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle ankette bulunan soruların gerçek durumu yansıtması açısından doğru ve eksiksiz olarak cevaplanması büyük önem taşımaktadır.

Saygılarımla.

Zekeriya Fatih İNEÇ

GÖRÜŞLER

1. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken öğrencilerinizle derslerde ne gibi faaliyetler yaptınız?
2. Sizce “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin çalışmalarını yaparken öğrencileriniz neler hissetti?
3. Sizce “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin çalışmalarını yaparken öğrencileriniz neler düşündü?
4. Sizce “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki konulara ilişkin yaptığınız çalışmalar öğrencilerinize ne gibi faydalar sağladı?
5. “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken kullanılan öğretim yöntemleri ile sosyal bilgiler dersinde daha önce kullanılan öğretim yöntemlerini karşılaştırdığınızda öğrencileriniz için hangisinin daha iyi ve faydalı olduğunu düşünüyorsunuz? Nedenini bir örnekle açıklayabilir misiniz?
6. Hangi görevlerin öğrencilerinizin daha çok hoşuna gittiğini düşünüyorsunuz; neden?
7. Sizce öğrencileriniz “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi işlenirken yaptığı araştırmalar sonucunda neleri kazandı?
8. Öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesi ile ilgili yaptığı görevler sonucunda kazanmış olduğu bilgi ve becerileri, gerçek yaşamlarında kullanabileceklerini düşünüyor musunuz?
9. Öğrencilerinizin geomedya destekli otantik öğrenme ortamıyla gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleriyle daha çok öğrenebileceğini düşünüyor musunuz; neden?
10. Öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki öğrenme konularına ilişkin yaptığı görevler hakkında neler söyleyebilirsiniz?
11. Öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesindeki öğrenme konularına ilişkin yaptığı görevler kendilerine neleri kazandırdığını düşünüyorsunuz?
12. Size göre öğrencilerinizin “İpekyolu’nda Türkler” ünitesinin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile işleminin onlara en önemli katkısı ne oldu?
13. Geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının sosyal bilgiler programında yer alan diğer ünitelere katkı sağlayıp sağlamayacağına dair görüşleriniz nelerdir?
14. Varsa diğer görüşlerinizi belirtiniz.

Ek 9. Uygulama









Ek 30. Taslak İYTÜABT pilot çalışması





ÜNİTE BAŞARI TESTİ - ÖT

Sevgili Öğrenciler,

Bu teste vereceğiniz cevaplar not olarak değerlendirilmeyecektir. Sonuçlar yalnızca bir araştırmamızın sonucu olarak kullanılacaktır.

Başarılar dilerim.

Arg. Gör. Z. Fatih İNEÇ

Adınız ve Soyadınız :
Şubeniz :

Okulunuz: Demirkent TOKİ Ortaokulu
 Orgeneral Selahattin Demircioğlu Ortaokulu



Bizler Orta Asya'daki anayurdumuzdan (Türkistan) milattan önceki dönemlerde dünyanın farklı yerlerine göç ettik.

Aşağıdaki faktörlerden hangisinin bu göçlere etkisi yoktur?

- [A] Komşu devletlerin saldırıları.
[B] Toprakların kurak olması ve artan ihtiyacı karşılamaması.
[C] Nüfusun artması ve otlakların hayvanlar için yeterli olmaması.
[D] Oğuz Kağan'ın çocuklarının, babalarının öğütlerini dinlememesi.

2) *Orhun Kitabeleri, Türkîminin geçtiği ilk kitabeler olması ve o dönemin siyasal, kültürel özelliklerini yansımasıyla Türk tarihi ve Türklerin millet olma şuru açısından oldukça önemlidir. TİKA (Türkiye İşbirliği ve Kalkınma İdaresi) Orhun Kitabelerini ve Moğolistan'daki Bilge Kağan'a ve bir yakınına ait olduğu düşünülen 4500'den fazla eseri koruma altına almıştır.*

Türkiye Cumhuriyeti'nin TİKA aracılığıyla yürüttüğü bu faaliyet aşağıdakilerden hangisiyle açıklanabilir?

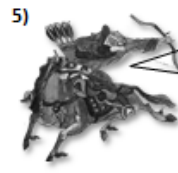
- [A] Türkiye Cumhuriyeti'nin Moğolistan'a yatırım faaliyetleriyle.
[B] Diğer Türk Cumhuriyetleri'ne örnek olmaya çalışmasıyla.
[C] Türkiye Cumhuriyeti'nin turistik faaliyetlere önem vermesiyle.
[D] Türkiye Cumhuriyeti'nin kültürel mirasa önem vermesiyle.

3) Hz. Muhammed'e 610 yılında Peygamberlik görevi nerede verilmiştir?

- [A] Medine'de [B] Hira Dağı'nda
[C] Mescid-i Nebvi'de [D] Kâbe'de

4) İslam'ı kabul etmeyen ve Müslümanlara karşı düşmanca hareket eden Mekkelilerle yapılan savaşlar aşağıdaki şıklardan hangisinde sırasıyla verilmiştir?

- [A] ① Bedir → ② Uhud → ③ Hendek
[B] ① Uhud → ② Hendek → ③ Bedir
[C] ① Bedir → ② Hendek → ③ Uhud
[D] ① Hendek → ② Uhud → ③ Bedir



Mete Han bizleri hızlı hareket etmemiz için ağır silahlar yerine hafif silahlarla donattı. Mete Han böylelikle hareket kabiliyeti yüksek ordular oluşturdu ve güçlü devletler kurmamızı sağladı.

Bunda aşağıdakilerden hangisi daha fazla etkili olmuştur?

- [A] Aile ve akrabalığa önem vermeleri.
[B] Konargöçer bir yaşam sürmeleri.
[C] Türkistan'ın iklim şartlarının çok zor oluşu.
[D] Atı her alanda kullanmaları.

6)



Merhaba, ben Çin Seddiyim! Ben, Çinliler ile komşularının arasında bulunmaktayım.

Çinlilerin bu seddi inşa etmesinin sebebi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- [A] İpek Yolu'nu kontrol altına almak.
[B] Göç eden bazı kavimlerden kendilerini korumak.
[C] Ülkelerini Hun Türklerinden korumak.
[D] İslamiyet'ten ve diğer dinlerden Çinlileri korumak.

7) Aşağıdaki Türk Devletleri'nden hangisi başta Gök Tanrı inancına mensupken, sonradan Müslüman olmuştur?

- [A] Gazneliler [B] Büyük Selçuklu Devleti
[C] Karahanlılar [D] Uygurlar

8)



İpek Yolu sayesinde Uygur Türklerinin kumaşları diğer devletlerde bir Uygur modasına yol açtı. Hatta Çinli kadınlar Uygur kadınları gibi giyinmeye ve hareket etmeye başladılar.

Yukarıdaki bilgi İpek Yolu'nun daha çok hangi yönünü ortaya çıkarmaktadır?

- [A] Kültürel yönünü [B] Siyasal yönünü
[C] Ekonomik yönünü [D] Düşünce yönünü

1

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

9)



Asya Hun Devleti yıkıldıktan sonra bazılarımız Orta Asya'da kaldı, bazılarımız da batıya doğru göç etti. Bizler batıya geçerek önce Karadeniz'in kuzeyine geldik. Oradan da Avrupa'nın içlerine doğru ilerledik. Karadeniz'in kuzeyinde yaşayan kavimler de ilerlememizden endişe ettikleri için yaşadıkları yeri terk ettiler.

Türklerin bu göç hareketi ve neden olduğu olaylar tarihte hangi isimle **anılmaktadır**?

- [A] İpek Yolu [B] Türk Göçü
[C] Kavimler Göçü [D] Muhacirlik

10) Orhun Kitabelerinde; "Bumin Kağan, kardeşi İstemi Kağan'la tahta çıkararak Türk halkının ülkesini ve yasalarını ele alıp, düzenlemişler." denilmektedir.

Bu bilgi, Oğuz Kağan Destanında, Oğuz Kağan'ın devletin yıkılmaması için çocuklarına vermiş olduğu nasihatle ilişkilendirilmek istendiğinde, bu nasihat aşağıdakilerden hangisi **olabilir**?

- [A] "Bundan sonra oğullarımdan kim başa çıkarsa, beraberce hareket etsinler."
[B] "Ben Türk Kağanıyım ve yeryüzünün dört yanının hükümdarı olsam gerek. Sizden itaat dilerim."
[C] "Kim benim emirlerime baş eğerse, hediyelerini kabul ederek onu dost edinirim."
[D] "Kim baş eğmezse, onu düşman sayar ve ona asker çıkarırım."

11)



Ben bir Uygur Türküyüm. Biz, diğer Türklerden farklı olarak konargöçer yaşamı bıraktık ve dinimizi değiştirdik. Bu yüzden güçsüz kaldık ve sonunda da devletimiz yıkıldı.

Ben Bilge Kağan! Kök Türk Devletinin hükümdarıyım. Devletimin merkezini surlarla çevirme ve yerleşik yaşama geçme düşüncemi kurultaya teklif ettim ancak kurultayda teklifim kabul edilmedi.



Söz konusu iki durumu ilişkilendirdiğimizde Uygur Türkleriyle ilgili hangi çıkarımda **bulunabiliriz**?

- [A] Uygurların bir Türk boyu olmadığı.
[B] Uygurlarda kurultayın olmadığı.
[C] Yerleşik yaşam ve Gök Tanrı inancını terk etmenin Uygurlar'ı olumsuz etkilediği.
[D] Uygurların sadece Kağanlar tarafından yönetildiği.

12) Orhun Kitabelerinde; "Tanrı, beni hakan olarak tahta oturttu."

Yine eski bir kaynakta ise "Hükümdarlığa giden yol kuttan geçer. Bey, bu makama sen kendi gücün ve isteğin ile gelmedin. Onu sana Tanrı verdi. Hükümdarlar iktidarı Tanrı'dan alırlar." denilmektedir.

Yukarıdaki bilgiye göre eski Türklerde devletin başına geçecek hakan ya da kağan nasıl **belirlenmektedir**?

- [A] Kut inancına göre belirlenir.
[B] Bilgeliklerine göre belirlenir.
[C] Savaşçılık kabiliyetleriyle belirlenir.
[D] Düzenlenen toy (kurultay) ile belirlenir.

13)



Bizlerde yani eski Türklerde sosyal hayatı düzenleyen ve yazılı olmayan kanunlara "töre" denilmekteydi. Töre, halkın kendi düzenini ve halkın devletle olan ilişkilerini belirlemekteydi. Bu nedenle yaşamımız bir düzen içindeydi. Töre sayesinde Türk halkı, güven içerisinde yaşamaktaydı. Devlet de halkın tüm ihtiyaçlarını karşılar ve onları korurdu. Bu nedenle Uygur Devleti'nde yoksul kimse çok azdı.

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak devlet ve halk ilişkisi açısından aşağıdakilerden hangisi **söylenebilir**?

- [A] Devletin töre sayesinde varlığını uzun süre devam ettirdiği.
[B] Türklerde yargının ve kanunların olmadığı.
[C] Törenin zaman içindeki tecrübelerle oluştuğu.
[D] Eski Türk devletlerinde sosyal yaşamın törelerle düzenlendiği.

14)



Türkler on beş yüzyıl önce Asya'nın göbeğinde çok büyük devletler kurmuş ve günümüz insanının sahip olduğu imkânların temellerini atmıştır.

Atatürk'ün ifadesine göre aşağıdaki çıkarımlardan hangisi **yapılamaz**?

- [A] Türkler, modern yaşamın başlamasına katkıda bulunmuştur.
[B] Atatürk, Türk tarihiyle yakından alakadardır.
[C] Türkler, Orta Asya'da birçok devlet kurmuştur.
[D] Türkler, günümüzdeki araçların hepsini icat etmiştir.

2

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

15)



Ben Bilge Kağan! Kök Türk Devleti'nin hükümdarı olmama rağmen, "devletin merkezini surlarla çevirme ve yerleşik yaşama geçme" teklifim kurultay denen mecliste kabul edilmedi.

Bu durum aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?

- [A] Çinlilerin devlet merkezini kolay ele geçirebilmek için meclisi etkisi altına aldığı için.
 [B] Türklerde kurultayın bilgisiz kişilerden oluştuğunun.
 [C] Türklerde Kağan'ın yetkilerinin sınırsız olmadığı için.
 [D] Törenin yerleşik hayata izin vermediğinin.

16)



Ben Mete Han! Asya Hun Devleti, en güçlü dönemini benim zamanımda yaşadı. Vefatımdan sonra taht kavgaları sonucunda devletim ne yazık ki ikiye ayrıldı. Bölünen devletim bir müddet sonra yıkıldı.

Asya Hun Devleti'nin yıkılmasını Oğuz Kağan'ın çocuklarına vermiş olduğu aşağıdaki nasihatlerden hangisiyle önleyebiliriz?

- [A] Mete Han'ın vefatından sonra çocuklarının toy (kurultay) tertip etmeleriyle.
 [B] Mete Han'ın çocuklarının dört bir yana ferman ve elçiler göndermeleriyle.
 [C] Mete Han'ın çocuklarının birlik olmaları ve beraber hareket etmeleriyle.
 [D] Başka devletlerden hediye kabul etmeleriyle.

17)



Ben Asya Hun Devleti'nin okusuyum. Devletimiz en parlak dönemini Mete Han zamanında yaşadı. Türk Milleti olarak genç, kadın, erkek, yaşlı demeden bir olup, düşmanlarımıza karşı savaşmamız neticesinde o zamandan itibaren "Ordu Millet" olarak tanındık.

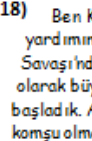


Ben Türk Silahlı Kuvvetleri'nde (TSK) görevli bir askerim! Günümüzde ülkemizi savunma görevi bize, yani TSK'ya verilmiştir. TSK ise halen Mete Han'ın askeri düzenini devam ettirmektedir.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda hangi çıkarımda bulunamayız?

- [A] TSK, MÖ 209 yılında kurulan Türk Kara Kuvvetleri'nin tecrübelerinden halen yararlanmaktadır.
 [B] Türk Milleti, top yekûn vatanlarını savundukları için Asya Hun Devleti'nden itibaren Ordu-Millet olarak tanınmıştır.
 [C] Vatanımızı savunma görevi sadece TSK'da görev yapan askerlerimizdir.
 [D] Vatanımızı savunma görevi her Türk'ün aslı görevidir.

18)



Ben Karluk boyundan bir Türküm. Bizim yardımıyla Abbasiler 751 yılında Çin'i Talas Savaşında yendiler. Bu savaştan sonra Türkler olarak büyük gruplarla İslamiyet'i kabul etmeye başladık. Ancak Abbasilerden önce Emeviler'le de komşu olmamıza rağmen İslamiyet'i kabul etmedik.

Bunun sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- [A] Türklerin İslamiyet'i seçerek İpek Yolunu İslam Devleti'ne kaptırmak istememesi.
 [B] Emeviler'in ırkçılık yapmaları.
 [C] Türk yöneticilerin İslamiyet'e sıcak bakmamaları.
 [D] İslamiyet'in Türk yaşam biçimine uygun olmaması.

19)



Yukarıdaki haritaya göre Doğudan Batıya giden bir tüccarın kervanında hangi ürünlerin olması ve bu tüccarın hangi ülkelerden geçmesi beklenir?

- [A] Ürün : İpek + Porselen + Halı
 Ülkeler : Bizans → Sasani Devleti → Kök Türk Devleti → Çin
 [B] Ürün : Çini + Deri + Pamuk
 Ülkeler : Bizans → Sasani Devleti → Kök Türk Devleti → Çin
 [C] Ürün : Çini + Deri + Pamuk
 Ülkeler : Çin → Kök Türk Devleti → Sasani Devleti → Bizans
 [D] Ürün : İpek + Porselen + Halı
 Ülkeler : Çin → Kök Türk Devleti → Sasani Devleti → Bizans

20) Türklerin İslamiyet'i kabul etmelerinde aşağıdakilerden hangisinin etkisi yoktur?

- [A] Gök Tanrı inancında cennet, ceennem ve tek tanrı gibi kavramların İslamiyet'le benzerlik göstermesi.
 [B] Mani dinini kabul eden Türklerin sonradan bu dinin kendilerine uygun olmadığını fark etmeleri.
 [C] Türklerin Müslüman tüccarlarla ticaret yapmaları ve Müslüman tüccarların İslam dinini Türklerle anlatmaları.
 [D] Türk Cihan hâkimiyeti anlayışı ile İslamiyet'teki gaza ve cihat anlayışının benzer olması.

3

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

21) Anadolu'ya yerleşen Türk boylarını çıkarmak isteyen Bizans, Muş'un Malazgirt ovasında Alparslan'ın komutasındaki Türk ordusuyla savaşmış ve mağlup olmuştur.

Bu durum Anadolu'da aşağıdakilerden hangisine neden olmuştur?

- [A] Bizans'ın yıkılmasına.
[B] Türk Devletlerinin koruduğu Abbasilerin daha da güçlenmesine.
[C] Anadolu'da yaşayanların Müslüman olmasına.
[D] Anadolu'nun Türk yurdu haline gelmeye başlamasına.

22)



Biz Türkler, 2000 yıl önce düşman baskınına uğradık ve Ergenekon adı verilen bir yere yerleştik. Zamanla çoğalarak buraya sığmaz olduk. Bir bozkurtu izleyerek dağın diğer tarafında bir geçit olduğunu öğrendik. Milletin geçebilmesi için dağa odun yığarak geçidi erittik ve Ergenekon'dan 21 Mart tarihinde çıktık.

Türklerin bu tarihe denk gelen ve yeniden doğuşu simgeleyen kutlamalarının adı aşağıdakilerden hangisidir?

- [A] Toy [B] Ergenekon Bayramı
[C] Nevruz Bayramı [D] Kılıç kalkan oyunu

23) Arkeolojik araştırmalarda dünyanın en eski halısı olan Pazırık Halısının ve madenlerin işlenmesiyle elde edilen nadide eserlerin bulunması Türklerin eski dönemlere ait hangi özelliklerini ortaya çıkarmaktadır?

- [A] Türklerin geçmişte hayvancılıkla meşgul olduklarını.
[B] Türklerin diğer devletlerle ticari ilişki kurduklarını.
[C] Türklerin İpek Yolu'nu kültürel amaçlı kullandıklarını.
[D] Türklerin dünya sanat tarihine birçok katkıların olduğunu.

24) İlk Türk – İslam devletlerinden günümüze birçok tarihi ve mimari eser ulaşmıştır. Bunlar cami, kervansaray, türbe gibi yapılardır. Türkler, camileri şehir merkezlerine inşa ederek, etrafına da okul, kütüphane, aşevi, hastane ve hamam gibi yapılar eklemiştir.

Yukarıdaki ifadede yola çıkarak Türklerle ilgili hangisi söylenemez?

- [A] Türklerin İslamiyet'e önemli katkıları olmuştur.
[B] Türkler, eğitimle ilgili önemli faaliyetlerde bulunmuşlardır.
[C] Türkler, sosyal hayata önem vermişlerdir.
[D] Türkler, konargöçer hayata devam etmişlerdir.

25)



Ben Mete Han! Dönemimde dağın Türk boylarını bir araya getirdim. Kurduğum askeri düzenle Asya Hun Devleti'ni büyük bir devlet haline getirdim. Düşmanların saldırılarına karşı Türk Milleti olarak kadın, erkek, genç, yaşlı demeden vatanımızı savunduk. Böylelikle Ordu Milleti olarak tanındık.

Yukarıdaki bilgiye göre Mete Han döneminde Türk Milleti hangi yönüyle tanınmıştır?

- [A] Savunmasız bir millet olarak.
[B] Savaşçı bir millet olarak.
[C] Türk Milleti olarak.
[D] Ayrımcılığın olmadığı bir millet olarak.

ÜNİTE BAŞARI TESTİ - ST

Sevgili Öğrenciler,

Bu teste vereceğiniz cevaplar not olarak değerlendirilmeyecektir. Sonuçlar yalnızca bir araştırmancının sonucu olarak kullanılacaktır.

Başarılar dilerim.

Arş. Gör. Z. Fatih İNEÇ

Adınız ve Soyadınız :
Şubeniz :

Okulunuz: Demirkent TOKİ Ortaokulu
 Orgeneral Selahattin Demircioğlu Ortaokulu



1) Bizler Orta Asya'daki anayurdumuzdan (Türkistan) milattan önceki dönemlerde dünyanın farklı yerlerine göç ettik.

Aşağıdaki faktörlerden hangisinin bu göçlere etkisi yoktur?

- [A] Komşu devletlerin saldırıları.
[B] Toprakların kurak olması ve artan ihtiyacı karşılamaması.
[C] Nüfusun artması ve otlakların hayvanlar için yeterli olmaması.
[D] Oğuz Kağan'ın çocuklarının, babalarının öğütlerini dinlememesi.

2) *Orhun Kitabeleri, Türkisminin geçtiği ilk kitabeler olması ve o dönemin siyasal, kültürel özelliklerini yansımasıyla Türk tarihi ve Türklerin millet olma şuru açısından oldukça önemlidir. TİKA (Türkiye İşbirliği ve Kalkınma İdaresi) Orhun Kitabelerini ve Moğolistan'daki Bilge Kağan'a ve bir yakınına ait olduğu düşünülen 4500'den fazla eseri koruma altına almıştır.*

Türkiye Cumhuriyeti'nin TİKA aracılığıyla yürüttüğü bu faaliyet aşağıdakilerden hangisiyle açıklanabilir?

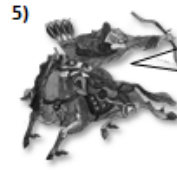
- [A] Türkiye Cumhuriyeti'nin Moğolistan'a yatırım faaliyetleriyle.
[B] Diğer Türk Cumhuriyetleri'ne örnek olmaya çalışmasıyla.
[C] Türkiye Cumhuriyeti'nin turistik faaliyetlere önem vermesiyle.
[D] Türkiye Cumhuriyeti'nin kültürel mirasa önem vermesiyle.

3) Hz. Muhammed'e 610 yılında Peygamberlik görevi nerede verilmiştir?

- [A] Medine'de [B] Hira Dağı'nda
[C] Mescid-i Nebevi'de [D] Kâbe'de

4) İslam'ı kabul etmeyen ve Müslümanlara karşı düşmanca hareket eden Mekkelilerle yapılan savaşlar aşağıdaki şıklardan hangisinde sırasıyla verilmiştir?

- [A] ① Bedir → ② Uhud → ③ Hendek
[B] ① Uhud → ② Hendek → ③ Bedir
[C] ① Bedir → ② Hendek → ③ Uhud
[D] ① Hendek → ② Uhud → ③ Bedir



5) Mete Han bizleri hızlı hareket etmemiz için ağır silahlar yerine hafif silahlarla donattı. Mete Han böylelikle hareket kabiliyeti yüksek ordular oluşturdu ve güçlü devletler kurmamızı sağladı.

Bunda aşağıdakilerden hangisi daha fazla etkili olmuştur?

- [A] Aile ve akrabalığa önem vermeleri.
[B] Konargöçer bir yaşam sürmeleri.
[C] Türkistan'ın iklim şartlarının çok zor oluşu.
[D] Atı her alanda kullanmaları.



6) Merhaba, ben Çin Seddiyim! Ben, Çinliler ile komşularının arasında bulunmaktayım.

Çinlilerin bu seddi inşa etmesinin sebebi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- [A] İpek Yolu'nu kontrol altına almak.
[B] Göç eden bazı kavimlerden kendilerini korumak.
[C] Ülkelerini Hun Türklerinden korumak.
[D] İslamiyet'ten ve diğer dinlerden Çinlileri korumak.

7) Aşağıdaki Türk Devletleri'nden hangisi başta Gök Tanrı inancına mensupken, sonradan Müslüman olmuştur?

- [A] Gazneliler [B] Büyük Selçuklu Devleti
[C] Karahanlılar [D] Uygurlar



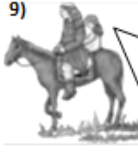
8) İpek Yolu sayesinde Uygur Türklerinin kumaşları diğer devletlerde bir Uygur modasına yol açtı. Hatta Çinli kadınlar Uygur kadınları gibi giyinmeye ve hareket etmeye başladılar.

Yukarıdaki bilgi İpek Yolu'nun daha çok hangi yönünü ortaya çıkarmaktadır?

- [A] Kültürel yönünü [B] Siyasi yönünü
[C] Ekonomik yönünü [D] Düşünce yönünü

1

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→



9)

Asya Hun Devleti yıkıldıktan sonra bazılarımız Orta Asya'da kaldı, bazılarımız da batıya doğru göç etti. Bizler batıya geçerek önce Karadeniz'in kuzeyine geldik. Oradan da Avrupa'nın içlerine doğru ilerledik. Karadeniz'in kuzeyinde yaşayan kavimler de ilerlememizden endişe ettikleri için yaşadıkları yeri terk ettiler.

Türklerin bu göç hareketi ve neden olduğu olaylar tarihte hangi isimle anılmaktadır?

- [A] İpek Yolu [B] Türk Göçü
[C] Kavimler Göçü [D] Muhacirlik

10) Orhun Kitabelerinde; "Bumin Kağan, kardeşi İstemi Kağan'la tahta çıkararak Türk halkının ülkesini ve yasalarını ele alıp, düzenlemişler." denilmektedir.

Bu bilgi, Oğuz Kağan Destanında, Oğuz Kağan'ın devletin yıkılmaması için çocuklarına vermiş olduğu nasihatle ilişkilendirilmek istendiğinde, bu nasihat aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- [A] "Bundan sonra oğullarımdan kim başa çıkarsa, beraberce hareket etsinler."
[B] "Ben Türk Kağanıyım ve yeryüzünün dört yanının hükümdarı olsam gerek. Sizden itaat dilerim."
[C] "Kim benim emirlerime baş eğerse, hediyelerini kabul ederek onu dost edinirim."
[D] "Kim baş eğmezse, onu düşman sayar ve ona asker çıkarırım."

11)



Ben bir Uygur Türküyüm. Biz, diğer Türklerden farklı olarak konargöçer yaşamı bıraktık ve dinimizi değiştirdik. Bu yüzden güçsüz kaldık ve sonunda da devletimiz yıkıldı.

Ben Bilge Kağan! Kök Türk Devletinin hükümdarıyım. Devletimin merkezini surlarla çevirme ve yerleşik yaşama geçme düşüncemi kurultaya teklif ettim ancak kurultayda teklifim kabul edilmedi.



Söz konusu iki durumu ilişkilendirdiğimizde Uygur Türkleriyle ilgili hangi çıkarımda bulunabiliriz?

- [A] Uygurların bir Türk boyu olmadığı.
[B] Uygurlarda kurultayın olmadığı.
[C] Yerleşik yaşam ve Gök Tanrı inancını terk etmenin Uygurlar'ı olumsuz etkilediği.
[D] Uygurların sadece Kağanlar tarafından yönetildiği.

12) Orhun Kitabelerinde; "Tanrı, beni hakan olarak tahta oturttu."

Yine eski bir kaynakta ise "Hükümdarlığa giden yol kuttan geçer. Bey, bu makama sen kendi gücün ve isteğin ile gelmedin. Onu sana Tanrı verdi. Hükümdarlar iktidarı Tanrı'dan alırlar." denilmektedir.

Yukarıdaki bilgiye göre eski Türklerde devletin başına geçecek hakan ya da kağan nasıl belirlenmektedir?

- [A] Kut inancına göre belirlenir.
[B] Bilgeliklerine göre belirlenir.
[C] Savaşçılık kabiliyetleriyle belirlenir.
[D] Düzenlenen toy (kurultay) ile belirlenir.

13)



Bizlerde yani eski Türklerde sosyal hayatı düzenleyen ve yazılı olmayan kanunlara "töre" denilmekteydi. Töre, halkın kendi düzenini ve halkın devletle olan ilişkilerini belirlemekteydi. Bu nedenle yaşamımız bir düzen içindeydi. Töre sayesinde Türk halkı, güven içerisinde yaşamaktaydı. Devlet de halkın tüm ihtiyaçlarını karşılar ve onları korurdu. Bu nedenle Uygur Devleti'nde yoksul kimse çok azdı.

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak devlet ve halk ilişkisi açısından aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- [A] Devletin töre sayesinde varlığını uzun süre devam ettirdiği.
[B] Türklerde yargının ve kanunların olmadığı.
[C] Törenin zaman içindeki tecrübelerle oluştuğu.
[D] Eski Türk devletlerinde sosyal yaşamın törelerle düzenlendiği.

14)



Türkler on beş yüzyıl önce Asya'nın göbeğinde çok büyük devletler kurmuş ve günümüz insanının sahip olduğu imkânların temellerini atmıştır.

Atatürk'ün ifadesine göre aşağıdaki çıkarımlardan hangisi yapılamaz?

- [A] Türkler, modern yaşamın başlamasına katkıda bulunmuştur.
[B] Atatürk, Türk tarihiyle yakından alakadardır.
[C] Türkler, Orta Asya'da birçok devlet kurmuştur.
[D] Türkler, günümüzdeki araçların hepsini icat etmiştir.

2

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

15)



Ben Bilge Kağan! Kök Türk Devleti'nin hükümdarı olmama rağmen, "devletin merkezini surlarla çevirme ve yerleşik yaşama geçme" teklifim kurultay denen mecliste kabul edilmedi.

Bu durum aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?

- [A] Çinlilerin devlet merkezini kolay ele geçirebilmek için meclisi etkisi altına aldığı için.
- [B] Türklerde kurultayın bilgisiz kişilerden oluştuğunun.
- [C] Türklerde Kağan'ın yetkilerinin sınırsız olmadığı için.
- [D] Törenin yerleşik hayata izin vermediğinin.

16)



Ben Mete Han! Asya Hun Devleti, en güçlü dönemini benim zamanımda yaşadı. Vefatımdan sonra taht kavgaları sonucunda devletim ne yazık ki ikiye ayrıldı. Bölünen devletim bir müddet sonra yıkıldı.

Asya Hun Devleti'nin yıkılmasını Oğuz Kağan'ın çocuklarına vermiş olduğu aşağıdaki nasihatlerden hangisiyle önleyebiliriz?

- [A] Mete Han'ın vefatından sonra çocuklarının toy (kurultay) tertip etmeleriyle.
- [B] Mete Han'ın çocuklarının dört bir yana ferman ve elçiler göndermeleriyle.
- [C] Mete Han'ın çocuklarının birlik olmaları ve beraber hareket etmeleriyle.
- [D] Başka devletlerden hediye kabul etmeleriyle.

17)



Ben Asya Hun Devleti'nin okusuyum. Devletimiz en parlak dönemini Mete Han zamanında yaşadı. Türk Milleti olarak genç, kadın, erkek, yaşlı demeden bir olup, düşmanlarımıza karşı savaşmamız neticesinde o zamandan itibaren "Ordu Millet" olarak tanındık.

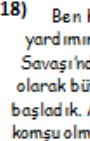


Ben Türk Silahlı Kuvvetleri'nde (TSK) görevli bir askerim! Günümüzde ülkemizi savunma görevi bize, yani TSK'ya verilmiştir. TSK ise halen Mete Han'ın askeri düzenini devam ettirmektedir.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda hangi çıkarımda bulunamayız?

- [A] TSK, MÖ 209 yılında kurulan Türk Kara Kuvvetleri'nin tecrübelerinden halen yararlanmaktadır.
- [B] Türk Milleti, top yekûn vatanlarını savundukları için Asya Hun Devleti'nden itibaren Ordu-Millet olarak tanınmıştır.
- [C] Vatanımızı savunma görevi sadece TSK'da görev yapan askerlerimizdir.
- [D] Vatanımızı savunma görevi her Türk'ün aslı görevidir.

18)



Ben Karluk boyundan bir Türküm. Bizim yardımımızla Abbasiler 751 yılında Çin'i Talas Savaşında yendiler. Bu savaştan sonra Türkler olarak büyük gruplarla İslamiyet'i kabul etmeye başladık. Ancak Abbasilerden önce Emeviler'le de komşu olmamıza rağmen İslamiyet'i kabul etmedik.

Bunun sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- [A] Türklerin İslamiyet'i seçerek İpek Yolunu İslam Devleti'ne kaptırmak istememesi.
- [B] Emeviler'in ırkçılık yapmaları.
- [C] Türk yöneticilerin İslamiyet'e sıcak bakmamaları.
- [D] İslamiyet'in Türk yaşam biçimine uygun olmaması.

19)



Yukarıdaki haritaya göre Doğudan Batıya giden bir tüccarın kervanında hangi ürünlerin olması ve bu tüccarın hangi ülkelerden geçmesi beklenir?

- [A] Ürün : İpek + Porselen + Halı
Ülkeler : Bizans → Sasani Devleti → Kök Türk Devleti → Çin
- [B] Ürün : Çini + Deri + Pamuk
Ülkeler : Bizans → Sasani Devleti → Kök Türk Devleti → Çin
- [C] Ürün : Çini + Deri + Pamuk
Ülkeler : Çin → Kök Türk Devleti → Sasani Devleti → Bizans
- [D] Ürün : İpek + Porselen + Halı
Ülkeler : Çin → Kök Türk Devleti → Sasani Devleti → Bizans

20) Türklerin İslamiyet'i kabul etmelerinde aşağıdakilerden hangisinin etkisi yoktur?

- [A] Gök Tanrı inancında cennet, ceennem ve tek tanrı gibi kavramların İslamiyet'le benzerlik göstermesi.
- [B] Mani dinini kabul eden Türklerin sonradan bu dinin kendilerine uygun olmadığını fark etmeleri.
- [C] Türklerin Müslüman tüccarlarla ticaret yapmaları ve Müslüman tüccarların İslam dinini Türklerle anlatmaları.
- [D] Türk Cihan hâkimiyeti anlayışı ile İslamiyet'teki gaza ve cihat anlayışının benzer olması.

3

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

21) Anadolu'ya yerleşen Türk boylarını çıkarmak isteyen Bizans, Muş'un Malazgirt ovasında Alparslan'ın komutasındaki Türk ordusuyla savaşmış ve mağlup olmuştur.

Bu durum Anadolu'da aşağıdakilerden hangisine neden olmuştur?

- [A] Bizans'ın yıkılmasına.
[B] Türk Devletlerinin koruduğu Abbasilerin daha da güçlenmesine.
[C] Anadolu'da yaşayanların Müslüman olmasına.
[D] Anadolu'nun Türk yurdu haline gelmeye başlamasına.

22)



Biz Türkler, 2000 yıl önce düşman baskınına uğradık ve Ergenekon adı verilen bir yere yerleştik. Zamanla çoğalarak buraya sığmaz olduk. Bir bozkurtu izleyerek dağın diğer tarafında bir geçit olduğunu öğrendik. Milletin geçebilmesi için dağa odun yığarak geçidi erittik ve Ergenekon'dan 21 Mart tarihinde çıktık.

Türklerin bu tarihe denk gelen ve yeniden doğuşu simgeleyen kutlamalarının adı aşağıdakilerden hangisidir?

- [A] Toy [B] Ergenekon Bayramı
[C] Nevruz Bayramı [D] Kılıç kalkan oyunu

23) Arkeolojik araştırmalarda dünyanın en eski halısı olan Pazırık Halısının ve madenlerin işlenmesiyle elde edilen nadide eserlerin bulunması Türklerin eski dönemlere ait hangi özelliklerini ortaya çıkarmaktadır?

- [A] Türklerin geçmişte hayvancılıkla meşgul olduklarını.
[B] Türklerin diğer devletlerle ticari ilişki kurduklarını.
[C] Türklerin İpek Yolu'nu kültürel amaçlı kullandıklarını.
[D] Türklerin dünya sanat tarihine birçok katkılarının olduğunu.

24) İlk Türk – İslam devletlerinden günümüze birçok tarihi ve mimari eser ulaşmıştır. Bunlar cami, kervansaray, türbe gibi yapılardır. Türkler, camileri şehir merkezlerine inşa ederek, etrafına da okul, kütüphane, aşevi, hastane ve hamam gibi yapılar eklemiştir.

Yukarıdaki ifadede yola çıkarak Türklerle ilgili hangisi söylenemez?

- [A] Türklerin İslamiyet'e önemli katkıları olmuştur.
[B] Türkler, eğitimle ilgili önemli faaliyetlerde bulunmuşlardır.
[C] Türkler, sosyal hayata önem vermişlerdir.
[D] Türkler, konargöçer hayata devam etmişlerdir.

25)



Ben Mete Han! Döneminde dağın Türk boylarını bir araya getirdim. Kurduğum askeri düzenle Asya Hun Devleti'ni büyük bir devlet haline getirdim. Düşmanların saldırılarına karşı Türk Milleti olarak kadın, erkek, genç, yaşlı demeden vatanımızı savunduk. Böylelikle Ordu Milleti olarak tanındık.

Yukarıdaki bilgiye göre Mete Han döneminde Türk Milleti hangi yönüyle tanınmıştır?

- [A] Savunmasız bir millet olarak.
[B] Savaşçı bir millet olarak.
[C] Türk Milleti olarak.
[D] Ayrımcılığın olmadığı bir millet olarak.

ÜNİTE BAŞARI TESTİ - KT

Sevgili Öğrenciler,

Bu teste vereceğiniz cevaplar not olarak değerlendirilmeyecektir. Sonuçlar yalnızca bir araştırmamanın sonucu olarak kullanılacaktır.

Başarılar dilerim.

Arş. Gör. Z. Fatih İNEÇ

Adınız ve Soyadınız :
Şubemiz :

Okulunuz: Demirkent TOKİ Ortaokulu
 Orgeneral Selahattin Demircioğlu Ortaokulu



1) Bizler Orta Asya'daki anayurdumuzdan (Türkistan) milattan önceki dönemlerde dünyanın farklı yerlerine göç ettik.

Aşağıdaki faktörlerden hangisinin bu göçlere etkisi yoktur?

- [A] Komşu devletlerin saldırıları.
[B] Toprakların kurak olması ve artan ihtiyacı karşılamaması.
[C] Nüfusun artması ve otlakların hayvanlar için yeterli olmaması.
[D] Oğuz Kağan'ın çocuklarının, babalarının öğütlerini dinlememesi.

2) Orhun Kitabeleri, Türkişimin geçtiği ilk kitabeler olması ve o dönemin siyasal, kültürel özelliklerini yansıtmasıyla Türk tarihi ve Türklerin millet olma şuru açısından oldukça önemlidir. TİKA (Türkiye İşbirliği ve Kalkınma İdaresi) Orhun Kitabelerini, Moğolistan'daki Bilge Kağan'a ve bir yakınına ait olduğu düşünülen 4500'den fazla eseri koruma altına almıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin TİKA aracılığıyla yürüttüğü bu faaliyet aşağıdakilerden hangisiyle açıklanabilir?

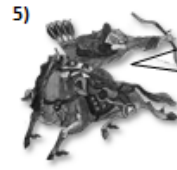
- [A] Türkiye Cumhuriyeti'nin Moğolistan'a yatırım faaliyetleriyle.
[B] Diğer Türk Cumhuriyetleri'ne örnek olmaya çalışmasıyla.
[C] Türkiye Cumhuriyeti'nin turistik faaliyetlere önem vermesiyle.
[D] Türkiye Cumhuriyeti'nin kültürel mirasa önem vermesiyle.

3) Hz. Muhammed'e 610 yılında Peygamberlik görevi nerede verilmiştir?

- [A] Medine'de [B] Hira Dağı'nda
[C] Mescid-i Nebevi'de [D] Kâbe'de

4) İslam'ı kabul etmeyen ve Müslümanlara karşı düşmanca hareket eden Mekkelilerle yapılan savaşlar aşağıdaki şıklardan hangisinde sırasıyla verilmiştir?

- [A] ① Bedir → ② Uhud → ③ Hendek
[B] ① Uhud → ② Hendek → ③ Bedir
[C] ① Bedir → ② Hendek → ③ Uhud
[D] ① Hendek → ② Uhud → ③ Bedir



5) Mete Han bizleri hızlı hareket etmemiz için ağır silahlar yerine hafif silahlarla donattı. Mete Han böylelikle hareket kabiliyeti yüksek ordular oluşturdu ve güçlü devletler kurmamızı sağladı.

Bunda aşağıdakilerden hangisi daha fazla etkili olmuştur?

- [A] Aile ve akrabalığa önem vermeleri.
[B] Konargöçer bir yaşam sürmeleri.
[C] Türkistan'ın iklim şartlarının çok zor oluşu.
[D] Atı her alanda kullanmaları.



6) Merhaba, ben Çin Seddiyim! Ben, Çinliler ile komşularının arasında bulunmaktayım.

Çinlilerin bu seddi inşa etmesinin sebebi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- [A] İpek Yolu'nu kontrol altına almak.
[B] Göç eden bazı kavimlerden kendilerini korumak.
[C] Ülkelerini Hun Türklerinden korumak.
[D] İslamiyet'ten ve diğer dinlerden Çinlileri korumak.

7) Aşağıdaki Türk Devletleri'nden hangisi başta Gök Tanrı inancına mensupken, sonradan Müslüman olmuştur?

- [A] Gazneliler [B] Büyük Selçuklu Devleti
[C] Karahanlılar [D] Uygurlar



8) İpek Yolu sayesinde Uygur Türklerinin kumaşları diğer devletlerde bir Uygur modasına yol açtı. Hatta Çinli kadınlar Uygur kadınları gibi giyinmeye ve hareket etmeye başladılar.

Yukarıdaki bilgi İpek Yolu'nun daha çok hangi yönünü ortaya çıkarmaktadır?

- [A] Kültürel yönünü [B] Siyasi yönünü
[C] Ekonomik yönünü [D] Düşünce yönünü

1
Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

9)



Asya Hun Devleti yıkıldıktan sonra bazılarımız Orta Asya'da kaldı, bazılarımız da batıya doğru göç etti. Bizler batıya geçerek önce Karadeniz'in kuzeyine geldik. Oradan da Avrupa'nın içlerine doğru ilerledik. Karadeniz'in kuzeyinde yaşayan kavimler de ilerlememizden endişe ettikleri için yaşadıkları yeri terk ettiler.

Türklerin bu göç hareketi ve neden olduğu olaylar tarihte hangi isimle **anılmaktadır**?

- [A] İpek Yolu [B] Türk Göçü
[C] Kavimler Göçü [D] Muhacirlik

10) Orhun Kitabelerinde; "Bumin Kağan, kardeşi İstemi Kağan'la tahta çıkararak Türk halkının ülkesini ve yasalarnı ele alıp, düzenlemişler." denilmektedir.

Bu bilgi, Oğuz Kağan Destanında, Oğuz Kağan'ın devletin yıkılmaması için çocuklarına vermiş olduğu nasihatle ilişkilendirilmek istendiğinde, bu nasihat aşağıdakilerden hangisi **olabilir**?

- [A] "Bundan sonra oğullarımdan kim başa çıkarsa, beraberce hareket etsinler."
[B] "Ben Türk Kağanıyım ve yeryüzünün dört yanının hükümdarı olsam gerek. Sizden itaat dilerim."
[C] "Kim benim emirlerime baş eğerse, hediyelerini kabul ederek onu dost edinirim."
[D] "Kim baş eğmezse, onu düşman sayar ve ona asker çıkarırım."

11)



Ben bir Uygur Türküyüm. Biz, diğer Türklerden farklı olarak konargöçer yaşamı bıraktık ve dinimizi değiştirdik. Bu yüzden güçsüz kaldık ve sonunda da devletimiz yıkıldı.

Ben Bilge Kağan! Kök Türk Devletinin hükümdarıyım. Devletimin merkezini surlarla çevirme ve yerleşik yaşama geçme düşüncemi kurultaya teklif ettim ancak kurultayda teklifim kabul edilmedi.



Söz konusu iki durumu ilişkilendirdiğimizde Uygur Türkleriyle ilgili hangi çıkarımda **bulunabiliriz**?

- [A] Uygurların bir Türk boyu olmadığı.
[B] Uygurlarda kurultayın olmadığı.
[C] Yerleşik yaşam ve Gök Tanrı inancını terk etmenin Uygurlar'ı olumsuz etkilediği.
[D] Uygurların sadece Kağanlar tarafından yönetildiği.

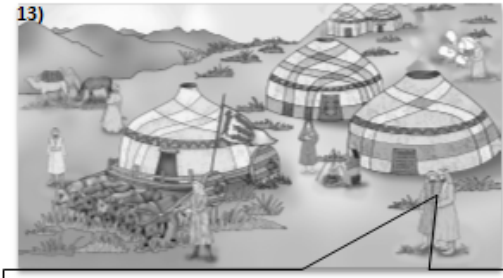
12) Orhun Kitabelerinde; "Tanrı, beni hakan olarak tahta oturttu."

Yine eski bir kaynakta ise "Hükümdarlığa giden yol kuttan geçer. Bey, bu makama sen kendi gücün ve isteğin ile gelmedin. Onu sana Tanrı verdi. Hükümdarlar iktidarı Tanrı'dan alırlar." denilmektedir.

Yukarıdaki bilgiye göre eski Türklerde devletin başına geçecek hakan ya da kağan nasıl **belirlenmektedir**?

- [A] Kut inancına göre belirlenir.
[B] Bilgeliklerine göre belirlenir.
[C] Savaşçılık kabiliyetleriyle belirlenir.
[D] Düzenlenen toy (kurultay) ile belirlenir.

13)



Bizlerde yani eski Türklerde sosyal hayatı düzenleyen ve yazılı olmayan kanunlara "töre" denilmekteydi. Töre, halkın kendi düzenini ve halkın devletle olan ilişkilerini belirlemekteydi. Bu nedenle yaşamımız bir düzen içindeydi. Töre sayesinde Türk halkı, güven içerisinde yaşamaktaydı. Devlet de halkın tüm ihtiyaçlarını karşılar ve onları korurdu. Bu nedenle Uygur Devleti'nde yoksul kimse çok azdı.

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak devlet ve halk ilişkisi açısından aşağıdakilerden hangisi **söylenebilir**?

- [A] Devletin töre sayesinde varlığını uzun süre devam ettirdiği.
[B] Türklerde yargının ve kanunların olmadığı.
[C] Törenin zaman içindeki tecrübelerle oluştuğu.
[D] Eski Türk devletlerinde sosyal yaşamın törelerle düzenlendiği.

14)



Türkler on beş yüzyıl önce Asya'nın göbeğinde çok büyük devletler kurmuş ve günümüz insanının sahip olduğu imkânların temellerini atmıştır.

Atatürk'ün ifadesine göre aşağıdaki çıkarımlardan hangisi **yapılamaz**?

- [A] Türkler, modern yaşamın başlamasına katkıda bulunmuştur.
[B] Atatürk, Türk tarihiyle yakından alakadardır.
[C] Türkler, Orta Asya'da birçok devlet kurmuştur.
[D] Türkler, günümüzdeki araçların hepsini icat etmiştir.

2

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

15)



Ben Bilge Kağan! Kök Türk Devleti'nin hükümdarı olmama rağmen, "devletin merkezini surlarla çevirme ve yerleşik yaşama geçme" teklifim kurultay denen mecliste kabul edilmedi.

Bu durum aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?

- [A] Çinlilerin devlet merkezini kolay ele geçirebilmek için meclisi etkisi altına aldığı için.
 [B] Türklerde kurultayın bilgisiz kişilerden oluştuğunun.
 [C] Türklerde Kağan'ın yetkilerinin sınırsız olmadığı için.
 [D] Törenin yerleşik hayata izin vermediğinin.

16)



Ben Mete Han! Asya Hun Devleti, en güçlü dönemini benim zamanımda yaşadı. Vefatımdan sonra taht kavgaları sonucunda devletim ne yazık ki ikiye ayrıldı. Bölünen devletim bir müddet sonra yıkıldı.

Asya Hun Devleti'nin yıkılmasını Oğuz Kağan'ın çocuklarına vermiş olduğu aşağıdaki nasihatlerden hangisiyle önleyebiliriz?

- [A] Mete Han'ın vefatından sonra çocuklarının toy (kurultay) tertip etmeleriyle.
 [B] Mete Han'ın çocuklarının dört bir yana ferman ve elçiler göndermeleriyle.
 [C] Mete Han'ın çocuklarının birlik olmaları ve beraber hareket etmeleriyle.
 [D] Başka devletlerden hediye kabul etmeleriyle.

17)



Ben Asya Hun Devleti'nin okusuyum. Devletimiz en parlak dönemini Mete Han zamanında yaşadı. Türk Milleti olarak genç, kadın, erkek, yaşlı demeden bir olup, düşmanlarımıza karşı savaşmamız neticesinde o zamandan itibaren "Ordu Millet" olarak tanındık.

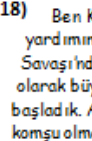


Ben Türk Silahlı Kuvvetleri'nde (TSK) görevli bir askerim! Günümüzde ülkemizi savunma görevi bize, yani TSK'ya verilmiştir. TSK ise halen Mete Han'ın askeri düzenini devam ettirmektedir.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda hangi çıkarımda bulunamayız?

- [A] TSK, MÖ 209 yılında kurulan Türk Kara Kuvvetleri'nin tecrübelerinden halen yararlanmaktadır.
 [B] Türk Milleti, top yekûn vatanlarını savundukları için Asya Hun Devleti'nden itibaren Ordu-Millet olarak tanınmıştır.
 [C] Vatanımızı savunma görevi sadece TSK'da görev yapan askerlerimizdir.
 [D] Vatanımızı savunma görevi her Türk'ün aslı görevidir.

18)



Ben Karluk boyundan bir Türküm. Bizim yardımımızla Abbasiler 751 yılında Çin'i Talas Savaşı'nda yendiler. Bu savaştan sonra Türkler olarak büyük gruplarla İslamiyet'i kabul etmeye başladık. Ancak Abbasilerden önce Emeviler'le de komşu olmamıza rağmen İslamiyet'i kabul etmedik.

Bunun sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- [A] Türklerin İslamiyet'i seçerek İpek Yolunu İslam Devleti'ne kaptırmak istememesi.
 [B] Emeviler'in ırkçılık yapmaları.
 [C] Türk yöneticilerin İslamiyet'e sıcak bakmamaları.
 [D] İslamiyet'in Türk yaşam biçimine uygun olmaması.

19)



Yukarıdaki haritaya göre Doğudan Batıya giden bir tüccarın kervanında hangi ürünlerin olması ve bu tüccarın hangi ülkelerden geçmesi beklenir?

- [A] Ürün : İpek + Porselen + Halı
 Ülkeler : Bizans → Sasani Devleti → Kök Türk Devleti → Çin
 [B] Ürün : Çini + Deri + Pamuk
 Ülkeler : Bizans → Sasani Devleti → Kök Türk Devleti → Çin
 [C] Ürün : Çini + Deri + Pamuk
 Ülkeler : Çin → Kök Türk Devleti → Sasani Devleti → Bizans
 [D] Ürün : İpek + Porselen + Halı
 Ülkeler : Çin → Kök Türk Devleti → Sasani Devleti → Bizans

20) Türklerin İslamiyet'i kabul etmelerinde aşağıdakilerden hangisinin etkisi yoktur?

- [A] Gök Tanrı inancında cennet, ceennem ve tek tanrı gibi kavramların İslamiyet'le benzerlik göstermesi.
 [B] Mani dinini kabul eden Türklerin sonradan bu dinin kendilerine uygun olmadığını fark etmeleri.
 [C] Türklerin Müslüman tüccarlarla ticaret yapmaları ve Müslüman tüccarların İslam dinini Türklerle anlatmaları.
 [D] Türk Cihan hâkimiyeti anlayışı ile İslamiyet'teki gaza ve cihat anlayışının benzer olması.

3

Lütfen arka sayfaya geçiniz. →→→

21) Anadolu'ya yerleşen Türk boylarını çıkarmak isteyen Bizans, Muş'un Malazgirt ovasında Alparslan'ın komutasındaki Türk ordusuyla savaşmış ve mağlup olmuştur.

Bu durum Anadolu'da aşağıdakilerden hangisine neden olmuştur?

- [A] Bizans'ın yıkılmasına.
[B] Türk Devletlerinin koruduğu Abbasilerin daha da güçlenmesine.
[C] Anadolu'da yaşayanların Müslüman olmasına.
[D] Anadolu'nun Türk yurdu haline gelmeye başlamasına.

22)



Biz Türkler, 2000 yıl önce düşman baskınına uğradık ve Ergenekon adı verilen bir yere yerleştik. Zamanla çoğalarak buraya sığmaz olduk. Bir bozkurtu izleyerek dağın diğer tarafında bir geçit olduğunu öğrendik. Milletin geçebilmesi için dağa odun yüklerken geçidi erittik ve Ergenekon'dan 21 Mart tarihinde çıktık.

Türklerin bu tarihe denk gelen ve yeniden doğuşu simgeleyen kutlamalarının adı aşağıdakilerden hangisidir?

- [A] Toy [B] Ergenekon Bayramı
[C] Nevruz Bayramı [D] Kılıç kalkan oyunu

23) Arkeolojik araştırmalarda dünyanın en eski halısı olan Pazırık Halısının ve madenlerin işlenmesiyle elde edilen nadide eserlerin bulunması Türklerin eski dönemlere ait hangi özelliklerini ortaya çıkarmaktadır?

- [A] Türklerin geçmişte hayvancılıkla meşgul olduklarını.
[B] Türklerin diğer devletlerle ticari ilişki kurduklarını.
[C] Türklerin İpek Yolu'nu kültürel amaçlı kullandıklarını.
[D] Türklerin dünya sanat tarihine birçok katkılarının olduğunu.

24) İlk Türk – İslam devletlerinden günümüze birçok tarihi ve mimari eser ulaşmıştır. Bunlar cami, kervansaray, türbe gibi yapılardır. Türkler, camileri şehir merkezlerine inşa ederek, etrafına da okul, kütüphane, aşevi, hastane ve hamam gibi yapılar eklemiştir.

Yukarıdaki ifadede yola çıkarak Türklerle ilgili hangisi söylenemez?

- [A] Türklerin İslamiyet'e önemli katkıları olmuştur.
[B] Türkler, eğitimle ilgili önemli faaliyetlerde bulunmuşlardır.
[C] Türkler, sosyal hayata önem vermişlerdir.
[D] Türkler, konargöçer hayata devam etmişlerdir.

25)



Ben Mete Han! Döneminde dağın Türk boylarını bir araya getirdim. Kurduğum askeri düzenle Asya Hun Devleti'ni büyük bir devlet haline getirdim. Düşmanların saldırılarına karşı Türk Milleti olarak kadın, erkek, genç, yaşlı demeden vatanımızı savunduk. Böylelikle Ordu Milleti olarak tanındık.

Yukarıdaki bilgiye göre Mete Han döneminde Türk Milleti hangi yönüyle tanınmıştır?

- [A] Savunmasız bir millet olarak.
[B] Savaşçı bir millet olarak.
[C] Türk Milleti olarak.
[D] Ayrımcılığın olmadığı bir millet olarak.

Ek 14. Sosyal bilgiler dersine karşı tutum ölçeği (ön - test)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ - ÖT

Adınız ve Soyadınız :
Şubeniz :
Okulunuz : Demirkent TOKİ Ortaokulu Orgeneral Selahattin Demircioğlu Ortaokulu

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1) Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.	5	4	3	2	1
2) Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.	5	4	3	2	1
3) Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.	5	4	3	2	1
4) Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.	5	4	3	2	1
5) Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...	5	4	3	2	1
6) Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.	5	4	3	2	1
7) Ah ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...	5	4	3	2	1
8) Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.	5	4	3	2	1
9) Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.	5	4	3	2	1
10) Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.	5	4	3	2	1
11) Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.	5	4	3	2	1
12) Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.	5	4	3	2	1
13) Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.	5	4	3	2	1
14) Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.	5	4	3	2	1
15) Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyile ilgili kitapları okurum.	5	4	3	2	1
16) Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.	5	4	3	2	1
17) Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.	5	4	3	2	1
18) Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum.	5	4	3	2	1
19) Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.	5	4	3	2	1
20) Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.	5	4	3	2	1
21) Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.	5	4	3	2	1
22) Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.	5	4	3	2	1
23) Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.	5	4	3	2	1
24) Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim.	5	4	3	2	1
25) Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.	5	4	3	2	1
26) Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.	5	4	3	2	1

Ek 6. Sosyal bilgiler dersine karşı tutum ölçeği (son - test)

SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ - ST

Adınız ve Soyadınız :
Şubeniz :
Okulunuz : Demirkent TOKİ Ortaokulu Orgeneral Selahattin Demircioğlu Ortaokulu

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1) Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.	5	4	3	2	1
2) Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.	5	4	3	2	1
3) Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.	5	4	3	2	1
4) Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.	5	4	3	2	1
5) Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...	5	4	3	2	1
6) Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.	5	4	3	2	1
7) Ah ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...	5	4	3	2	1
8) Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.	5	4	3	2	1
9) Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.	5	4	3	2	1
10) Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.	5	4	3	2	1
11) Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.	5	4	3	2	1
12) Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.	5	4	3	2	1
13) Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.	5	4	3	2	1
14) Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.	5	4	3	2	1
15) Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.	5	4	3	2	1
16) Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.	5	4	3	2	1
17) Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.	5	4	3	2	1
18) Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum.	5	4	3	2	1
19) Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.	5	4	3	2	1
20) Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdi.	5	4	3	2	1
21) Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.	5	4	3	2	1
22) Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.	5	4	3	2	1
23) Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.	5	4	3	2	1
24) Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok sevdim.	5	4	3	2	1
25) Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.	5	4	3	2	1
26) Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.	5	4	3	2	1

Ek 16. Sosyal bilgiler dersine karşı tutum ölçeği kullanım izni

Kapat Yanıtla Tümüne Yanıt Ver İlet Sil İstenmeyen Posta İşlemler ▾

Re: Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği İzin İsteği 22 Ekim 2015 15:17 ▲

Kimden: sbdemir@cumhuriyet.edu.tr

Kime: Fatih INEC

TaB HOCAM KULLANIN

On Mon, Oct 5, 2015, Fatih INEC <fatihinec@erzincan.edu.tr> said:

> Hocam merhaba,
>
> Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Sosyal Bilgiler Bilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD'de Araştırma Görevlisiyim.
>
> E-International Journal Of Educational Research dergisinde yayımlamış olduğunuz "Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği"nizi izniniz olursa doktora tezimde kullanmak istiyorum.
>
> İlginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.
>
>
> Arş. Gör. Zekeriya Fatih İNEÇ
> Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi
> Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD
>
> <https://erzincan.academia.edu/fatihinec>
> http://www.erzincan.edu.tr/birim/ogretim_uyesia.php?id=fatihinec
>
> Email secured by Check Point
>
--

Ek 17. Öz değerlendirme formu (ÖDF)

ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form, etkinliklerdeki performansınızı değerlendirmeniz amacıyla hazırlanmıştır.

Seçeneklerden size en uygun olanını işaretleyiniz. Performansınız ile ilgili bir sorun varsa çözüm yolları üreterek uygulayınız.

Öğrencinin;

Ad ve Soyadı :

Sınıfı :

Numarası :

Okulu :

Demirkent TOKİ Ortaokulu

Tarih :

Orgeneral Selahattin Demircioğlu Ortaokulu

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Çalışmalara istekli olarak katıldım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Etkinlik öncesi hazırlık yaptım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Görevlerimi zamanında yerine getirdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Arkadaşlarımın görüşlerine saygı gösterdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Kaynaklardan etkin bir biçimde yararlandım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Arkadaşlarımı uyarırken uygun bir dil kullandım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Çalışmalarım sırasında zamanımı akıllıca kullandım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Çalışmalarım sırasında değişik materyaller kullandım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Çalışmalarda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullandım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Arkadaşlarımla etkili iletişim kurdum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Görevlerimde çıkarımlarda bulundum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Görevlerimi farklı bakış açılarıyla yerine getirdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Görevlerimde kendi değer ve inançlarımı yansıtabildim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Görevlerimi yerine getirirken farklı kaynaklardan bilgi edindim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Kavramları yerinde ve doğru kullandım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Görevlerimi gerçek dünya ile ilişkilendirdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Görevlerim sıra dışı ve farklı oldu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Görevlerimde yaratıcılığımı kullanabildim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ek 18. Araştırma izni



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45468433-604-E.10550217
Konu: Tez Çalışması

19.10.2015

ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Fakültesi Dekanlığı)

İlgi: 15.10.2015 tarihli ve 13226747-903.07.02-E.40637 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı öğretim elemanlarından Arş. Gör. Zekeriya Fatih İNEÇ'in, "Ortaokul 6. Sınıfların Birer Şubesinde 3 Ay Süre ile Gözlem, Pilot Uygulama ile Gerçek Uygulama" adlı tez çalışmasını, ilimizdeki ortaokullarda uygulamasına ilişkin 16.10.2015 tarihli ve 10517638 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Söz konusu çalışma tamamlandıktan sonra, uygulama sonucunun 2 (iki) örnek CD ortamında hazırlanarak, müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Hizmetleri-2 ARGE Birimine teslim edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Aziz GÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

Onay (1 sayfa)

Komisyon Raporu (1 sayfa)

"Güvenli Elektronik İmza"

Aslı ile Aynıdır.

19.10.2015

Ercan ŞENER

V.H.K.T.

Mengüceli Mah. Karu Lojmanları 1311. Sokak-ERZİNCAN
Elektronik Ağ: <http://erzincan.meb.gov.tr>
e-posta: arge24@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Hasan GÜNEŞ - Şube Müdürü
Tel: (0 446) 214 20 73-12 45
Faks: (0 446) 214 11 85

Bu örnek güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksiz.meb.gov.tr> adresinden 5063-003b-352d-9646-43f8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45468433-604-E.10517638
Konu : Tez Çalışması

16/10/2015

VALİLİK MAKAMINA
ERZİNCAN

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07.12.2014 tarihli ve 2012/13 numaralı Genelge.
b) 15.10.2015 tarihli ve 13226747-903.07.02-E.40637 sayılı yazı.

Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı öğretim elemanlarından Arş. Gör. Zekeriya Fatih İNEÇ'in, "Ortaokul 6. Sınıfların Birer Şubesinde 3 Ay Süre ile Gözlem, Pilot Uygulama ile Gerçek Uygulama" konulu tez çalışmasını, ilimizdeki ortaokullarda yapmak istediğine ilişkin (b) yazısı ekte sunulmuştur.

İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Millî Eğitim Anket-Araştırma-Tez Çalışmalarını Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen anket çalışmasının, yukarıda isimleri yazılı okullarımızda uygulanması müdürlüğümüzce yerinde görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; onaylarınıza arz ederim.

Aziz GÜN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
16/10/2015

Fatih KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
Anket Programı (12 sayfa)

Mengüceli Mah. Karu Lejmanları 1311. Sokak-ERZİNCAN
Elektronik Ağ: <http://erzincan.meb.gov.tr>
e-posta: arge24@meh.gov.tr


Ayrıntılı bilgi için: Hasan GÜNEŞ-Şube Müdürü
Tel: (0 446) 214 20 73-12 45
Faks: (0 446) 214 11 85

Be evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 27c0-51bc-36fe-9b98-c69d kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı e-mail ve Telefon Numarası	Zekeriya Fatih İNEÇ
Kurumu / Üniversitesi	Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Araştırma yapılacak iller	Erzincan
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Ortaokul
Araştırmanın konusu	Ortaokulların 6. Sınıflarının Birer Şubesinde 3 Ay Süre İle Gözlem, Pilot Uygulama ile Gerçek Uygulama
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez Çalışması
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	İldeki Ortaokullar
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
...	
...	
...	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ---	Gereğiçesi: ---
---	---
---	---

KOMİSYON

.../10/2015
KOMİSYON BAŞKANI

Hasan GÜNEŞ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

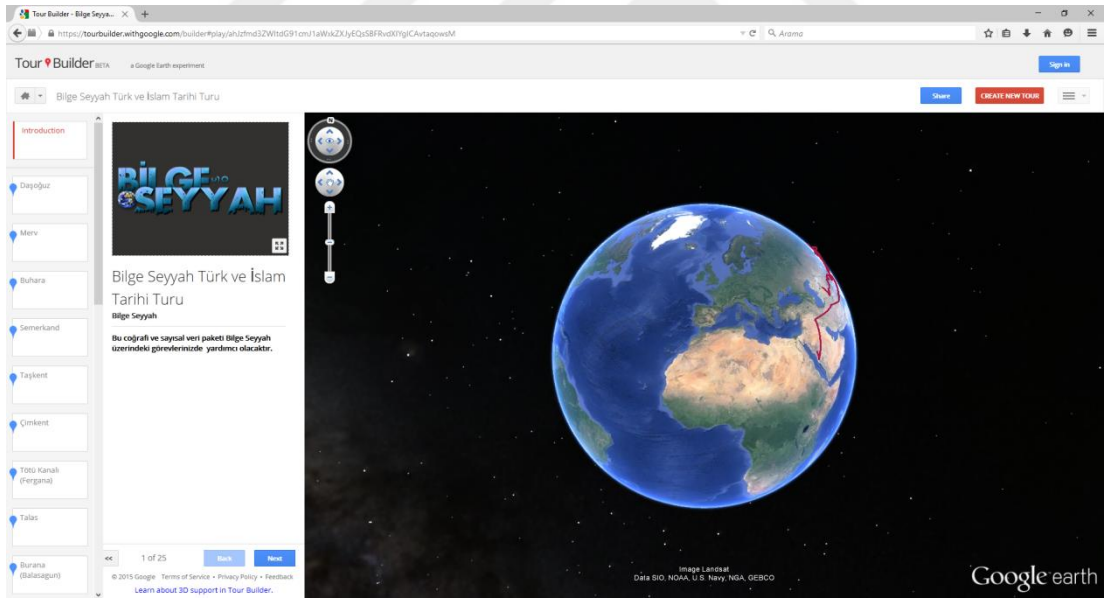
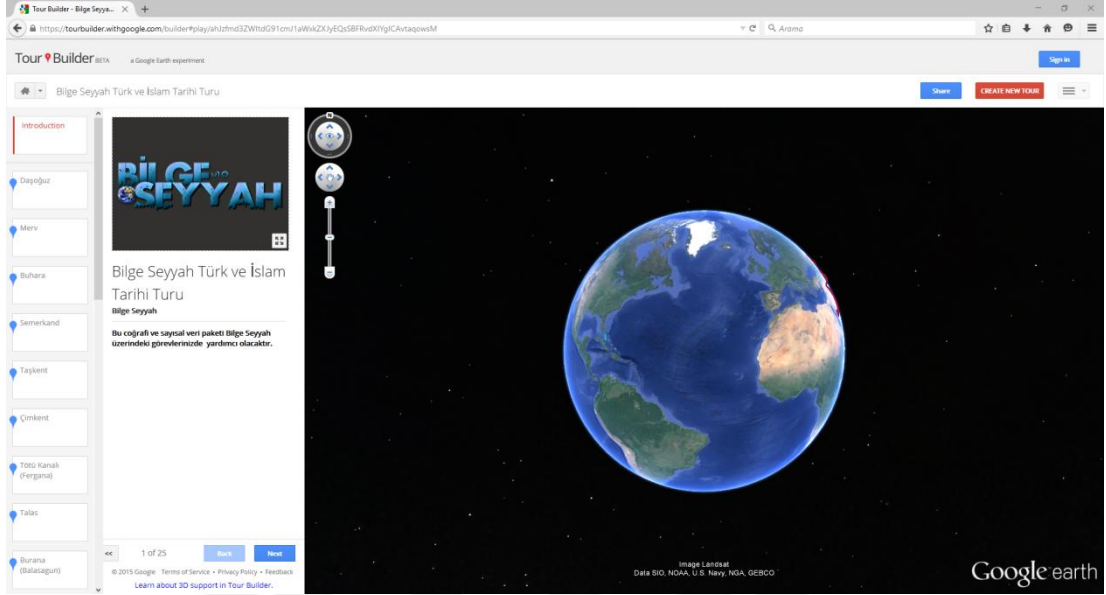
ÜYE

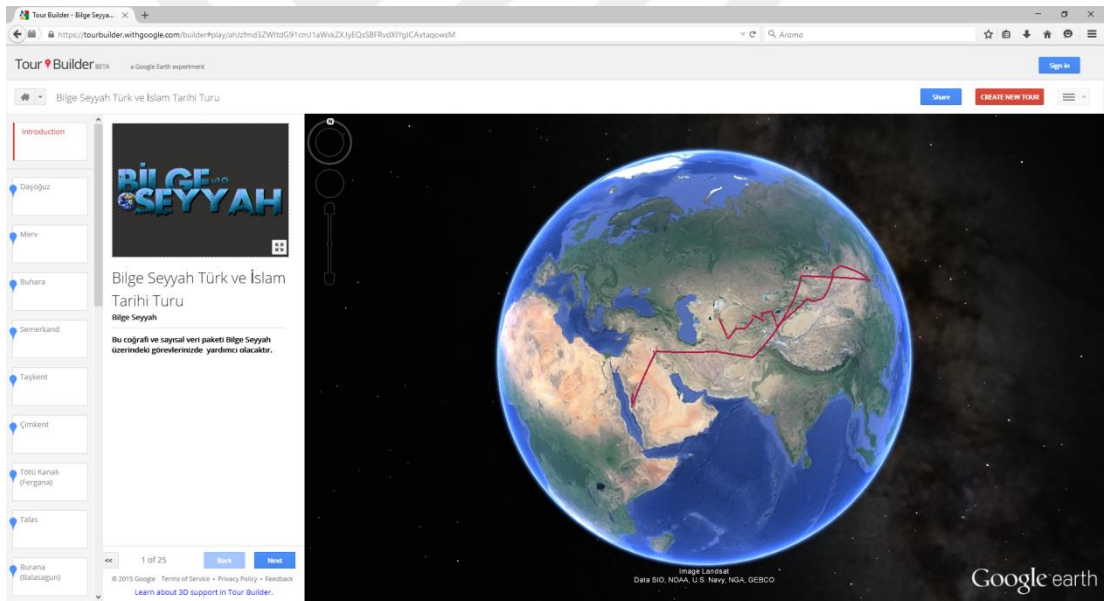
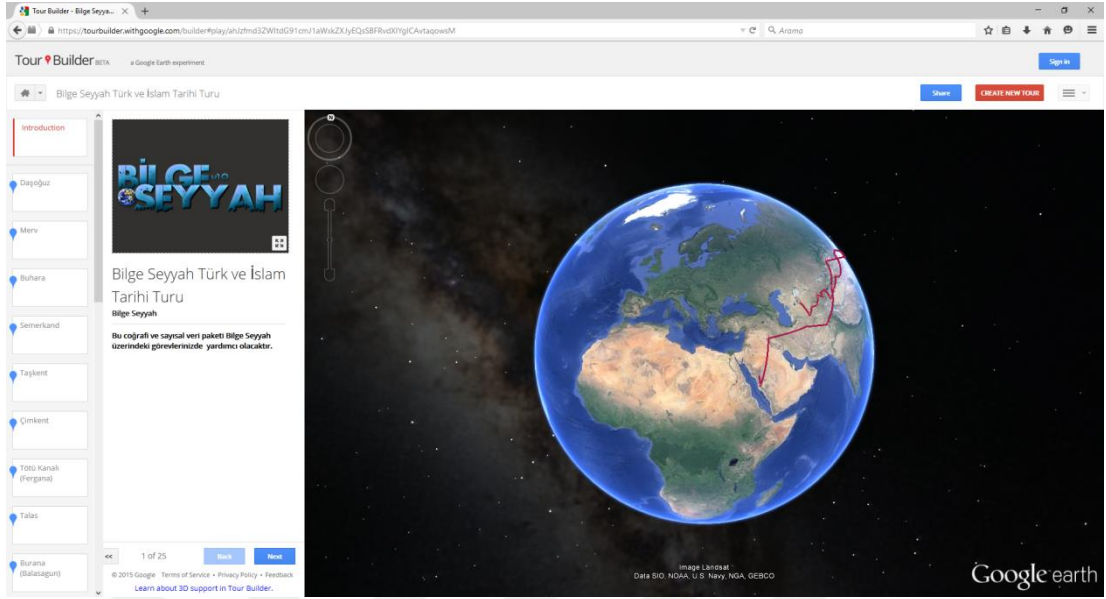
Murat UTKU
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Proje Ekibi Üyesi
Öğretmeni

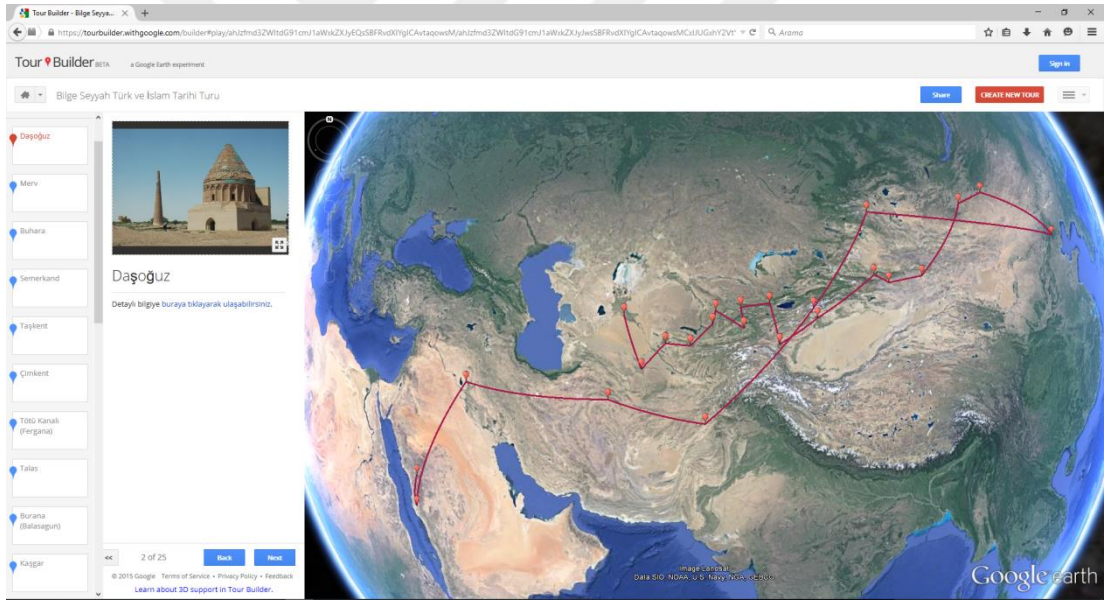
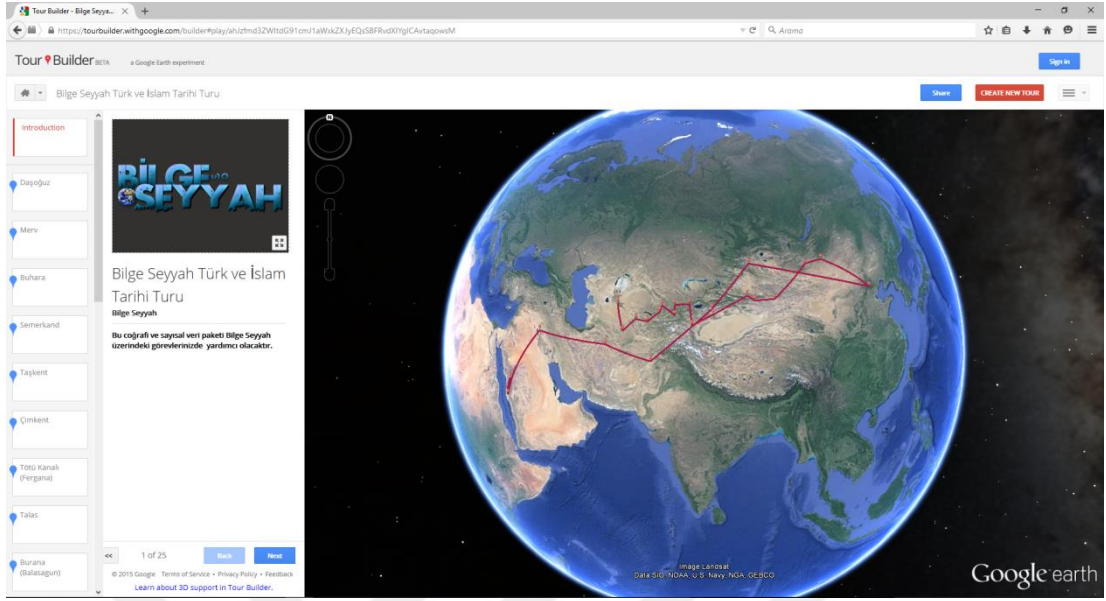

Faruk YILDIZ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Proje Ekibi Üyesi
Öğretmeni

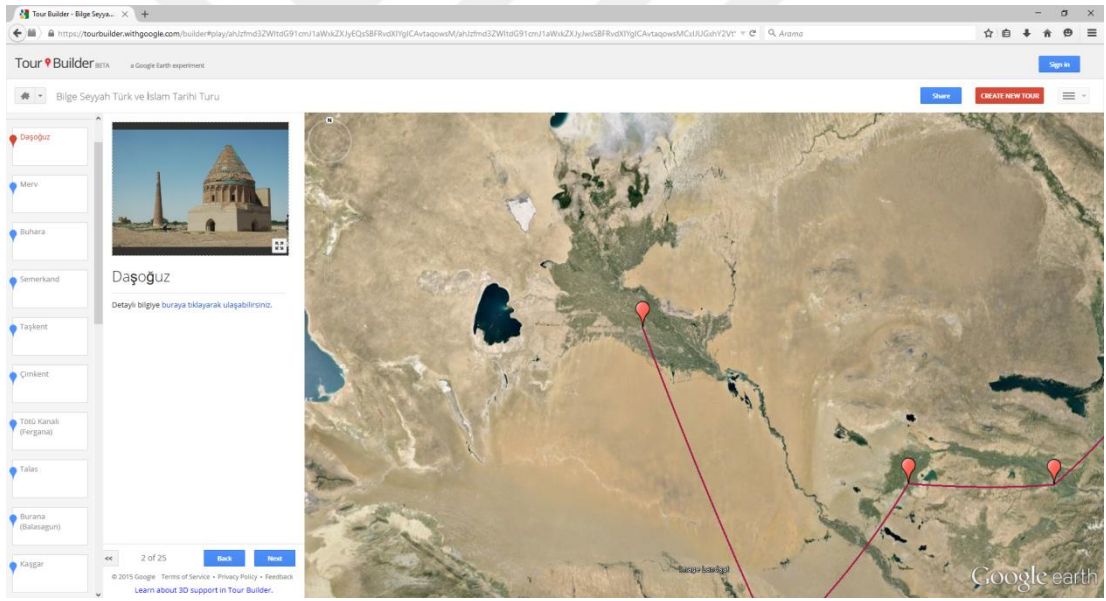
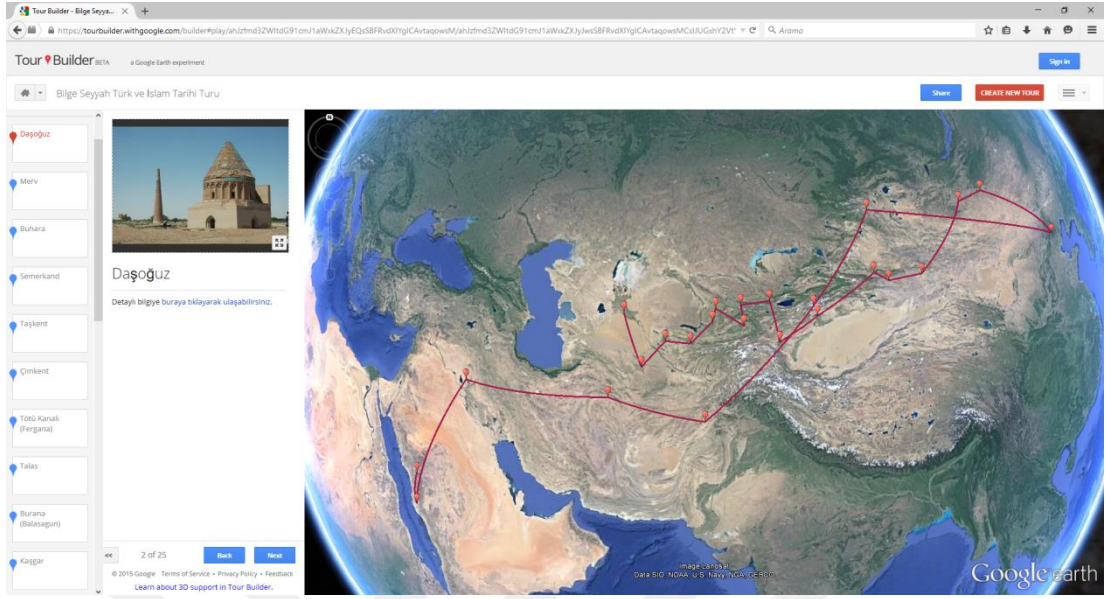
Scanned by CamScanner

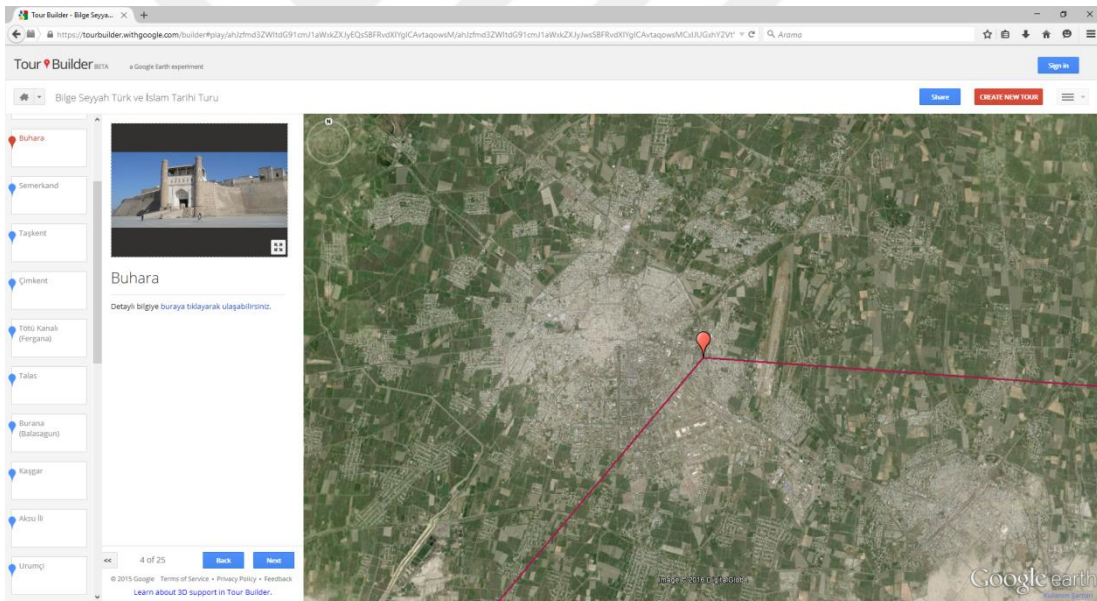
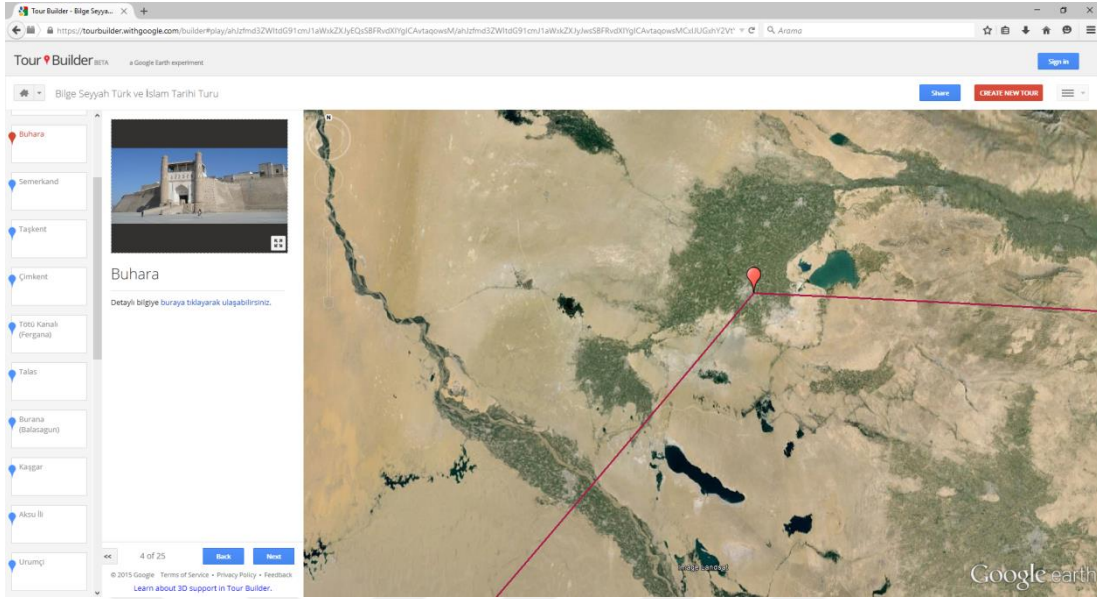
Ek 19. Coğrafi veri paketi içerisinde yer alan TourBuilder

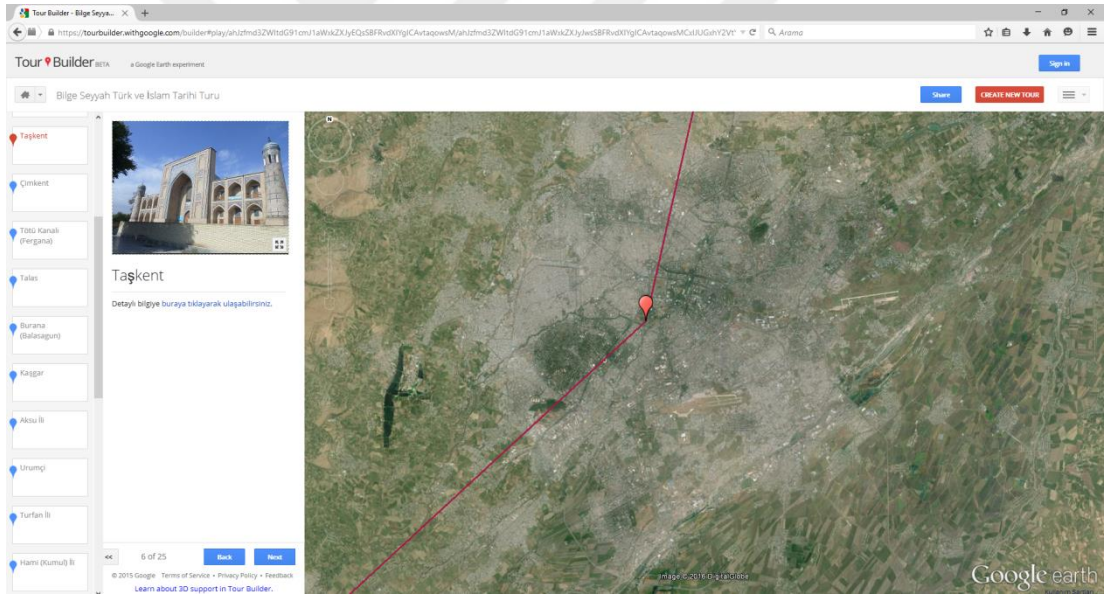
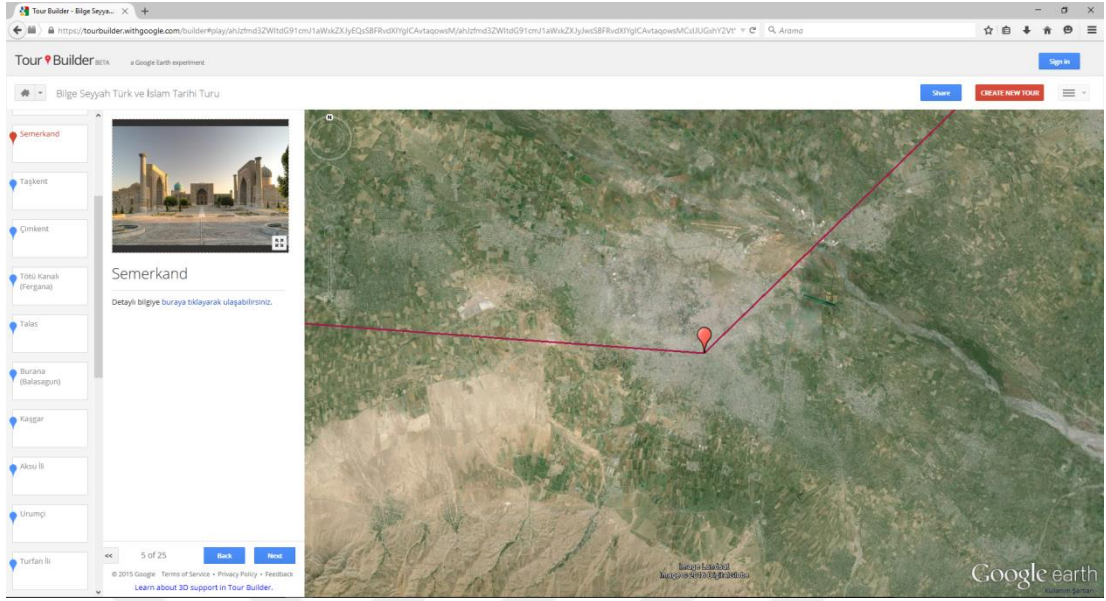


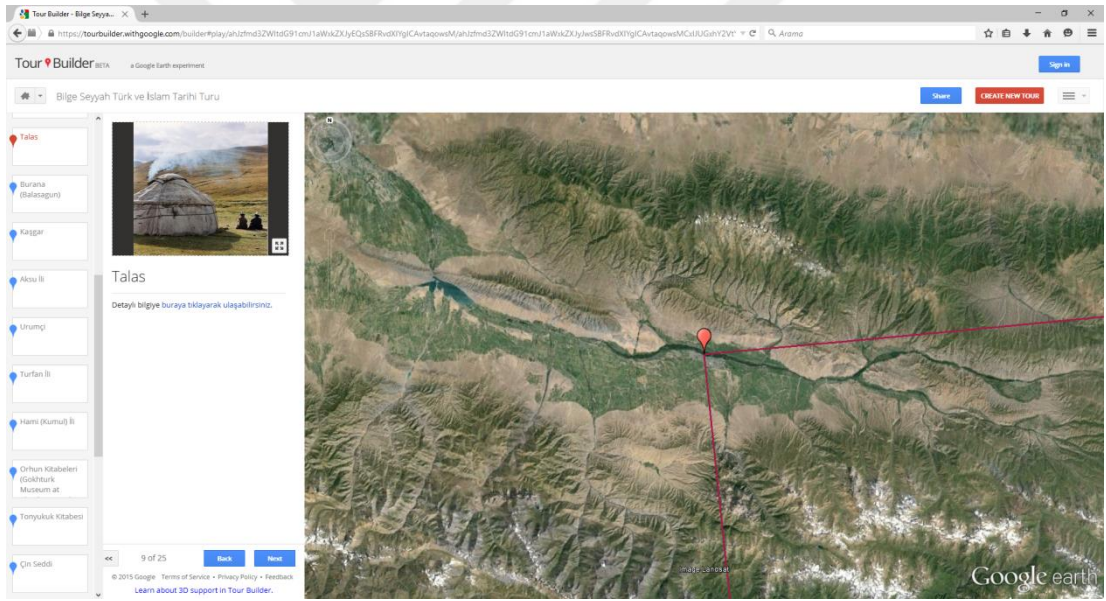
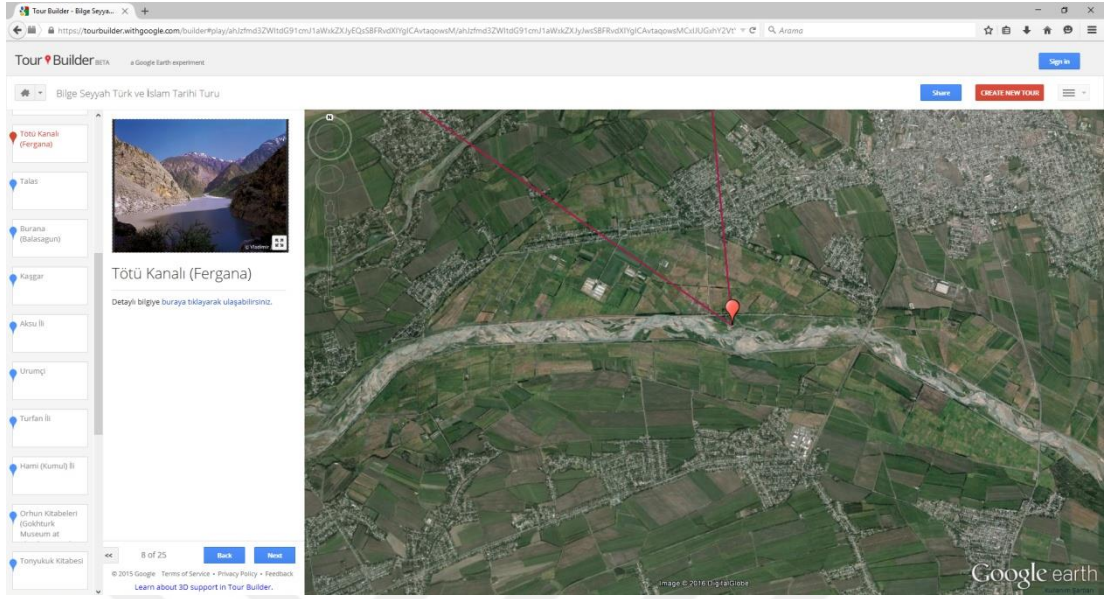


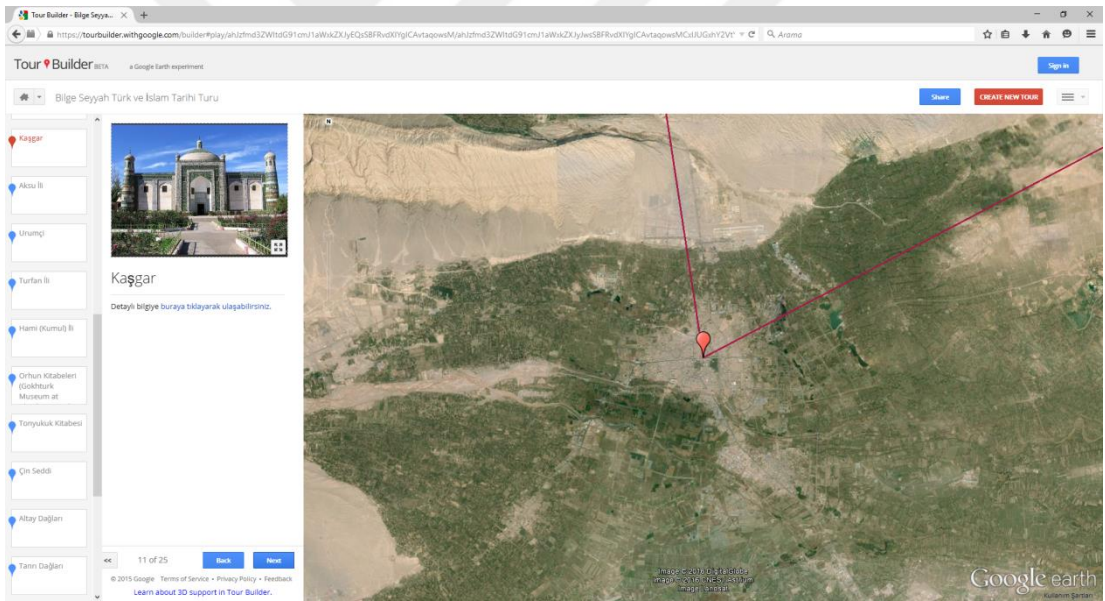
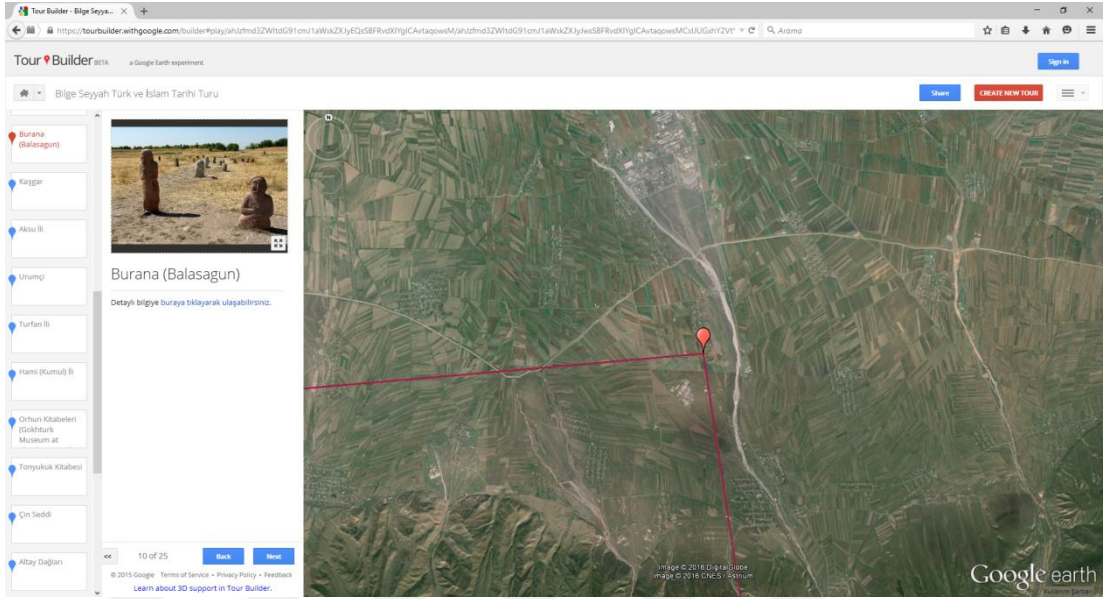


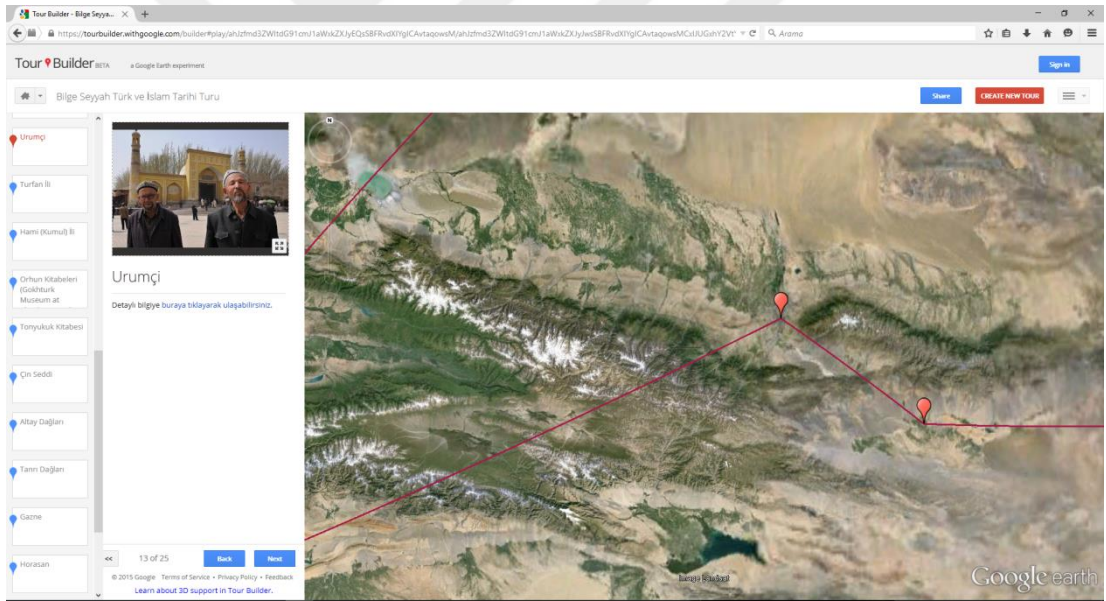
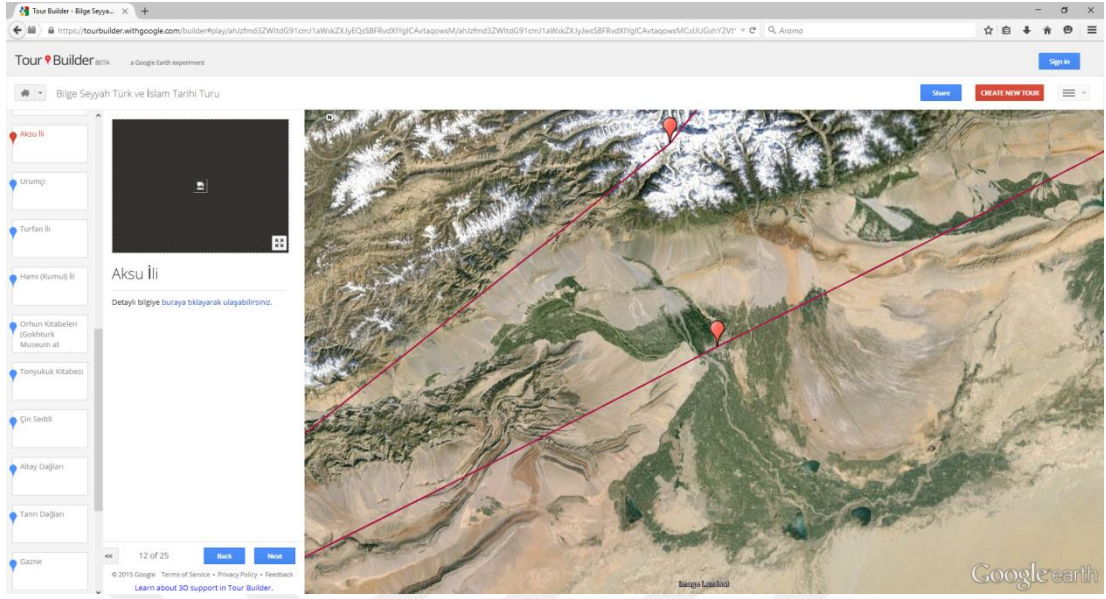


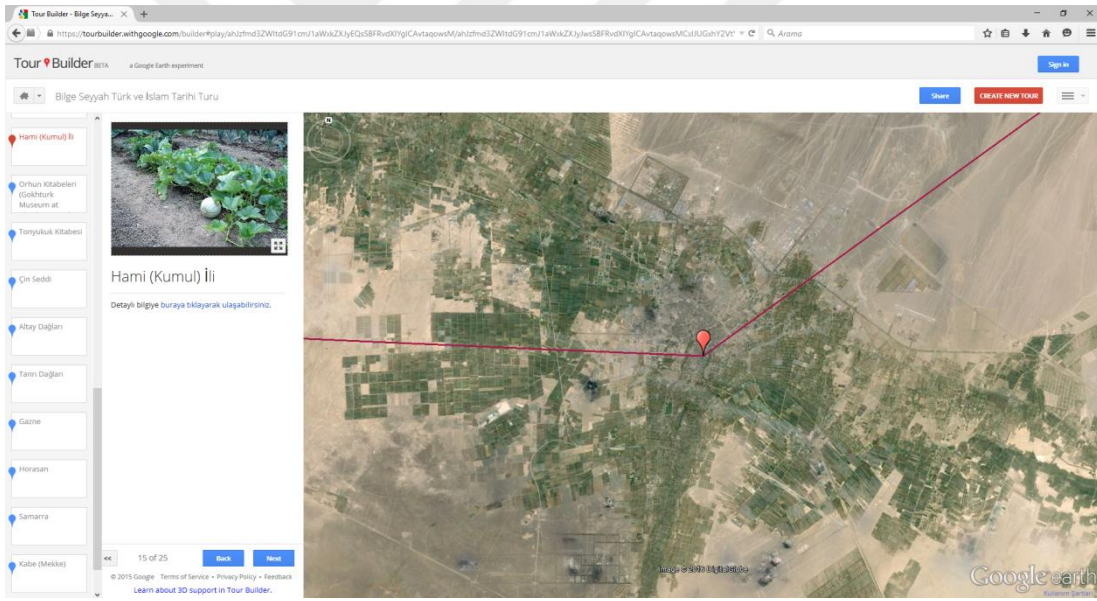
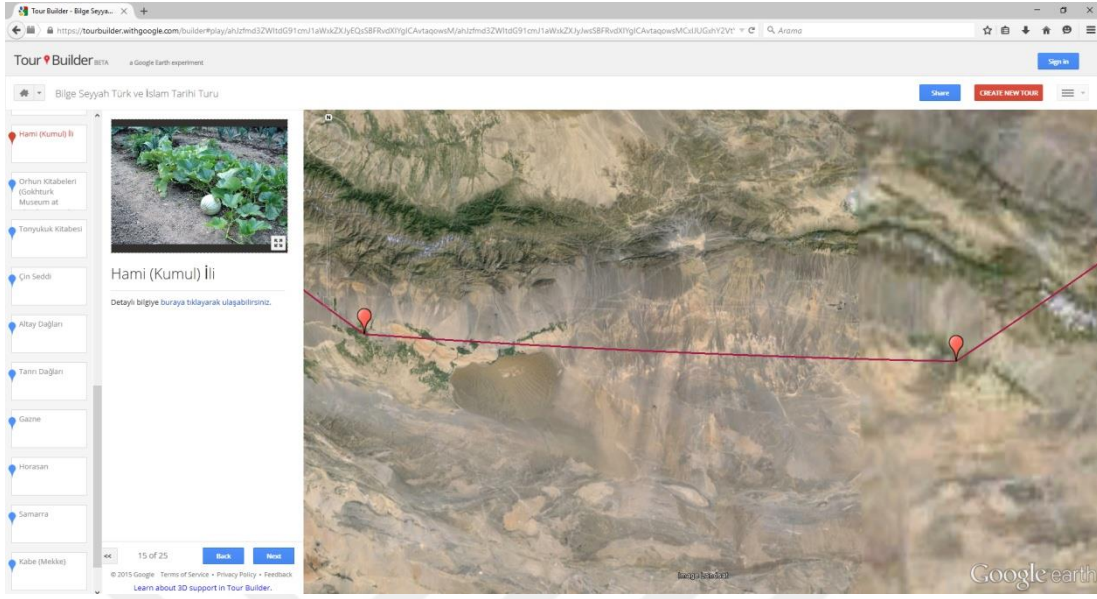


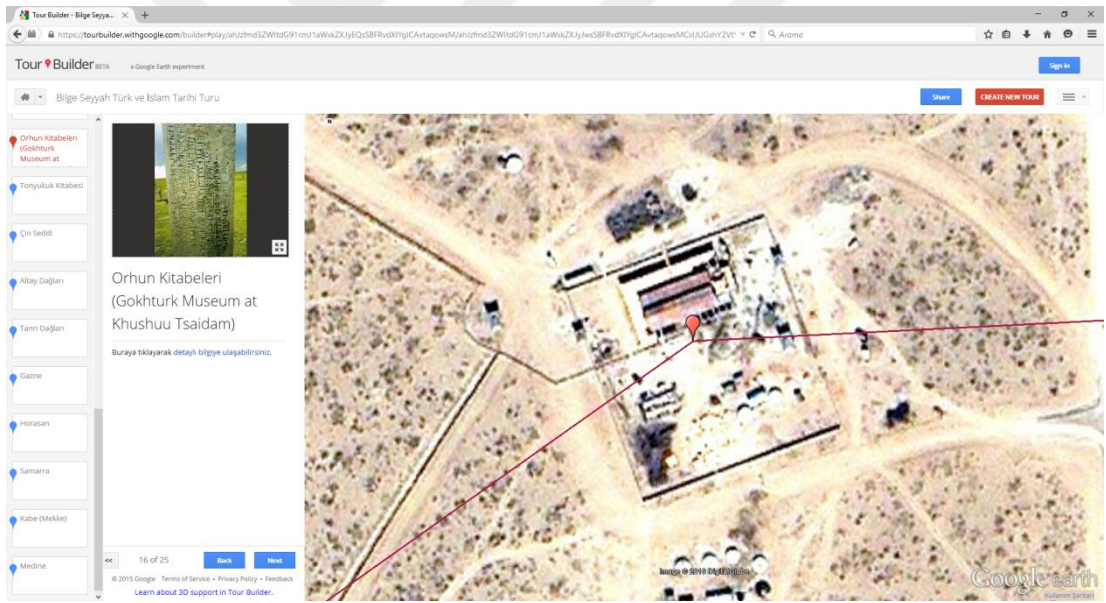
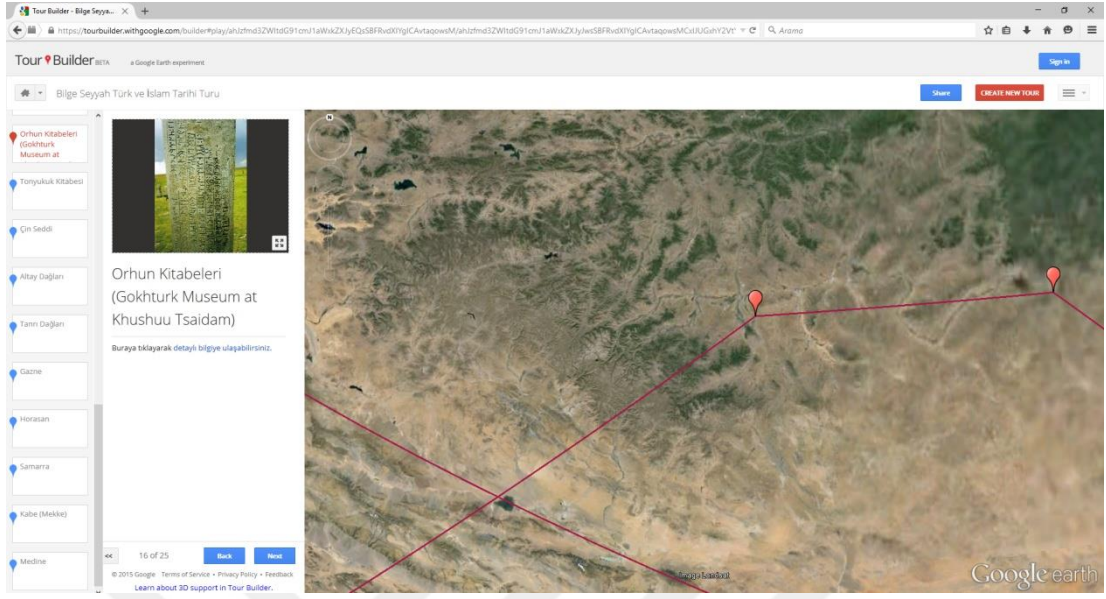


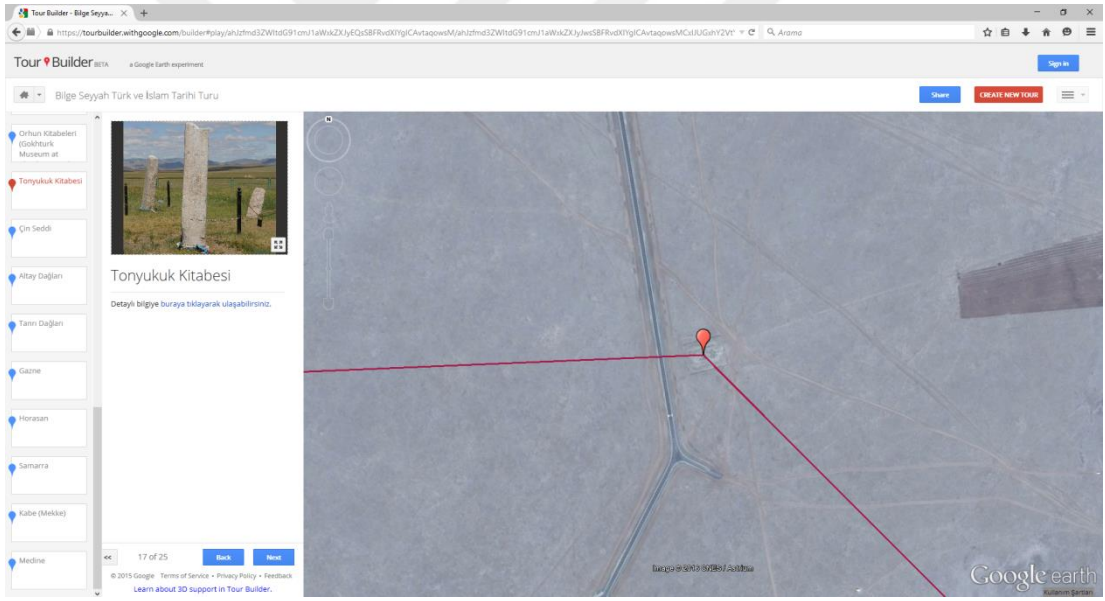
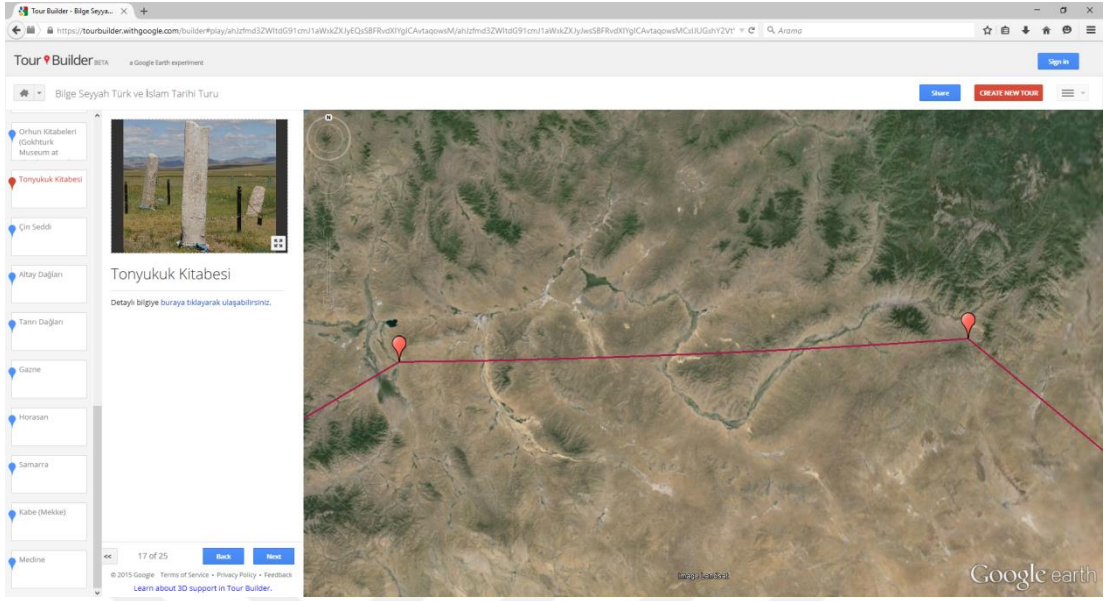


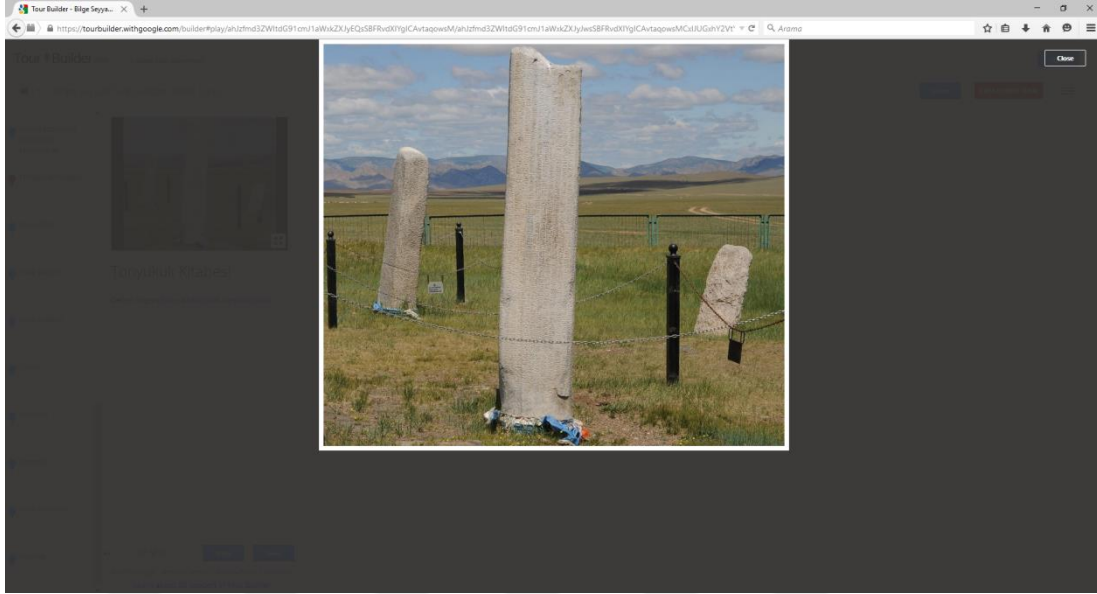












WIKİPEDIYA

Tonymuk Yazıtı

Wikipediya, özgür ansiklopedi

Tonymuk Yazıtı ya da uluslararası literatürdeki adıyla **Bain Tsokto Yazıtı**, 730-731 yıllarında yazıtı dikilmiş olan Göktürk Yazıtının ikidir. Biçe Kağan Yazıtı ile Kül Tigin Yazıtının doğusunda yer alır 1897 yılında, Kül Tigin ve Biçe Kağan bengu taşlarının 360 km doğusunda, botanikbilimci Yelczaveta Klementis tarafından bulunmuştur. ^[1]

İçindekiler [gözet]

- Genel bilgiler
- Ayrıca bakınız
- Kaynakça
- Dış bağlantılar

Genel bilgiler [değiştir | kaynağı değiştir]

Dört yınılı ile baş uzamında yazılmış bir yazıdır. Birinci baş uzamında baş ve doğu yüzlerinde yedişer, ikinci yüzünde 10, kuzey yüzünde ise 11 satır olmak üzere toplam 35 satır yer almaktadır. İkinci başın ise baş yüzünde 9, doğu yüzünde 8, güney yüzünde 6 ve kuzey yüzünde 4 olmak üzere toplam 27 satır vardır. İki başın toplam satır sayısı 62'yi bulmaktadır. Yazıt, Biçe Kağan döneminde katar başkomutanlık ve vezirlik yapmış olan Tonymuk'un yazıtıdır. Yazıtın 725 yılında dikildiği tahmin ediliyor. Tonymuk, bu yazıtında ilk 47 satırda İltiriz Kağan ile Kağan Kağan'ın dönemlerinden bahsetmektedir. Daha sonraki satırlarda ise kendisinden bahsederek Göktürk tarihi hakkında önemli bilgiler vermektedir. Göktürkçe ile yazılmıştır, Türkçenin en eski örneklerinin başındadır. Türk İlgililiği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) koordinasyonunda Biçe Tonymuk Ant bölgesindeki kazı çalışmaları Prof. Dr. Ahmet Taşgözü başkanlığında devam etmektedir. Kazılarda 1300 yıl öncesine ait parçalar bulunmuştur. Ayrıca ortaya çıkarılan su tahliye kanallarının zamanının örneklerine göre ileri teknolojiyle yapılmış olduğu, iyi durumda korunması sayesinde görülebiliyor, bu da çalışmanın önemli bulgularından biri kabul ediliyor. Kazı alanlarda bir müze kurulumu planlanmaktadır. ^[2]

Ayrıca bakınız [değiştir | kaynağı değiştir]

- Kül Tigin Yazıtı
- Biçe Kağan Yazıtı

Kaynakça [değiştir | kaynağı değiştir]

- ↑ http://insor.gov.tr/medya/medya/insor/2014/04/20140420_01.pdf
- ↑ Biçe Tonymuk kazılarında 1300 yıllık parmak izi ⓘ

Dış bağlantılar [değiştir | kaynağı değiştir]

- Tonymuk Yazıtı tam metniⓘ

Wikisayfada Ortun Abadeleri (Tonymuk) ile ilgili metin bulunmaktadır.

Sözlük Edebiyat

İslamiyet öncesi Türk edebiyatı

Sözlük Edebiyat

Kültür Edebiyatı - Yemine Yazıtı - *Bugut Yazıtı* - *Çor Yazıtı* - *Harfo Tame Yazıtı* - *Orhun Yazıtı* - *Kül İç Çor Yazıtı* - *Abun Tamganı* - *Orhun Yazıtı* (*Kül Tigin* - *Biçe* - *Tonymuk*)

Milliyet.com.tr - Ankara Haberleri - Haber

24 Ocak 2016 - 13:40

BİLGE TONYUKUK KAZILARINDA BİN 300 YILLIK PARMAK İZİ

Lütfen Şehir Seçiniz

Ankara Hava Durumu

6°C SALI

Geni bildirim için teyakkürleri! Getir!

Beklenen ayatlarımıza öncelikle yereye sızdıran daha iyi reklamlar göstermemize yardımcı olun.

Ankara Namaz Vakitleri

İmsak	05:01
Cumhuriyet	06:25
Öğle	12:09
İkindi	15:09
Akşam	17:40
Yatsı	18:58

İmsak namazına kalan süre 08:04:53

milliyetmek.com

Ankara Entelektüel

ANKARA BİT

Tour Builder - Bilge Seyyah... x

https://tourbuilder.withgoogle.com/builder/#play/ahzfm3ZWt0dG91cm11aWwZkZyEGs5SFRvd0kiCARTaqaqwaMjhtzmd3ZWt0dG91cm11aWwZkZyJweSFRvd0kiCARTaqaqwaMCAUJGhVZV?...

Tour Builder beta a Google Earth experiment

Bilge Seyyah Türk ve İslam Tarihi Turu

Hani (Kumull) İli

Orhun Kitabeleri (Gokhturk Museum at)

Tonyukuk Kitabesi

Çin Seddi

Altay Dağları

Tamir Dağları

Gazne

Horasan

Samarra

Kübe (Mekke)

Çin Seddi

Detaylı bilgiye buraya tıklayarak ulaşabilirsiniz.

18 of 25

© 2015 Google Terms of Service Privacy Policy Feedback Learn about 3D support in Tour Builder.

Google earth

