

OLUŞTURMACI ÖĞRENME VE OTANTİK DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARININ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ

Fazilet Karakuş
Tarsus Teknik Eğitim Fakültesi
faziletkarakus@hotmail.com

ÖZET

Bu çalışmada, ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu I ve II” ünitelerinin öğretiminde oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır.

Araştırma 2004-2005 öğretim yılının bahar yarı yılında Adana İli Seyhan İlçesi’ndeki iki devlet ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırma bir deney ve iki kontrol grubu olmak üzere 90 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplar, Sosyal Bilgiler Otantik Kağıt Kalem Testi ön test puanları, kişisel bilgi formları ve araştırmadan önce yaptırılan resim ve öykülerdeki verilere göre denkleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına, Sosyal Bilgiler Otantik Kağıt Kalem Testi öntest- sontest-kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin tek yönlü varyans analizleri ve kovaryans analizleri yapılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak $p<.05$ olarak alınmıştır.

Deney grubu ile kontrol gruplarının ön test başarı puanları kontrol atına alındığında, son test puanları açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubunun sosyal bilgiler başarı kalıcılık puanları, kontrol gruplarının kalıcılık ortalamalarından bir miktar yüksek olmasına karşın, öğrencilerin başarı toplam son test puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık puanları açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Oluşturmacı öğrenme, otantik değerlendirme, sosyal bilgiler öğretim programları, öğrenme ve öğretme.

ABSTRACT

In the present experimental study, the effect of constructivist learning and authentic assessment approach on elementary school fourth grade students’ academic achievement and retention in social studies was investigated.

The study, which lasted 12 consecutive weeks, was conducted at two public elementary schools in the Seyhan district of Adana in 2004-2005 academic year. The subject of the study consisted of total 90 students that they were divided in one experimental and two control groups. All groups were formed randomly. The groups were equalized according to their social studies academic achievement pretest scores, picture and narrative.

The measurement instruments for the study were “Social Studies Authentic Paper Pencil Test” which were administered as pre test, post test and retention test to measure academic achievement in social studies.

Findings from the academic achievement post mean score revealed that there was statistically significant difference between experimental and control groups. This result indicated that constructivist learning and authentic assessment based teaching approach is more effective than traditional teaching method on academic achievement. Although, there was a difference in favor of experimental group between academic achievement retention score means of experimental and control groups which was not statistically significant. Therefore it is assumed that the effect of constructivist learning and authentic assessment based teaching approach on retention of achievement is not meaningful.

Key Words: Constructivist learning, authentic assessment, attitudes toward social studies, social studies curriculum, learning and teaching.

Giriş

Oluşturmacı öğretime dayalı sosyal bilgiler dersi, olgusal bilgilerin öğretilmesi ve bunların değerlendirilmesinin ötesinde, demokratik ilkeler doğrultusunda toplumsal yaşama uyumun öğretilmesine dayanır. Bu noktadan hareketle, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanma yoluyla sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmaları hedeflenir. Öğrenme sürecinde öğrencinin, sosyal bilgiler ile ilgili bilgi, düşünce ve ilişkilerle aktif olarak deneyime girmesi önemlidir.

Sosyal bilgiler eğitimcileri öğrenenlerin aktif çabalarıyla zihinlerinde anlamı biçimlendirmek zorunda olduklarını uzun süre savunmuşlardır. Anlam başkası tarafından zihne aktarılamaz. Diğer insanlarla işbirliği, hükümet biçimlerini tanımlama süreci, vatandaşların niçin oy kullanmaları gerektiğini anlama öğrencilerin kendi kavramlarını geliştirmek zorunda oldukları sosyal bilgiler kapsamı içinde olan bilgilere örnektir. Öğrenciler bunlardan daha fazlasını da yaparlar. Onlar, sosyal bilgiler fikirleri kendileri için anlamlı hale gelinceye dek bu fikirlerle çalışmak zorundadırlar. Öğretmenler kendi zihinlerinde sosyal bilgilerle çalışma, öğrencilerle meşgul olma, sosyal bilgiler deneyimlerini kullanma ve planlama yoluyla anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır. Sosyal bilgilerde hayati önem taşıyan işlevsel bilgi, tutum ve değerleri kazandırmak ta önemlidir. Öğretmen, öğrencilerin zihinlerinde sosyal bilgiler fikirleriyle çalıştıkları ve uğraştıkları sosyal bilgiler deneyimlerini planlama ve uygulama yoluyla anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır (Sunal ve Haas,2002,s.23). Öğrencilere toplumsal nitelikler kazandırmayı hedefleyen sosyal bilgiler dersinin yakın bir zamana kadar ülkemizde, yaygın olarak sınıfın sınırları içinde olgusal bilgilerin aktarılması biçiminde gerçekleştirildiği, öğrencilerin ise, pasif durumda olduğu bilinmektedir. Oysa etkili bir sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin fiziksel ve zihinsel olarak öğrenme sürecine katılması gerekmektedir. Bunu oluşturacak yaklaşımlardan biri de oluşturmacı öğrenmeye dayalı öğretim programları ile sağlanabilir.

Jonassen ve Duffy (1992,s.3-4) deneyimleri anlamın kaynağı olarak görür. Fikirlerle ilgili deneyim ve onların biçimlendiği çevre, anlamının parçası haline gelir. Bu düşüncelerin edinildiği deneyimler, düşünceleri kullanma yeteneği bireyin anlamayı özmesidir. Buna bağlı olarak gerçekleşen öğrenmeyi anlamak için deneyimler incelenmelidir. Diğer taraftan, okuldaki kavramlar ve ilişkilerle ilgili deneyimler gerçek yaşamdakilerden oldukça farklıdır. Bu farklılık okul temelli öğrenmede transferdeki

başarısızlıkla sonuçlanır. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımında gerçek etkinliklerdeki bilişsel deneyimlerde durum vurgulanmaktadır. Örneğin, bilişsel çıraklık, otantik deneyimler sağlama için özellikle uygun olan öğretim stratejileri içermektedir. Bu noktada okul ve okul dışındaki öğrenme ve davranışlar özellikle önemlidir. İki çevre arasında bilginin transfer edilebilmesi, öğrenmenin ezberden uzak olmasını gerektirmektedir.

Sosyal bilgiler öğretiminde oluşturmacı öğrenmeyi temel alma yoluyla anlamlı öğrenme, aktif olarak süreci oluşturmaya dayanır. Öğrenme süreci, eğitimcilerin bilgi olarak adlandırdıkları fikirlerin, ilişkilerin ve deneyimlerin bütünüdür. Yaşamdaki daha önceki deneyimlerle başlama yoluyla biz daha karmaşık sosyal bilgiler bilgi ağını oluşturmaya başlarız. Sosyal bilgilerde anlamlı öğrenme fikirler arasındaki ilişkileri ekleme, biçimlendirme ve ilişki kurma yoluyla çeşitli sosyal bilgiler fikirlerini oluşturma ve bütünleştirme sürecidir. İlişkiler kurma birçok olaylar için sosyal bilgiler bilgilerini açıklama, tahmin etme ve uygulama becerilerini de içerir (NCSS,1994). Sosyal bilgilerde anlamlı öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecinde etkileşime girdiği olaylar, insanlar ve objeler gibi öğrenenlerin zihinsel ve fiziksel etkileşimleri, öğrenenlerin dikkatlerini sunulan fikirler üzerine odaklaması, öğrenenin getirdiği bir durumdaki önceki bilgilerini kapsar ve bunlara bağlıdır. Aktif zihinsel ve fiziksel etkileşimler yoluyla öğrenme, kavramları anlama, genellemeleri anlama, üst düzey düşünme becerileri geliştirme, sosyal dünya ile ilgili sosyal bilgiler tutum ve eğilimleri geliştirme gibi sosyal bilgilerin üst düzey amaçları için uygundur (Sunal ve Haas,2002,s.23).

Oluşturmacı öğrenmeye dayalı sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini araştırmak amacıyla yapılan araştırma ile ilgili süreçler aşağıda verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde, oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirmenin öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ve kalıcılığa etkisini araştırmaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1. Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim ve değerlendirme uygulanan kontrol gruplarının akademik başarı ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

2. Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim ve değerlendirme uygulanan kontrol gruplarının akademik başarı son test puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli: Araştırma “deneysel model” de, ön test son test kontrol gruplu desene göre yapılmıştır. Yansız atama ile üç grup belirlenmiştir. Gruplardan biri deney grubu diğeri ikisi ise kontrol grubu olarak alınmıştır. Deney grubu ve kontrol grupları

farklı iki okuldan seçilmiştir. Araştırmacı deney grubu ile bir kontrol grubunun derslerine girmiştir. Modelde yer alan ve uygulamalar öncesinde gruplara uygulanan ön test, grupların deney öncesi benzerlik düzeylerinin belirlenmesine ve son test sonuçlarının yorumlanmasına yardımcı olmuştur (Karasar, 1986,s.102).

Çalışma Grubu: Araştırma, Adana ili Seyhan ilçesi'nde iki ilköğretim okulunda 2004-2005 öğretim yılında, dördüncü sınıf öğrencileri ile 12 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının özellikleri "Sosyal Bilgiler Kağıt Kalem Testi (SBKKT)" ön test puanları, öğrencilerin sosyal bilgiler dersiyle ilgili olarak yazdıkları öykü ve yaptıkları resimlerdeki veriler ve kişisel bilgi formlarındaki verilere göre düzenlenmiştir.

Deney grubunda 29, birinci kontrol grubunda 33 ve ikinci kontrol grubunda 28 olmak üzere 90 öğrenci çalışma grubunda yer almıştır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, Sosyal Bilgiler Otantik Kağıt Kalem Testi (SBOKKT), kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Sosyal Bilgiler Otantik Kağıt Kalem Testi: Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini belirlemek amacıyla, araştırmanın uygulamasının yapıldığı sosyal bilgiler dersi "Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu I ve II" ünitelerini kapsayan "SBOKKT" geliştirilmiştir.

Otantik kağıt kalem testi hazırlanırken üst düzey zihinsel etkinliklerin yer aldığı becerilerin ölçülmesi hedeflenmiş ve bu doğrultuda sorular düzenlenmiştir. Otantik Kağıt Kalem Testi A, B, C, D olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Testin A bölümü nedensel sorulardan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli bir soru ve onu izleyen soruda yukarıdaki soruya verilen yanıtın nedeni sorgulanmaktadır. Testin B bölümünde önemli bir sosyal bilgiler becerisi olan öğrencilerin harita yorumlama becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmış iki sorudan oluşmaktadır. Bu bölümde tarihsel harita verilerek öğrencilerin kısa tarihsel bir yazı yazmaları istenmiştir. Testin C bölümünde öğrencilerin kronolojik olarak verilen tarihsel olaylar arasında seçim yaparak kısa tarihsel yazı yazmaları istenmiştir. Testin D bölümünde ise, Tarihsel resim verilmiş ve öğrencilerin resimleri analiz etmeleri istenmiştir.

Nedensel soruların hazırlanması sürecinde otuz adet çoktan seçmeli nedensel soru hazırlanarak ilköğretim okullarındaki 159 beşinci sınıf öğrencilerinin yanıtlamaları sağlanmıştır. Güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Nedensel soruların güvenilirlik düzeyi .75 bulunmuştur. Bu güvenilirlik düzeyinde verilerin madde ve test analizi yapılmıştır.

Madde analizi kapsamında her maddenin ayırt edicilik ve güçlük indisleri belirlenmiştir. Ayırtedicilik indisi .20'nin altında ve .80'in üzerinde olan maddeler elenmiştir. Bu analizler sonucunda 10 maddelik nedensel sorular belirlenmiştir. Nedensel sorular kapsamına alınan maddelerin güçlük indisleri (Pj), ayırtedicilik indisleri (Rjx), standart sapma (SS) ve alt ve üst %27'lik gruplar için yapılan t testi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Otantik Kağıt Kalem Testi Nedensel Soruları Madde Analizi Sonuçları

No.	R _{jx}	P _j	SS	T
1	.32	.83	.37	3.05*
2	.22	.79	.41	1.84
3	.35	.58	.49	2.45*
4	.48	.46	.50	3.58*
5	.58	.60	.49	4.84*
6	.23	.83	.37	2.08*
7	.43	.44	.50	3.15*
8	.44	.48	.50	3.15*
9	.30	.51	.50	2.03*
10	.35	.62	.48	2.54*

- P < .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi seçilen maddelerin r_{jx} leri .22 ile .58 arasında, p_j leri ise .44 ile .83 arasında değişmektedir. Bu maddelerle ilgili test analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Nedensel Sorular Testi Analizi Sonuçları

Soru S.	N	\bar{X}	SS	Mod	Medyan	P	KR20
10	43	6.18	2.43	7.00	7.00	.61	.59

Tablo 2’de görüldüğü gibi testin ortalama güçlüğü .61 düzeyindedir. Bu nedenle testin orta güçlükte bir test olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, mod, medyan ve aritmetik ortalama puanlarının birbirine çok yakın olması, testin normal dağılım gösterdiği biçiminde yorumlanabilir. Nedensel soruların güvenilirlik analizi KR 20 alfa değeri hesaplanarak bulunmuştur. Nedensel soruların KR 20 alfa değeri .59, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .70 olarak bulunmuştur. Bütün bu sonuçlar ışığında nedensel soruların araştırmada kullanılabilirlik düzeyinde olduğu ileri sürülebilir.

SBOKKT’nin değerlendirmesi araştırmacı ve iki öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir. Değerlendirmeciler arasındaki korelasyon puanları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Otantik Kağıt Kalem Testi Değerlendirmeciler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	I-II	I-III	II-III
Ön test deney grubu	.91	.86	.88
Ön test kontrol grubu 1	.90	.93	.92
Ön test kontrol grubu 2	.91	.95	.94
Son test deney grubu	.86	.94	.89
Son test kontrol grubu 1	.92	.88	.92
Son test kontrol grubu 2	.96	.96	.98
Kalıcılık deney grubu	.94	.96	.94
Kalıcılık kontrol grubu 1	.94	.90	.88
Kalıcılık kontrol grubu 2	.84	.87	.92

Tablo 3’teki değerlerde görüldüğü gibi, değerlendirmeçiler arasındaki korelasyon puanları .96 ile .84 arasında değişmektedir. Bu veriler doğrultusunda

değerlendirmeciler arasındaki korelasyon puanlarının oldukça güvenilir düzeyde olduğu kabul edilmektedir.

SBOKKT'nin puanlama rehberi için değerlendirme ölçekleri geliştirilmiştir. Değerlendirme ölçekleri, hazırlanırken ilgili literatür, değerlendirme ölçeği geliştirme standartları, uygulamanın yapılacağı ünite ve öğrenci özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca, öğrencilerin yorum ve katkılarına sunulmuş, uzman görüşleri alınmıştır. SBOKKT'nin A, B, C, D bölümleri için ayrı ayrı değerlendirme ölçekleri hazırlanmıştır. Bu değerlendirme ölçekleri "Otantik Kağıt Kalem Testi Puanlama Rehberi" (OKKTPR) olarak adlandırılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Bu çalışmada kullanılan kişisel bilgiler, çalışma gruplarındaki öğrencilerin cinsiyet, kardeş sayısı, evde oturan kişi sayısı, oturdukları evin kendilerine ait olup olmaması, anne-baba öğrenim düzeyi ve mesleği ile ilgili değişkenler hakkında bilgi vermektedir. Bu değişkenler açısından deney ve kontrol grupları benzerlik göstermektedir.

Verilerin Analizi

Öncelikle deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kişisel bilgiler ile ilgili özellikleri incelenerek, yüzde ve frekans kullanılarak betimlenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin, aritmetik ortalama, standart sapmaları betimsel olarak belirlenmiştir. Daha sonra tek yönlü varyans analizi (Anova) ve Kovaryans analizleri (Ancova) yapılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Bulgular

Deney ve Kontrol Gruplarının Otantik Kağıt Kalem Testi'nden Aldıkları Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Tablo 4'de deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testlerinden elde ettikleri SBOKKT'nden almış oldukları puanların aritmetik ortalamaları (\bar{X}) ve standart sapmaları (SS) yer almaktadır.

Tablo 4. Deney ve Kontrol gruplarının Otantik Kağıt Kalem Testi'nden Aldıkları Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

GRUPLAR	N	TESTLER	BAŞARI	
			\bar{X}	SS
Deney	29	Ön test	18.98	5.82
		Son test	38.26	10.24
		Kalıcılık	39.22	12.61
Kontrol 1	33	Ön test	17.59	5.70
		Son test	25.76	8.41
		Kalıcılık	27.66	6.64
Kontrol 2	28	Ön test	16.95	3.62
		Son test	22.95	5.12
		Kalıcılık	25.00	5.71

Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımli öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığa yönelik etkisi, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarıyla belirlenmiştir. Tablo 10'daki veriler incelendiğinde başarı son test puanlarının aritmetik ortalamalarının, ön test puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Başarı kalıcılık testi puanlarının ortalamalarında son teste göre yükselme görülmektedir.

Tablo 4'teki akademik başarı testinden alınan ön test puanları incelendiğinde, SBOKKT puanlarının gruplara göre dağılımı, deney grubunun aritmetik ortalamasının 18.98, birinci kontrol grubunun aritmetik ortalamasının 17.59, ikinci kontrol grubunun aritmetik ortalamasının 16.95 olduğu görülmektedir. Grupların SBOKKT almış oldukları ön test puanları için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve bu analiz sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarına Yönelik Analiz Sonuçları

Araştırmanın birinci denencesi “Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim ve değerlendirme uygulanan kontrol gruplarının akademik başarı ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.” biçimindedir. Bu denenceyi test etmek amacıyla, grupların ön test akademik başarı puanları kontrol edilerek, akademik başarı son test puanları kovaryans analizi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Grupların akademik başarı son test aritmetik ortalama, standart sapma ve düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri

GRUP	N	\bar{X}	SS	DÜZELTİLMİŞ ORTALAMA
Deney	29	38.26	10.24	37.04
Kontrol 1	33	25.76	8.41	26.03
Kontrol 2	28	22.95	5.12	23.90

Tablo 5'te görüldüğü gibi akademik başarı son test ortalama puanları deney grubunda 38.26, birinci kontrol grubunda 25.76, ikinci kontrol grubunda ise, 22.95'dir. Grupların ön test puanları kontrol altına alındığında, son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubunda 37.04, birinci kontrol grubunda 26.03, ikinci kontrol grubunda ise, 23.90'dır.

Elde edilen puanlar incelendiğinde, gruplar arasında farklılıklar olduğu ve deney grubunun ortalamasının, her iki kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmektedir. Grupların son test ortalama puanları arasında bulunan farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kovaryans analiz sonuçlarına Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Düzeltilmiş Akademik Başarı Son Test Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Ön test	2650.429	1	2650.429	69.888	.000
Gruplama Ana Etkisi	2824.574	2	1412.287	37.240	.000
Hata	3261.477	86	37.924		
Toplam	85033.585	90			

Tablo 6’da görüldüğü gibi grupların düzeltilmiş akademik başarı son test puanları arasında $P < .05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır.

Tablo 7. Düzeltilmiş Akademik Başarı Son test Puanlarına Yönelik Post-hoc Bonferroni Testi Analiz Sonuçları

Gruplar		Ortalamalar Farkı (I-J)
(I)	(J)	
Deney	Kontrol 1	11.01*
	Kontrol 2	13.14*
Kontrol 1	Deney	-11.04*
	Kontrol 2	2.13
Kontrol 2	Deney	-13.14*
	Kontrol 1	-2.13

* $P < .05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubunun düzeltilmiş ortalaması ile birinci kontrol grubunun ortalaması arasındaki fark 11.01, deney grubu ile ikinci kontrol grubu arasındaki fark ise 13.14’tür. Deney grubu ile kontrol grupları arasındaki karşılaştırmada $P < .05$ düzeyine göre deney grubu lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Birinci kontrol grubu ile ikinci kontrol grubunun ortalaması arasında 2.13 düzeyinde fark olduğu, ancak bunun $P < .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Kalıcılık Puanlarına Yönelik Analiz Sonuçları

Araştırmanın ikinci denencesi “Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim ve değerlendirme uygulanan kontrol gruplarının akademik başarı son test puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.” biçimindedir. Bu denenceyi test etmek amacıyla, grupların son test akademik başarı puanları kontrol edilerek, akademik başarı kalıcılık puanları kovaryans analizi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Grupların akademik başarı kalıcılık aritmetik ortalama, standart sapma ve düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Kalıcılık Testi Puanlarının Betimsel İstatistikleri

GRUP	N	\bar{X}	SS	DÜZELTİLMİŞ ORTALAMA
Deney	29	39.22	12.61	31.48
Kontrol 1	33	27.66	6.64	30.27
Kontrol 2	28	25.00	5.71	29.94

Tablo 8’de görüldüğü gibi akademik başarı kalıcılık ortalama puanları deney grubunda 39.22, birinci kontrol grubunda 27.66, ikinci kontrol grubunda 25.00’ tir. Grupların son test puanları kontrol altına alındığında, düzeltilmiş kalıcılık ortalama puanları deney grubunda 31.48, birinci kontrol grubunda 30.27, ikinci kontrol grubunda 29.94’dur.

Ortalama puanları incelendiğinde, gruplara arasında farklılıklar olduğu ve deney grubunun ortalamasının, kontrol gruplarının ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Grupların düzeltilmiş ortalama puanları arasında görülen farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Akademik Başarı Düzeltilmiş Kalıcılık Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Son test	4058.798	1	4058.798	129.530	.000
Gruplama Ana Etkisi	23.099	2	11.55	369	.693
Hata	2694.794	86	31.33		
Toplam	94143.77	90	30.76		

Tablo 9’daki kovaryans analiz sonuçlarında, akademik başarı son test puanları kontrol altına alındığında, grupların kalıcılık testi puanları açısından gruplama ana etkisinin $P < .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tartışma, Yorum ve Öneriler

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarına Yönelik Tartışma ve Yorum

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı son test puanları incelendiğinde (Tablo 5) deney grubunun ortalamasının kontrol gruplarının ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, grupların ön test puanları kontrol altına alınarak yapılan kovaryans analizinde (Tablo 6) son test puanları arasında anlamlı fark olduğu sonucu elde edilmiştir

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımının temelinde öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlamak yatmaktadır. Öğrenme süreci sonunda bilgileri hatırlama değil, süreç içerisinde bilgiyi yapılandırma ve yansıtma önem taşır. Bednar vd. (1992,s.24) göre oluşturmacılıkta odak bilgiyi yapılandırma süreci ve bu süreçte farkındalığı yansıtma gelişimi üzerindedir. Bu noktada bilgiyi hatırlamak değil, yansıtma becerisi önem kazanmaktadır. Bununla birlikte, etkili öğrenme sürecinde çeşitli beceriler önem kazanır ve tanımlanır. Öğrencinin bilgi, beceri, değer ve inanışları süreç içerisinde ya da sonunda çeşitli beceriler yoluyla yansıtması beklenir. Cunningham (1992,s.41-42) öğrenmeyi etkili olarak problem çözmede belirli bir alt beceriyi kullanma aracı olarak görür. Ona göre beceriler uygulandıkları problemlerden bağımsız değildir. Öğrenme, gerçek dünya görevlerinde problem çözme sürecinden daha spesifik amaçlarla sonuçlanan otantik görevler olarak tanımlanır. Bu açılarından bakıldığında, oluşturmacı öğrenme temelli sosyal bilgiler dersinin nitelikleri de geleneksel sosyal bilgiler dersinden farklılaşır.

Oluşturmacı öğrenme temelli sosyal bilgiler dersi öğrencilerin kendine özgü bir biçimde, düşünme, soru sorma, görüş alış verişi yapma, öğrendiği becerileri gerçek bir yaşam bağlamında kullanma ve düzenlemesini öngören bir derstir. Sosyal bilgiler dersi bireyi gerçek yaşama hazırlar. Gerçek yaşamda etkin bir birey olması için gereken nitelikleri kazandırmayı amaçlar. Bununla birlikte dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilere kazandırılması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler açısından öğrencileri yaşama hazırlamanın yanı sıra üst sınıflar için temel oluşturma işlevi de vardır.

Araştırma süresince uygulanan öğretim ve değerlendirme süreçlerinde sosyal bilgiler dersinin yukarıda sayılan tüm özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Bununla birlikte oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim gören deney grubu ile geleneksel öğretim gören kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı fark çıkması, oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının akademik başarı üzerinde etkili olduğu biçiminde bir sonuç çıkarılabilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin düzeltilmiş başarı son test puanlarına bakıldığında (Tablo 7) ortalamalar arasındaki farkın deney grubu ile birinci kontrol grubu arasında 11.01 olduğu ve $P < .05$ düzeyinde deney grubu lehine fark bulunduğu görülmektedir. Deney grubu ile ikinci kontrol grubu arasındaki farkın 13.14 olduğu ve $P < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra birinci kontrol grubu ile ikinci kontrol gruplarının ortalamaları arasında 2.13 düzeyindeki farkın $P < .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Deney grubu ortalamalarının her iki kontrol grubundan yüksek olması, oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretimin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımına dayalı öğretim yöntem ve tekniklerinin etkililiğinin sınındığı araştırmalardan Yanpar (2001), Yeşilbursa (2006), Çalışkan ve Turan (2008), Ünal ve Çelikkaya (2009), Bay ve diğ. (2010), Oruç (2010) ve Mergen (2011)'in araştırma bulguları ile benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bunun yanı sıra bazı araştırmalarda akademik başarı üzerinde anlamlı farklılıkların bulunmadığı sonuçları elde edildiği görülmektedir. Demirel (1998, s.531-546), Kaptan, Aslan ve Atmaca (2002) ve Karakuş (2004; 89-91) araştırmalarında akademik başarı üzerinde anlamlı fark bulunmamıştır. Yukarıdaki sonuçlar incelendiğinde oluşturmacı öğrenme yaklaşımına dayalı yöntemlerin etkililiğinin sınındığı deneysel çalışmalarda farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Kalıcılık Testi Puanlarına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma bulgularında deney grubunun başarı testi kalıcılık ortalamalarının (Tablo 5, Tablo 8) kontrol gruplarının kalıcılık ortalamalarından yüksek çıkmasına karşın, başarı son test puanları kontrol altına alınarak, yapılan kovaryans analizinde başarı kalıcılık puanları arasında anlamlı fark çıkmadığı sonucu elde edilmiştir.

Tablo 5 ve Tablo 7'de yer alan deney ve kontrol gruplarının son test ve kalıcılık puanları ortalamaları incelendiğinde, grupların kalıcılık puanları ortalamalarının son test puanları ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Her üç grupta kalıcılık ortalama puanlarının son testlere göre daha yüksek olmasının birçok nedeni olabilir. Deney grubunun akademik başarı kalıcılık ortalama puanlarının

son teste göre yüksek olmasının nedeni öğrenme ve değerlendirme yönteminin tutarlılığı ve etkililiği ile açıklanabilir. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımında öğrenme bilgiyi yapılandırmayı içeren bir süreç olarak kabul edilir. Öğrenenlerin öğrenme ortamlarında farklı görüş açılarını kabul etme ve yansıtmaları eşit derecede önemlidir. Bu ortamlarda öğrenmeyi değerlendirme, çoklu görüş açıları ve fikirleri temsil eden otantik öğrenme görevleri gerektiren gerçek yaşam içeriğiyle ilgili bilgiyi yapılandırmayı değerlendirme biçiminde olmalıdır (Jonassen,1992,s.140). Akademik başarı son test ve kalıcılık puanlarını belirlemek üzere hazırlanan “Sosyal Bilgiler Otantik Kağıt Kalem Testi” öğrencilerin gerçek yaşam becerileri ile çoklu görüş açılarını ve bilgiyi yapılandırmalarını gerektiren bir testtir. Avery (1999,s.368-373)’nin araştırma sonuçları da öğretimin değerlendirme görevlerinde öğrenci performansını üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğuna işaret eder. Ona göre üst düzeyde otantik öğretim alan öğrencilerin üst düzeyde otantik performans göstermeleri doğaldır. Araştırma süresince derslerde oluşturmacı öğrenme temelli otantik görevlere yer verilmiştir. Bu görevler resim, harita ve metni analiz etme, grup tartışmaları, sınıf tartışmaları, özetlemeler yapma, tarihsel verileri analiz etme, sonuçlarını tartışma, tarihsel olayları kronolojik olarak sıralama, tarihsel görüş açısı ile yazma, tarihteki değerlerle günümüz arasındakileri karşılaştırarak yeni fikirler geliştirme olarak sayılabilir. Yukarıda sözü edilen tüm otantik görevler daha otantik değerlendirme yöntemleri ile değerlendirilmelidir.

Araştırma bulgularında başarı testi kalıcılık ortalamalarının (Tablo 5, Tablo 8) son test puanlarına göre yüksek çıkmasına karşın, başarı son test puanları kontrol altına alınarak, yapılan kovaryans analizinde başarı kalıcılık puanları arasında anlamlı fark çıkmamasının birçok nedenleri olabilir. Araştırma öncesinde oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme sürecine hazırlık çalışması yapılmasına karşın, araştırma sürecinde bazı sorunlar gözlenmiştir. Bu sorunlar doğrudan öğrencilerle ilgili ve genel sorunlar olarak sınıflandırılabilir. Öğrencilerle ilgili sorunlar, araştırma, bilgiyi düzenleme ve grupla çalışma becerilerindeki yetersizlik vb... sorunlar olarak görülebilir. Genel sorunlar ise, yetersiz ve olumsuz veli görüşleri, okuldan kaynaklanan yetersizlikler, öğrenciler veliler ve genel olarak toplumda yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme kültürünün eksik olması biçiminde sıralanabilir.

Sınıftaki otantik öğretim (öğretim ve değerlendirme), öğrencilerin otantik akademik performanslarındaki farklılıklar üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Değerlendirme görevleri ya da program materyallerinin niteliği gözardı edildiğinde, öğretimin niteliği öğrencilerin performansı için tehlikeli hale gelebilir (Avery, 1999,s. 372). Araştırma süresince deney grubundaki otantik öğretimi olumsuz etkileyen birçok etken gözlenmiştir. Sınıf, okul ve programdan kaynaklanan eksiklikler, öğrencilerin yaklaşımla yeni tanışmış olmaları, uygulamanın kısa sürmesi gibi etkenler otantik öğretimi dolayısıyla değerlendirme sonuçlarını etkilemiş olabilir. Bununla birlikte, öğrencilerin beklenen düzeyde öğrenmelerini engellemiş olabilir. Bütün bu nedenlerden dolayı kalıcılık puanlarında anlamlı fark çıkmamış olabilir.

Araştırma sonuçları sınıflardaki uygulamaların daha otantik olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Oysa, araştırma süresince yapılan inceleme, gözlem ve görüşmeler doğrultusunda ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan ünitelerde bulunan konuların çok fazla, birbiriyle ilgisiz ve öğrencilerin gerçek yaşamdaki gereksinimlerini karşılayacak yapıdan uzak olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yapıldığı deney grubunda öğretim daha önce hep bu şekilde yapılmıştır. Bütün bu nitelikler ise, sınıflardaki öğretimin öğrencileri araştırmaya ve üst düzey düşünmeye yöneltmeden uzak diğer bir deyişle öğretimin daha otantik olmasını engelleyen nedenler olarak görülmektedir.

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımından yola çıkarak, öğrenmenin planlı eğitim sürecinin yanı sıra ders dışı zamanlarda da gerçekleştiği ileri sürülebilir. Bu görüş açısından hareketle, oluşturmacı öğrenme temelli programlarda velinin rolü de geleneksel programlardaki veliden farklılaşır. Velilerin öğrencilere doğru rehberlik etmesi çok önemlidir. Araştırma sürecinin başında velilerle toplantı yapıp, onlara mektup gönderilmiş ve çeşitli yollarla iletişim kurulmaya çalışılmıştır. Çocuklarıyla sürekli ilgili olan veliler okula sık sık gelerek doğru rehberlik yapp yapmadıklarını öğrenmek istemişlerdir. Bununla birlikte bu programı kendilerinin de çok iyi bilmediklerini ve yetersiz kaldıklarını düşündüklerini dile getirmişlerdir. Diğer taraftan, velilerin bir kısmı ilgisizliklerini korumuşlardır. Velilerin araştırma süresince yetersiz kalmaları ve ilgisizlikleri öğrencilerin kalıcılık başarılarını olumsuz etkilemiş olabilir.

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin ders dışı zamanlarda araştırma, grup çalışmaları, grup projeleri yapmalarını gerektirir. Deney grubunun bulunduğu okul şehir merkezinde bulunmakta ve öğrencilerin çok büyük bir kısmı çevre mahallelerden servislerle okula taşınmaktadırlar. Deney grubunda bulunan öğrenciler on beş ayrı mahallede oturan öğrencilerdir. Bu durumda öğrenciler ders dışı zamanlarda bir araya gelmekte güçlük yaşamaktadırlar. Aynı nedenden dolayı, ders dışı zamanlarda öğrencilerin öğretmen ve okuldan yararlanmaları da imkansız hale gelmektedir. Öğrencilerin ders dışı zamanlarını etkili kullanamamaları ve bir araya gelememeleri öğrencilerin kalıcılık başarılarını etkilemiş olabilir.

Öğrencilerin oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme sürecine yabancı olmaları böyle bir çalışmayla ilk kez karşılaşılıyor olmaları onların kalıcılık başarılarını etkilemiş olabilir. Araştırmada akademik başarıyı belirlemek amacıyla kullanılan SBOKKT'nde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini yazma yoluyla yansıtılmaları istenmiştir. Bu beceriler aslında oldukça kapsamlı becerilerdir. Araştırma sonuçlarına göre bu becerilerin öğretiminde daha kalıcı olmasına yönelik öğretim sağlanmalıdır.

Öğretmenler öğrencilerin öğrenme ve öğrenmenin öğelerine karşı ilgi, motivasyon ve tutumları üzerinde güçlü bir etkiye sahiptirler. Öğretmenler öğrenme yaşantılarıyla ilgili tüm öğelerin belirlenmesi ve geliştirilmesinde lider rolündedirler. Hansberry ve Moroz'a (2000) göre öğretmenler, öğrenme öğretme süreci ve konuların içeriğinin belirlenmesi gibi, derslerde meydana gelen her şey üzerinde olumlu bir etkiye sahip oldukları için, öğretmen değişkeni öğrencilerin derslere ve okula yönelik tutumları üzerinde anahtar rolü oynar. Bu açıdan bakıldığında kontrol gruplarının kalıcılık ortalamalarının son teste göre yüksek olması öğretmen etkisi ile açıklanabilir. Diğer taraftan, kontrol gruplarında akademik başarı kalıcılık ortalama puanlarının yüksek olması kalıcılık başarı testlerinin yapılacağını öğrencilerin bilmesi ve konuları gözden geçirerek gelmiş olmalarına bağlanabilir. Özellikle birinci kontrol grubundaki öğrencilerin üniteyi ve araştırmacıyı çok sevdiklerini dile getirmeleri, tekrar bir sınav yapılacağını bildikleri için sınava hazırlanarak gelmiş olmaları olasılığını arttırmış olabilir. Bunun yanı sıra birinci kontrol grubunun sınıf öğretmeninin başarı odaklı olması ve araştırmanın sonunda bir karşılaştırma yapılacağı için öğrencileri motive etmiş olabileceği ihtimali kalıcılık ortalamalarını etkilemiş olabilir. Diğer taraftan ikinci

kontrol grubunun sınıf öğretmeni çok iyi bir tarih birikimine sahip, Anadolu'nun neredeyse tüm illerini gezmiş ve gittiği her ilde önce müzeyi gezdiğini dile getiren tarihe aşırı düzeyde meraklı bir öğretmendir. Ayrıca, ülkemizdeki sayılı ana tanrıça ressamlarından biridir. İkinci kontrol grubu öğrencileri öğretmenin resimlerine ve tarihi birikimine aşına olmaları öğrencilerin akademik başarı kalıcılık ortalama puanlarını etkilemiş olabilir. Öğretmenin tarihe olan bu ilgi ve merakından dolayı öğrenciler ünite konularını anlamış ve unutmamış olabilirler.

Kalıcılık testi ve son testte aynı testin kullanılması öğrencilerin soruların yanıtlarını hatırlamalarına neden olmuş olabilir. Diğer taraftan son testten sonra öğrencilerin soruları arkadaşlarıyla ya da öğretmenleriyle tartışmış olmaları nedeniyle soruların yanıtlarını biraz daha iyi öğrenmiş olmaları ya da bildiklerini unutmamalarına neden olmuş olabilir.

Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim yöntem ve tekniklerinin etkililiğinin sınındığı araştırmalardan Çalışkan ve Turan (2008)'in araştırma bulguları ile benzer sonuçlar elde edilmiştir. Diğer taraftan, Ünal ve Çelikkaya(2009) ve Yeşilbursa (2006)'nın araştırmalarında kalıcılık üzerinde anlamlı farklar elde edilmiştir.

Deney grubunun düzeltilmiş ortalama puanlarının her iki kontrol grubundan daha yüksek olmasına karşın, aradaki fark anlamlı olmadığı için oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının kalıcılık üzerinde geleneksel yöntemle aynı etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Öneriler

1. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme etkinliklerinde işbirlikli grup çalışmaları, oyun, drama vb. yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte, öğrenci ilgi, görüş ve sorularına göre öğretim düzenlenebilir, esnek bir yapıda olduğu için öğrenci tercihleri süreci yönetmede riske dönüşebilir. Bu noktada öğretmen etkinlikleri öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal düzeylerine uygun olarak oluşturmalı, etkinlik yönergeleri öğrencilerin düzeyinde açık ve net olmalı, süreci yönetmede süreci etkili kullanmalı, öğrencileri çok iyi kontrol etmelidir.

2. Araştırmada kullanılan değerlendirme yöntemlerinden günlük kontrol listesi yöntemi hem analitik hem de bütünsel bir değerlendirme fırsatı sağlamasına karşın, araştırmacı ya da gözlemciler tarafından kullanıldığında sınırlıkları olduğu düşünülen bir yöntemdir. Diğer tüm değerlendirme yöntemlerinde olması gerektiği gibi bu yöntem için dersin amaç ve aşamaları öğrencilere çok iyi kavratılarak bu değerlendirme yönteminin öğrenci türleri hazırlanabilir ve öğrencilerin kendi kendilerini günlük kontrol listesine göre değerlendirmeleri sağlanabilir.

3. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre öğrenme, çocuğun tüm yaşamı boyunca devam ettiği ve etkileşimli olarak gerçekleştiği ilkesinden hareketle, öğrencilerle doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşim halinde olan bireylerin (öğretmen ve diğer okul personeli, veliler, servis şoförleri, kantin çalışanları, okul yakınındaki esnaf vb.) eğitim ve öğrenmeye ilişkin taşıdıkları yanlış kanıların öğrencileri olumsuz etkilemesi gerçeğini en aza indirebilmek için bu kişilerin eğitimi konusunda sürekli olarak eğitim seminerlerine katılımları sağlanmalıdır.

4. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim etkinlikleri ağırlıklı olarak birincil kaynaklar ve öğrencilerin el becerilerine dayalı materyallere dayandığı ve öğrencilerin ders dışı zamanlarda grupça ödev, araştırma, proje vb. çalışmaları yapması

gerektiğinden okullarda yeterince kaynak ve öğrencilere doğru rehberlik yapacak eğitimcilerin bulunduğu öğrencilerin birlikte çalışabileceği serbest çalışma alanları bulunmalıdır. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğretimde öğrencilerin birincil kaynaklarla etkileşimi çok önemlidir. Birincil kaynaklar sağlanmalı, okul dışındaki birincil kaynaklara ulaşma yönetmeliklerle ya da lojistik açıdan kolaylaştırılmalıdır.

5. Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim uygulamalarında öğrencinin ders dışında yapacağı proje, performans görevlerindeki başarısı için velilerin görüş ve rehberliği çok önemlidir. Bu noktada öğretmen öğrenciye rehberliğinin yanı sıra, öğrenci velileriyle uyum ve işbirliği içinde olmalı, öğretim uygulamalarının tüm boyutları açısından velileri bilinçlendirmelidir.

6. Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirmeye dayalı öğretim sürecinin birçok bileşenleri vardır. Öğretmenlerin hizmet öncesinde oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirmeye dayalı öğretimin bileşenlerini uygulamalı olarak daha etkili öğrenmeleri sağlanmalıdır. Hizmet sürecinde, öğretmenin çok yönlü görüş açısına sahip olması ve sürekli olarak kendini yenilemesi gerekmektedir. Bu noktada öğretmenin hizmet içinde etkili olarak kendini geliştirmesi sağlanmalıdır.

7. Bu çalışmada, oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının düşünme ve yaşam becerilerine etkisi araştırılabilir.

8. Oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretimin bileşenlerine yönelik nitel boyutta örnek olay çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Avery, P. (1999). "Authentic Assessment and Instruction". *Social Education*. 63(6), 68-373.
- Bednar, A.K., D.Cunningham, T.M. Duffy., J.D. Perry(1992). "Theory into Practice: How Do We Link?". *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation*. 17-34. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Cunningham, D.J.(1992). "Assessing Constructions and Constructing Assesments: A Dialoue". 35-44. *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation*. 17-34. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Çalışkan, H. ve R. Turan (2008). Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarıya ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. cilt: 6, sayı: 4, s:603-627.
- Demirel, Ö. ve Diğerleri (1998). "İlköğretimde Çoklu Zeka Kuramının Uygulanması". *Bildiri*. VII. Eğitim Bilimleri Kongresi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Cilt1, S.531-546.
- Hansberry, L. & Wally Moroz. (2001). "Male and Female Students' Attitudes toward Social Studies- A Case Study". Australian Association for Research in Education 2001 Conference. Crossing Borders: New Frontiers for Educational Research 2 to 6 December 2001 Fremantle, Western Australia.
- Jonassen, D.H.(1992). "Evaluating Constructivist Learning". *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation*. 137-148. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kaptan, F., F. Aslan ve S. Atmaca (2002). "Problem Çözme ve Düz Anlatım Yönteminin Kalıcılığa ve Öğrencilerin Erişi Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırılması". *Bildiri*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi. 16-18 Eylül.
- Karakuş, M. (2004). "İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Yaklaşımli Öğretimin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Tutumlarına Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi" *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mergen, H.H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme İstasyonları Uygulamasının Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Karasar, N. (1986). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (3. Baskı), Ankara: Bilim Kitap Kirtasiye Ltd.
- NCSS (1994). "Curriculum Standards For Social Studies: Expectations Of Excellence". Washington Dc: *National Council For The Social Studies*.
- Oruç, (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah Kullanımının Öğrencilerin akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*. yıl:2, sayı: 3 s: 603-627.

- Sunal, C. S., M. E. Haas (2002). *Social Studies for the Elementary and Middle Grades. A. Constructivist Approach*. Boston: Allyn& Bacon A Pearson Education Company.
- Ünal, Ç.ve T. Çelikkaya (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5. Sınıf Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*. cilt: 13, sayı: 2, s: 197-212
- Yeşilbursa, C.C. (2006). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihi Yerleri Kullanarak Tarih Konularının Öğretimi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi
- Yanpar,T. (2001). “Oluşturmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Aralık, cilt;1, sayı;2.