



Atıf için: Özcan, E. (2019). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının aktif öğrenme modeliyle öğretilmesine ilişkin bir eylem araştırması. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(1), 58-74.

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Aktif Öğrenme Modeliyle Öğretilmesine İlişkin Bir Eylem Araştırması

Esra ÖZCAN*

Öz: Sosyal Bilgiler toplu öğretim anlayışından hareketle öğrencilere, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimleri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilerek meydana gelen bir çalışma alanıdır. Bu içerikleri oluşturan alanlardan biri olan tarih konuları birçok öğrenci tarafından yer, tarih ve isimlerin ezberletildiği dersler olarak algılanmakta bu yüzden öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili olmayan sıkıcı bir ders olarak görülmektedir. Geçmiş programlardan itibaren öğrencilere geçmişte yaşanan olayların soyut bir biçimde anlatılması, bu derse karşı istenen ilginin gösterilmemesine ve tarih konularına yönelik bilincin oluşturulamamasına neden olmaktadır. Bireyin ilişki kurmakta zorlandığı, gündelik yaşamına taşıyamadığı bir içerik yerine; etkinlik ağırlıklı bir öğretim programıyla sosyal bilgiler içeriğindeki tarih eğitimi daha işlevsel ve keyifli hale gelecektir. Bu bağlamda araştırmanın amacı öğrencilerin öğrenme sürecinde edindikleri bilgilerin analizini, sentez ve değerlendirmesini yaparak, kendilerine ait davranış geliştirmeleri anlamına gelen aktif öğrenme modeli ile ilkökul 4. sınıf Sosyal bilgiler dersinde tarih konularına karşı ilgi uyandırmak; Milli Mücadele ve geri planda kalmış gizli kahramanların öğrenilmesini sağlamaktır. Araştırma, eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırma verileri Eskişehir ilindeki bir ilkokulun 4. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Kullanılan veri toplama araçları; araştırmaya katılan öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, video kayıtları ve öğrenci günlükleridir. Verilerin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; aktif öğrenme ile işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin derse daha fazla katılmalarını sağladığı ve tarihsel bilinci uyandırma, Milli Mücadele'yi anlama ve o dönemde yaşamış gizli kahramanlara, olaylara empatik yaklaşabilmeleri sürecinde belirlenen amaca ulaşıldığı gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aktif öğrenme, eylem araştırması, Milli Mücadele, Sosyal bilgiler, tarih öğretimi.

An Action Research on Teaching History Subjects With Active Learning Model in Primary School 4th Grade Social Studies Lesson

Abstract: Social Studies is a field of study combining art, literature and social sciences with an interdisciplinary approach in order to provide citizenship qualifications to students based on collective teaching approach. History, which is one of these fields, is perceived by many students as lessons in which places, dates and names are memorized. Therefore, it is seen as a boring lesson that is not related to students' lives. Explaining the past events to the students in an abstract way causes the students not to show the desired interest in this course and to create awareness about historical issues. Instead of a content in which the individual has difficulty in establishing a relationship and cannot carry it into his / her daily life; history education in social studies content will become more functional and enjoyable with an activity-oriented curriculum. In this context, the aim of the research is to arouse interest in history subjects in the 4th grade social studies course by means of active learning model which means the development of their own behavior by analyzing, synthesizing and evaluating the knowledge acquired in the learning process; Milli Mücadele and the background is to learn hidden heroes. The research was designed as an action research. The data were collected from 4th grade students of an elementary school in Eskişehir. Data collection tools used; semi-structured interviews, video recordings and student diaries. Descriptive analysis, one of the qualitative data analysis techniques, was used to analyze the data. As a result of the research; It was observed that the social studies course, which was conducted with active learning, enabled the students to participate in the course more and reached the aim determined in the process of arousing historical awareness, understanding the Milli Mücadele and empathic approach to the hidden heroes and events that lived in that period.

Keywords: Action research, active learning, history teaching, Milli Mücadele, Social studies.

* Öğretmen, Eskişehir Emine Emir Şahbaz Bilim Sanat Merkezi, esraozcanesk@yahoo.com

Giriş

İnsanlar ve toplumlar sürekli bir değişim içerisinde yer almakta ve karmaşık sorular ve sorunlarla karşı karşıya bulunmaktadır. Bu sebeple, toplumlar ve insanlar için sosyal bilimlerin önemi çok büyüktür. Sosyal bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması, bireyi toplumsallaştırma amacı güden eğitimde, sosyal bilimlerin etkin bir yer kazanmasına yol açmış ve eğitimin, hem bir sosyal bilim dalı, hem de sosyal bilimlerin uygulama alanı durumuna gelmesi "Sosyal Bilgiler" kavramını meydana getirmiştir (Öztürk, 2003).

Michaelis (1964), sosyal bilgiler terimini, sosyal bilimlerin içeriğine dayanan üniteleri içeren bir programın bir alanını göstermek için kullanır. Doğa bilimlere dayalı fen eğitimi gibi, sosyal bilgiler de sosyal bilimlere dayandırılır ve anahtar problemler ve sorular etrafında bir araya gelmiş coğrafya ve tarih üniteleri veya seçilmiş konulardan düzenlenir. Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlanmaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanmasının yanında dünyada yaşamış insanların tarih ve kültür etkileşimiyle ilgili bir çalışma alanı sunarak geçmişi bugüne bağlar. Tarih boyunca yaşamış çeşitli medeniyetler, değerler, kültürler, tarihsel olaylar ve coğrafi farklılıklar sosyal bilgilerin tarih konularını oluşturur (Sönmez, 2005; Deveci ve Öztürk, 2011).

Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili bilgi üreten ve bu alanda uluslararası en büyük kuruluşlardan biri kabul edilen Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS, 1993) Sosyal Bilgileri şu şekilde tanımlamıştır: Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimleri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirerek meydana gelen bir çalışma alanıdır. Okul programı kapsamında Sosyal Bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din, sosyoloji, sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimleriyle ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlamaktadır. Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, küresel bir dünyada kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardım etmektir.

Türkiye’de 1926 tarihli ilkokul programından itibaren ilköğretimin ilk üç yılında, öğretimin toplu öğretim sistemine göre yapılması istenmektedir. Burada ana ders Hayat Bilgisi olmuş; Okuma ve Yazma, Aritmetik, Resim, Müzik, Beden Eğitimi dersleri Hayat Bilgisi dersinin o haftaki ünite konusu etrafında yapılmıştır. Toplu öğretimin dar anlamdaki uygulaması ise, ilkokulların 4 ve 5. sınıflarında uygulandığı şekliyle, Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi’nin Sosyal Bilgiler; Fizik, Kimya ve Biyoloji konularının Fen ve Tabiat Bilgisi adı altında toplanarak iç içe verilmesi tarzında yapılmasıdır (Vural, 2004). Bu bağlamda sosyal bilgilerin alanlarından biri olan tarih, ulusların geçmişteki yaşamını, kurduğu devletleri, devletlerarasındaki ilişkileri, yükselişi, duraklaması ve yıkılışını, oluşturduğu uygarlıkları vb. gibi olguları araştırıp inceleyen bir sosyal bilimdir (Sönmez, 2005). Bu süreçte insanlara, savaşlar ve barışlar, doğal felaketler, keşif ve buluşlar, zaman içinde değişen korunma, barınma ve yaşam biçimleri, oluşturdukları kurumlar, kuruluşlar hakkında bilgi verir (Ulusoy, 2014).

İnsanın kendisini, yeteneklerini, ilgilerini, tutum, inanç ve değerlerini tanımasını amaçlayan, bilimsel düşünme yöntemini benimseyen, toplumsal bir varlık olarak yaşamını ve davranışlarını inceleyen bir bilim (Paykoç, 1991) olduğu için tarih dersinin öğrencilere sevdirmesi önemlidir. Tarih öğretimi kültürel mirasımızın önemli bir parçası olması, karşılaştırma, çözümlenme, sentez ve öteleme gibi eğitimsel becerileri geliştirmesi, her öğrencinin bilmesi gereken fikir ve kavramları vermesi, geniş bir literatürü içermesi, dünya vatandaşlığı için eğitimde önemli bir unsur olması, okul hayatına katkıda bulunması, yaşama uyum sağlamada öğrencilere yardımcı olması, duygudaşlık becerisini geliştirmesi, toplumu kaynaştırması bakımından önemli ve gereklidir (Deveci ve Öztürk, 2011). Bu şekilde yetişen

nesil; özgürce düşünmeyi, duygu ve yorum gücünü geliştirmeyi, kültürel seviyesini genişletmeyi, şahsiyet ve güven kazanmayı, kötude kaçınmayı, iyiyi hayatına uygulamayı öğrenir.

Geçmişten günümüze ilkokul programları incelendiğinde sosyal bilgiler dersi içindeki tarih konuları öğretimi için belli bir yöntem ve teknik yer almadığı görülmektedir. 1924 İlk Mekteplerin Müfredat Programı'nda ayrı okutulan Tarih dersinin, üçüncü sınıf düzeyinde daha çok kıraat (okuma) ve Müsahabe (konuşma) şeklinde işlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ders kapsamında Meşrutiyet'in ilanından başlanarak Cumhuriyet'in ilanına kadar geçen süreçte gerçekleşen en önemli olaylara öğrencilerin ilgisinin çekilmesi, öğretmen tarafından olayların tekrar ve hikâye edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. (Maarif Vekaleti, 1924).

1926 ilkokul programında ilk defa “toplu tedris” yöntemi kullanılmıştır. Toplu tedriste (öğretim), dersler ayrı konular hakkında işlenmeyecek, bir konu çeşitli yönleriyle işlenecek, öğrenciler de gözlem ve deneye yönlendirileceklerdir (Akyüz, 1994). Bu bağlamda programda öğrencilere tarih ve coğrafya derslerinde konuların kitaptan aynen ezber yaptırılmayıp sadece önemli tarihlerin, isimlerin ve kavramların iyice ezberletinceye kadar tekrar edilmesi tavsiye edilmiştir (Cicioğlu, 1985).

1930 ilkokul programında öğrencilerin tarih konularını öğrenmesi için zamanın yeterli olmadığı belirtilerek sadece Türk tarihinin önemli kısımlarının öğretilmesi tavsiye edilmiştir. Öğretim yöntemi olarak ise öğrenilmesi gereken isim ve tarihlerin tekrarlarla birlikte tahtaya yazılması, öğrenilen bilginin okumalar yaptırarak tekrar edilmesi şeklinde olmuştur. Öğretim sırasında konuyla ilgili harita ve levhaların gösterilmesi eğer okulda bu yoksa öğretmenin renkli tebeşirle tahtaya gerekli şekilleri çizmesi gerektiği yer almıştır. Öğretmenin ayrıca tarih konularını öğretirken müzelere gezi düzenlemesi, müze yoksa çevrede bulunan eski eserleri tanıtması ve bu eserlerin geçmişi hakkında bilgi vermesi tavsiye edilmiştir (İlk Mektepler Müfredat Programı, 1930).

1936 İlkokul Programı'nda uygulama ile ilgili genel olarak derslerin öğrencilerin sadece dinleyerek değil işbirliğine dayalı bir öğrenme ile işlenmesi, öğrencinin karşılaştığı sorunu çözmek için gerekli bilgiyi ve çözümü kendisinin bulması, dersin işlenmesi sırasında öğrencinin ilgisini çekip güdülenmesi, öğrenmede ezberden kaçınılarak kavramaya önem verilmesi, görsel materyallerden yararlanılarak derslerin somutlaştırılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilere bilginin günlük hayatla bağlantılı bir şekilde verilmesi ve yakın çevreden hareketle uzak çevreyi kavratmanın esas olması gerektiği vurgulanmıştır (Cicioğlu, 1985).

1948 İlkokul Programı içerik itibarıyla yoğun olduğundan tarih konularının öğretilmesinde öğretmenlere konuların çocukların seviyesine uygun anlatılması, tarihi şahsiyetlerin liste halinde sunularak öğrenciye kavratılması, isimlerinin doğru telaffuzuna dikkat çekilmesi, özel günlerin kutlanarak öğrencilerin katılımının sağlanması tavsiye edilmiştir. Tarihi olaylar içinde geçen kavramların öğrenciye örneklendirerek verilmesi, geçmiş ve bugünün karşılaştırılarak anlatılması böylece öğrencinin farkları daha rahat anlaması üzerinde durulmuştur. Programda müze ziyaretleri ve eski eserlerin tanıtılmasına dikkat çekilmiş; tarih şeridi ve harita gibi materyallerin kullanılması önerilmiştir (MEB, 1948). Bu programda da tarih dersi konuları için öğretmenin aktif olduğu bir anlayış gözlenmektedir.

1962 İlkokul program taslağında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiştir (Sönmez, 1997). 1968 yılında ise uygulanmaya başlanan program ile Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi zaman içinde sosyal bilgiler adını almıştır. Böylece ders konularının yalnız Tarih, Coğrafya veya Yurttaşlık Bilgisi yönünden değil, hem Tarih, hem Coğrafya, hem de Yurttaşlık Bilgisi olmak üzere çok yönlü bir bütün olarak işlenmesi gerektiği programda belirtilmiştir. Programda, konuların öğretilirken

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Aktif Öğrenme Modeliyle Öğretilmesine İlişkin Bir Eylem Araştırması

ezberden kaçınılması, tek bir yöntemle yetinilmeyerek öğrencinin daha aktif olduğu yöntemlere öncelik verilmesi istenmiştir (MEB, 1968).

1990'da programın öğretme-öğrenme süreci anlayışını yansıtan ifadelerin, hiçbir değişikliğe uğratılmadan 1968 İlkokul Programı'ndan alındığı görülmektedir. Bu doğrultuda yenilenen Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının, 1926 İlkokul Programı'yla başlayan öğretim süreci geleneğini yansıttığı söylenebilir. 1990 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda öğretmene esneklik tanıyan, çevresel koşulları dikkate alan, içeriğin oluşturulmasında ve öğretim sürecinde yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene ilkelerini göz önünde bulunduran, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını önemseyen, birden çok öğretim yöntem ve tekniğini işe koşan, öğrenci etkinliğine dayalı, günlük hayat problemlerinden hareket eden bir anlayış tavsiye edilmiştir (MEB, 1990).

1998 sosyal bilgiler programının önceki programlardan farklı özellikler taşımadığı, tarih konularının öğretilmesine ilişkin öğretmenin, olayların seyrinden çok neden-sonuç ilişkisi üzerinde durması, varsa günümüze olan etkilerinden söz etmesi belirtilmiş; ayrıntılı sayılabilecek tarih, yer ve kişi isimlerini ezberletmemesi istenmiştir. Tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakârlık ve kahramanlıkları örnek olaylarla kavratılması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, Tebliğler Dergisi, 1998).

2005 yılında başlayan ve öğrencinin öğrenmeye ilişkin özelliklerini dikkate alarak hazırlanan etkinlik temelli öğretim programları sosyal bilgiler derslerindeki tarih konularını daha işlevsel ve keyifli hale getirirse de tarih içeriği dikkate değer bir şekilde azaltılmıştır (Şimşek, 2017). Öğrenci merkezli bir öğretim anlayışının benimsendiği programda, Sosyal Bilgiler dersinde, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması, bilginin bir amaç olarak değil, bir problemin çözümünde araç olarak edinilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilere sosyal bilimcilerin bilimsel yöntemlerinin sezdirilmesinin amaçlandığı, öğretim sürecinde okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanılarak öğrencilerin gerçek hayat problemleri ile karşılaştırılıp yansıtıcı düşünebilmelerinin sağlanmasının hedeflendiği görülmüştür (MEB, 2005).

2017 yılında MEB tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın temelinde tarih odaklı olan Kültür ve Miras öğrenme alanı da Türk kültürünü oluşturan temel öğelerden hareketle kültürün korunması ve geliştirilmesini sağlayacak bir milli bilincin oluşturulmasını amaçlamıştır. Böylece öğrencilerin kültürel öğelerin, bir toplumu diğer toplumlardan ayıran özellikler olduğunu; bunun yanında Türk kültürünün dünya kültürel mirasının renklenmesine ve zenginleşmesine katkı sağladığını da kavraması hedeflenmiştir. Programda tarih konularının öğretilmesi ile ilgili özel öğretim yöntem ve teknikler programda öğretme-öğrenme sürecinde göz önünde bulundurulacak ilkelerinde ise sosyal uyuma, çoklu bakış açılarına değer vermeye, öğrenmenin çoklu türlerine, öğrenmede sorumluluk almaya, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına fırsat verecek biçimde uygulanması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2015).

Yukarıda bahsedildiği üzere programlarda öğrenci merkezli bir anlayış gözetilse de tarih ve tarih konularının, geleneksel öğretim yöntemleriyle yapıldığı, eğitim psikolojisi ve öğrenme kuramlarındaki son gelişmeleri yansıtmadığı için birçok öğrenci tarafından yer, tarih ve isimlerin ezberletildiği dersler olarak algılandığı bu yüzden öğrencilerin yaşamlarıyla ilgili olmayan sıkıcı bir ders olarak gördüğü hem ülkemiz hem de Avrupa ülkeleri, Amerika ve dünya üzerindeki birçok ülke için geçerli olan araştırmalarda ortaya konmuştur (Barchdorff, 1998; McGrath, 2004; Levstik ve Barton, 2005; Clark, 2006; Wiersma, 2008 aktaran Yılmaz, 2014). Öğrencilere yaşadıkları zaman diliminden çok önce cereyan etmiş olayların soyut bir biçimde

anlatılması, bu derse karşı istenen ilginin gösterilmemesine ve sağlıklı davranış değişikliklerinin oluşturulmadığı Ayrıca tarih konularının öğretiminde ders kitaplarına bağlı kalınması sonucunda öğrenciler tarih konularıyla ilgili kendi tasarımlarını oluşturamamaktadır. Siyasi tarih yanında toplumsal tarih ile ilgili bilgilerin öğrenciler tarafından kazanılması, ders kitaplarında yazanların ezberletilmesi değil; kaynaklara başvurarak bilgilerin küçük tarihçiler tarafından yeniden inşa edilmesi ile mümkün olacaktır. Bilindiği üzere, tarih dersleri sadece bilgi aktarımının yapıldığı dersler değildir. Tarih dersleri aracılığıyla değerlendirme, sentez, analiz ve yorumlama gibi üst düzey düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması mümkündür (Öztaş ve Turan, 2009; Yılmaz, 2014). Bu ise öğrencinin öğrenme sürecindeki sorumluluk ve aktivitesini öğretmenin ne yaptığından daha fazla önemseyen düşünme ve öğretme yolu olan aktif öğrenme ile olabilir. Geleneksel ve didaktik öğretim metodunda yer alan öğretmen kontrolü ve akademik içeriğe yapılan güçlü vurgunun aksine, aktif öğrenmede öğrenci sorumluluğu ve aktivitesi, sürecin kalbini oluşturur (Taçman, 2009).

Aktif Öğrenme

Aktif öğrenme, genel anlamı ile öğrencilerin aktif olduğu öğrenme durumudur. Öğreneni pasif izleyici ve gözlemci konumundan çıkarıp öğrenme olayının içine çekmektedir. Ancak, öğrenenin, basit olarak öğrenme sürecine katılması değil, zihinsel yeteneklerinin kullanmaya, düşünmeye, öğrenilen bilgiler üstünde yorum yapmaya, öğrenme sürecinde ilgili kararlar almaya teşvik eder. Öğrenen, öğrenme sürecinde aktif olarak bulunur, kendi öğrenmesini yönlendirir, yüksek düşünme ve karar verme becerilerini kullanır ve diğer öğrenenlerle iş birliği içinde olur. Öğretmen ise bu süreçte öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrencilerle beraber öğrenen kişi konumundadır (Kalem ve Fer, 2003).

Açıkgöz (2003), aktif öğrenmeyi, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu alarak öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği, öğrenenin karışık gibi görünen öğretim işlerinde zihinsel yeteneklerini kullanmaları için fırsat verildiği bir öğrenme sürecidir. Carr (1999) ise aktif öğrenme ortamında öğrencinin, öğrenme esnasında ilgi ve alaka duyduğu konulara bizzat katılarak öğrendiğini belirtmiştir. Bu süreçte öğrenci neyi nasıl öğreneceğine karar verir. Ayrıca bu sayede; öğrencinin istek ve kabiliyetlerine yönelik öğrenme de en üst düzeyde gerçekleşir. Böylece öğrencinin problem çözme, analitik ve yaratıcı düşünme, bağ kurma gibi öğrencilere kazandırılması gereken nitelikleri ön plana çıkabilecektir.

Aktif öğrenme süreci, öğretmenin konu anlattığı, öğrencilerin pasif veri toplayıcı olarak görüldüğü geleneksel öğretim yaklaşımından farklıdır. Aktif öğrenme öğrencinin konuştuğu, tartıştığı, araştırdığı bir öğrenme ortamını savunur. Böyle bir ortamda öğrencinin analiz, sentez ve değerlendirme yapmasını sağlayacak düşünme becerilerine sahip olması, öğrendiklerini günlük yaşamda kullanılması beklenir. Geleneksel eğitim anlayışında aktif katılım, öğrencinin ders anlatması, öğretmeni dinlemesi, sorulan sorulara yanıt vermesi, öğretmenin söylediklerini ve kitapların yazdıklarını tekrar etmesi gibi dar bir çerçevede ele alınan rutin çalışmalar şeklinde sürdürülebilir. Aktif öğrenmede ise öğrencinin bilgiyi değişik kaynaklardan araştırıp bulması, bulduğu bilgileri düzenleyerek sunması, bilgileri arkadaşlarıyla paylaşması, bireysel ve grup projeler hazırlaması ve bilgi üretimi için arkadaşlarıyla işbirliği yapması gibi etkinliklere katılması söz konusudur (Ward ve Tiessen, 1997). Aktif öğrenmede öğretmen bilgiyi hazır vermez. Bilginin bulunması ve kullanılması konusunda öğrenciye yol gösterir ve öğrenci için etkili bir öğrenme ortamını hazırlar. Bu süreçte öğretmen yargılayan değil, öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrencileri düşünmeye, araştırmaya yönlendiren kişidir (Kuran, 2005). Öğrenciler öğrenmede aktif ve sorumlu oldukları zaman motivasyonları da yüksek olur. Sınıfta öğretmen tek bilgi kaynağı olacağına, öğrencinin bilgiyi keşfetmesine, deneyimlemesine, araştırmasına izin verir ve kontrolü da onlarla paylaşır. Öğrencilerin bilgiyi ezberlemeleri değil, arkadaşlarıyla paylaşım etkileşimlerinde bulunması sağlanır. Bu tür sınıflarda öğrencilere,

öğrenme sürecinde seçenekler arasından seçim yapma ve karar verme hakkı tanınmaktadır (Mccombs ve Whistler, 1997).

Aktif öğrenme yaklaşımı, sınıftaki öğrencilerin heterojen olduğunu varsayarak öğrenciler arasında bireysel ve akademik anlamda farklılıklar olduğunu kabul eder. Ayrıca sınıfın sosyal yapısının ve öğrenciler arasındaki iletişimin öğrenenleri ve kişisel gelişimlerini etkilediğini vurgulayarak öğrenciler arasındaki farklılıklara ve öğrencilerin bireysel beceri seviyesine göre ilerlemelerine dikkat çeker. Bu yaklaşımın en belirgin özelliği, sınıftaki çalışma ortamının esnek olması ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre çeşitli ve zengin bir öğrenme ortamı yaratılması gereğidir (Bishara, 2013). Kırpık'a (2009) göre materyallerdeki zenginlik ile hedeflere götürecek öğrenme faaliyetlerinin çeşitliliği, öğrenmenin niteliğini doğrudan etkileyen faktörlerdir. Sıkıcı, otoriter, aşırı disiplin ortamından uzak; kalıcı, kolay ve eğlenceli öğrenme ortamı oluşturmaya katkı sağlayacak öğretim tekniklerinin nelerden ibaret olduğunun bilinmesi önemlidir. Bu bağlamda aktif öğrenme modeli içinde yer alan yöntemler şu şekildedir; Küçük gruplar halinde tartışma yapmak, projeler hazırlamak, sınıf içi sunumlar, münazaralar, tecrübeye dayalı araştırmalar, saha uygulamaları, simülasyonlar, olay yeri incelemeleri.

Öğrenci bu süreçte basit işlerle, sorunlarla değil; tersine zor ve karmaşık işlerle uğraşmak, karşılaştığı problemleri çözmekten sorumludur. Bilginin ezberlenmesi yerine, benzer ve farklı yanlarının belirlenmesi, başka şekillere dönüştürülmesi, neden, niçin, nasıl olduğunun anlaşılması, geçmiş ve gelecekteki olası görünümünün kestirilmesi, kendisi için yeni olan sorunların çözülmesi gerekir. Kavrama ve uygulama basamakları önemlidir. Öğrencinin zihinsel becerilerini harekete geçiren, öz düzenlemesini geliştiren ortamların kendisince hazırlanıp uygulanması ve gelişiminin gözlemesi, değerlendirmesi gereklidir (Sönmez, 2005) . Aktif öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin daha duyarlı olacakları, kendilerine olan güvenin artıp, özdenetimlerinin gelişeceği ve gruba ait olma düşüncesi ile daha enerjik bir yapı gösterecekleri belirtilmektedir (Harmon, 1994 aktaran Demirel, 2002).

Mid-continent Regional Educational Laboratory tarafından 1994 yılında hazırlanan araştırmaya göre aktif öğrenme yaklaşımı modeline göre hazırlanmış bir öğretim programı;

- İçerik ve etkinlikleri anlamlı konular çerçevesinde düzenleyen,
- Tüm öğrencilerin kendilerinin oluşturduğu öğrenme becerileri ve üst düzeyde öğrenmeye geçmeleri için açık fırsatlara sahip olan,
- Öğrencileri diğer öğrencilerle işbirliği içinde çalışmaya yöreklendiren,
- Küresel, disiplinler arası ve tamamlayıcı öğrenme etkinliklerine sahip faaliyetleri içerir.

Böyle bir öğretim programında değerlendirme ise

- Farklı öğrenileri farklı biçimde değerlendirir.
- Tasarım ve gözden geçirmelerdeki öğrenci girdilerini içerir.
- Bireysel gelişim ve ilerlemeye ilişkin dönüt vermek için ilerlemeyi sürekli olarak izler.
- Öğrencinin standart başarısını göstermesi için ürün türünü seçmesine uygun fırsatlar verir
- Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerine fırsat vererek kendi gelişimlerini yansıtma onaylar.
- Farklı yeterliklerin farklı yollarla gösterilmesine izin verir (Aktaran McCombs ve Whisler, 1997).

Öğrencilere aktif öğrenme bakış açısı kazandırmak için en faydalı yol bilgi aktarma modeli ile öğretime karşı çıkmaktır. Bilgi aktarma modellerinde öğrenciler öğrenme sürecine

sadece pasif olarak katılırlar. Bunun karşısı olarak aktif öğrenme, öğrenme sürecinde öğrencileri araştırmaya dayalı olarak çalıştırmasıyla dersin ana teması hakkında yorum yapmalarına yönelik cesaretlendirir, yapılandırılmış öğrenme aktivitelerine katılımı sağlayarak verimli öğrenme ürünleri elde edilir. Bu yüzden aktif öğrenme, diğer öğrenme stratejilerinden daha planlı ve düzenli uygulanmalıdır (Fletcher, 2005). Fink (1999). Aktif öğrenme sınıflarında ise öğrenciler etkinliklerle kendi öğrenme süreçlerini kontrol eder. Bu durum öğretmenlerin sadece öğrencilerin o anda öğrenmeleri gereken bilgileri anlattıkları geleneksel yöntemlerle çalışmaktadır. Aktif öğrenmenin en önemli özelliği grup içinde bağımsızca çalışırken kendi öğrenme becerilerini tam olarak edinmeleridir (Kyriacou, Manowe ve Newson, 2002).

Açıkgöz (2006), aktif öğrenmede kullanılan yöntem ve tekniklerin bazılarını aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

Köşelenme: Genellikle net bir yanıt olmayan sorular ve problemler üzerinde çalışırken kullanılır. Öğrencilere problemin çözümü için bilgi toplamaları, onları çözümlenecek çözümler önermelerini ve önerilerini savunma fırsatı verir.

Karşılıklı öğretim: Öğretmen ve bir grup öğrenci, bir parçanın içeriği ile ilgili tartışmayı dönüşümlü olarak yönlendirirler ve onu hep birlikte anlamaya çalışırlar.

Araştırma yoluyla öğretme: Öğretmen, öğrencilerin ilgisini çekecek sorunlar bularak öğrencilerin bu sorunları incelemelerini ister. Öğretmen, öğrencilere problemle ilgili anlaşılmayan noktalarda inceleme sırasında ve sonuç çıkarma aşamasında yardımcı olur.

Problem çözme: Problem, organizmanın hazırdaki tepkilerle çözemediği durumlara denir. Problemlerin ve problem çözmenin öğretim tekniği olarak kullanılması; öğrencileri araştırma yapmaya, kaynakları tamamlamaya ve öğrendiklerini birbiriyle paylaşmaya yönlendirecektir.

Rol yapma: Rol yapmada birey kendi rolünden sıyrılıp kendini bir başkasının yerine koyar ya da belli bir durumda ne yapacağını ve neler hissedeceğini hareketlerle gösterir. Rol yapma, bir anlamda bir problemin hareketlerle gösterilmesi ve tartışılmasıdır.

Sosyal bilgiler dersinde bir öğretim yöntemi olarak aktif öğrenme modelinin kullanılmasıyla ilgili olarak Armstrong (1980) sosyal bilgiler öğretimiyle öğrenenin kişisel gelişimini, bir değerler sistemi oluşturmasını, liderlik özelliklerinin geliştirmesini vurgularken, bunun farklı boyutlarına da değinir. Örneğin kişisel kimlik geliştirmeyi amaçlayan birey, toplumu nasıl etkiler, üretken birer birey olmalarını sağlayacak sosyal beceriler nasıl kazandırılabilir, olumlu bir benlik içinde ne tür bir değerler sistemine ihtiyaçları vardır gibi sorulara yanıtlar aramıştır. Bu bağlamda aktif öğrenmenin sosyal bilgiler dersindeki etkilerinin sosyal becerilerin gelişiminde, demokratik süreçlerin ve sosyal bilgilerin önemli amaçlarından biri olan karar vermenin öğretilmesinde, toplumsal sorunları çözüme yarımacı tavrından çok paylaşımcı, işbirliğine dayalı bir tavır izlemenin davranış haline getirilmesinde önemli olduğu görülmektedir. Bu da aktif öğrenmenin Sosyal Bilgiler dersine neden uygun olduğunu gösteren kanıtlardan biridir. (Açıkgöz 2002).

Sosyal Bilgiler dersi ve içeriğindeki tarih konuları aynı zamanda kültür mirasımızı aktarma, diğer disiplinlere ilişkin bilgileri bütünleştirerek bireysel ve toplumsal sorunları tanımlama, çözümlenme ve çözümler üretmede oldukça önemli bir ders olmasına rağmen ülkemizde öğrenci aktifliğinin az sağlandığı ve en az materyal kullanılan derslerden birisidir. Tarih öğretimi aracılığıyla öğrencilere duyuşsal niteliklerin kazandırılmasının yanında, sosyal beceriler, geçmişle bugünü mukayese edebilme, değişim ve sürekliliği algılayabilme, kanıtları değerlendirebilme, eleştirel ve analitik düşünebilme gibi çağımız insanının ihtiyaç duyduğu

önemli nitelik ve becerilerin kazandırılması mümkündür. Bundan dolayı sosyal bilgiler ve tarih konularının hedeflerine ulaşabilmesi ve öğrenciler tarafından sevilmesi için geçmişin bugüne getirilerek, tarih derslerinin basit, ilginç ve anlaşılır bir biçimde öğrenilmesine olanak sağlayacak öğretim ortamları düzenlenmelidir (Demircioğlu, 2007). Bu bağlamda yapılan araştırmanın amacı; öğrencilerin öğrenme sürecinde edindikleri bilgilerin analizini, sentez ve değerlendirmesini yaparak, kendilerine ait davranış geliştirmeleri anlamına gelen aktif öğrenme modeli ile İlkokul 4. sınıf öğrencilerinde aktif öğrenme modeli ile ilk defa gördükleri bir ders olan sosyal bilgiler dersi içinde yer alan tarih konularına karşı ilgi uyandırarak; geçmişimizin önemli bir parçası olan Milli Mücadele ve geri planda kalmış gizli kahramanların öğrenilmesini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Aktif öğrenme modeliyle işlenen sosyal bilgiler dersindeki tarihle ilgili konuların işbirliği yönünden öğrenciler üzerindeki etkisi nedir?
2. Aktif öğrenme modeliyle işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin duyuşsal özellikleri yönünden etkisi nedir?
3. Aktif öğrenme modeliyle işlenen sosyal bilgiler dersinin değerlendirilmesi ile ilgili öğrencilerin görüşleri nelerdir?
4. Aktif öğrenme modeliyle işlenen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerinin kendilerini değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
5. Aktif öğrenme modeliyle işlenen sosyal bilgiler dersindeki Milli Mücadele konularının bilişsel farkındalık yönünden öğrenciler üzerindeki etkisi nedir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma, uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm üretme amacı taşıdığından eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Mills (2011)'e göre eylem araştırması bir öğretme öğrenme ortamında araştırmacı olarak öğretmenler tarafından gerçekleştirilen, öğrencilerinin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri, eğitim-öğretim faaliyetlerinin nasıl yürütüleceği konusunda bilgi edinmek amacıyla yapılan, daha sonra ise gelişmeye yönelik eylemlerin gerçekleştirildiği sistematik bir araştırma sürecidir. Gürgür (2016) ise eylem araştırmasını değişim ve gelişim sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir şekilde verilerin toplandığı ve karşılaştırmalı sorgulamaların yapıldığı, bu sorgulamaların sonunda yeni eylem planlarının hazırlanarak sarmal ve döngüsel adımlarla gerçekleştirildiği bir bilimsel araştırma süreci olarak tanımlamıştır. Eylem araştırmaları diğer temel araştırmalar gibi bilimsel problem-çözme yöntemini kullanır. Temel araştırmalardan ayrılan yönü ise onların uygulamaya yönelik olmasıdır (Saban, 2000). Çünkü aksiyon araştırmaları daha çok öğretmen araştırması olarak bilinmektedir. Çünkü yapılandırmacı yaklaşım gereği öğretmen, dersini nasıl planlayacağını, öğrenci merkezli etkinlikleri nasıl geliştireceğini, materyalleri geliştirip görsel olarak kazanımlara uygun halde nasıl organize edeceğini tasarlamak ve bunları sınıf ortamında denemek zorundadır. Köklü (1993), eylem araştırmalarının kullanılmasının uygun olduğu durumların var olan sisteme yeni bir yaklaşımın getirilmesi, yeni değerlendirme yöntemleri, işe karşı daha olumlu tutumların oluşmasını teşvik etmek veya insanların değer sistemlerini hayatın bazı görüşlerine göre değiştirmek stratejileri olduğunu belirterek eylem araştırmasının, sisteme yenilikçi öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını getirme aracı olduğunu söylemiştir. Bu yönüyle eylem araştırması, ülkemizdeki uygulamaların öğretmenler tarafından okullarda yerleştirilip yaygınlaştırılmasında en başta gelen araştırma yöntemlerinden biri olarak görülebilir (Artvinli, 2010). Bu araştırma, ilkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının aktif öğrenme modeliyle nasıl öğretilceğini belirlemeyi amaçladığından yapılacak olan eylem araştırması yeni bir öğrenme yaklaşımının denenmesi üzerine olacaktır. Bu yüzden Johnson'ın (2014) araştırma

başlığı belirlemedeki ‘bir öğretim yöntem ya da tekniğini çalışma ve değerlendirme’ başlığı kapsamına girmektedir.

Eylem araştırması bir problem durumu ya da uygulama sürecinde irdelenmesi gereken bir boyutun belirlenmesi ile başlar. Uygulama ortamında (bir sınıf ortamı ya da bir örgüt ortamı gibi) uygulayıcıyı rahatsız eden bir durum, geliştirilmesi gereken bir süreç ya da yeni bir yaklaşımı deneme, eylem araştırmalarının olası konu kaynakları arasında yer alır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bassey (1988) eylem araştırmasını üç anahtar soruya dayalı olarak sekiz aşamaya ayırmıştır (Aktaran Köklü, 2001).

1. Eğitim durumunda şimdi ne oluyor? Bu aşamada araştırmanın tanımlanması, durumun açıklanması, verilerin toplanması ve analizi ile verilerin gözden geçirilerek aykırılıkların ayıklanması basamakları bulunmaktadır.

2. Hangi değişiklikler öne sürülecek/başlatılacak? Bu aşama sadece değişimin başlatılması basamağını içermektedir.

3. Değişiklikler yapıldığı zaman ne olacak? Bu aşamada ise değişimin izlenmesi, değişim hakkında verilerin toplanıp analiz edilmesi, değişimi gözden geçirme ve daha sonra ne olacağına karar verme ve düzeltilmiş eylem basamakları bulunmaktadır.

Bu araştırmada yukarıda eylem döngüsü doğrultusunda eylem araştırmasının temel araştırma sorusu olan “Eğitim durumumuzda şimdi ne oluyor?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda öğrencilere sosyal bilgiler dersi içindeki tarih konuları ile ilgili fikirleri sorulmuş ve görüşleri alınmıştır. Geçmişe yönelik konuları ve tarihi şahsiyetlere ilişkin veriler toplanarak, ayıklanmış, araştırma tanımlanmış ve var olan durum açıklanmaya çalışılmıştır.

Eylem araştırmasının ikinci temel sorusu olan “Hangi değişiklikleri öne süreceğiz/başlatacağız?” sorusu kapsamında Öğrenci merkezli bir uygulama olan ve öğrencilerin grupla çalışma ve bireysel öğrenmelerine olanak sağlayan aktif öğrenme modeline göre planlanan öğrenme-öğretme sürecinde sosyal bilgiler ders kitabındaki konular olan;

- Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkarak Milli Mücadeleyi başlatması,
- Doğu Cephesi ve Kazım Karabekir
- Güney Cephesi'nde Kahramanlar
- Batı Cephesi'nde Savaş konuları ve bu konularda geçen Milli Mücadele Kahramanları öğrencilere paylaştırılmıştır.

Konuların paylaşılması esnasında MEB 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan: “SB.4.2.4. *Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele'nin önemini kavrar. Kazanım biyografi öğretimi bağlamında ele alınır.*” (MEB, 2017) kazanımı dikkate alınmıştır.

Aktif öğrenmenin öğrencinin bilgiyi değişik kaynaklardan araştırıp bulması, bulduğu bilgileri düzenleyerek sunması, bilgileri arkadaşlarıyla paylaşması, bireysel ve grup projeler hazırlaması ve bilgi üretimi için arkadaşlarıyla işbirliği yapması gibi etkinlikleri içerir. Bu yüzden öğrencilerden seçtikleri konuları grup arkadaşlarıyla birlikte farklı kaynaklardan araştırarak öğrenmeleri, bu doğrultuda bir rapor hazırlamaları; ayrıca konularıyla ilgili bir skeç hazırlamaları ve raporlarıyla birlikte arkadaşlarına sunmaları istenmiştir. Öğrencilere bu sunumlar sırasında materyaller kullanabilecekleri, skeçlerini kostümlerle destekleyebilecekleri belirtilmiştir.

Bu yöntem Açık göz'ün (2003) değindiği aktif öğrenme tekniklerinin tarih öğretiminde uygulanışı yöntemlerinden görev grubu etkinliğine girmektedir. Aktif öğrenmede Görev Grubu ile tarih öğrenimi yöntemi; öğrencilerin belli bir görevi tamamlamalarını sağlamak üzere ilgi duydukları konularda görevlendirilmeleridir. Bu tekniğin özelliği her grup üyesinin yapacağı çalışmanın net olarak belirlenmesi ve yapılacak işler için öğretmenin bir zaman çizelgesi hazırlaması ve gerekli kaynakları sağlamasıdır. Bu etkinlik için şöyle bir yol izlenir:

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Aktif Öğrenme Modeliyle Öğretilmesine İlişkin Bir Eylem Araştırması

1) Grup içinde öğrenciler neyi nasıl yapacaklarını konuşurlar, iş bölümü yaparlar ve birlikte çalışırlar.

2) Bu çalışma esnasında dramatizasyon, yazılı malzemeler, görsel malzemeler kullanarak çalışmalarını sürdürürler.

Aktif öğrenmede öğrenci, öğrenme süreçlerinin tüm aşamalarının (planlama, uygulama, değerlendirme) bir parçası konumundadır. Öğrenciler kararlara katılırlar, derslere ait uygulamaları kendileri gerçekleştirirler, sınıflarda konuşurlar, soru sorarlar, tartışmalar oluşturur ve yaparlar (Açıkgöz, 2003). Bu bağlamda öğrenciler konularıyla ilgili sunumlarını yaparak skeçlerini sergilemişlerdir. Sunumlardan sonra ise arkadaşlarının kendilerine olan sorularını cevaplamışlar ve konularıyla ilgili arkadaşlarıyla etkileşimde bulunmuşlardır.

Eylem araştırmasının üçüncü temel sorusu olan “Değişiklikler yapıldığı zaman ne olacak?” sorusu kapsamında öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin süreç içinde yaşadıklarını içeren günlük tutmaları istenmiştir. Araştırmanın sonunda ise elde edilen veriler analiz edilerek yapılan uygulamaların araştırmanın amacına hizmet edip etmedikleri tespit edilerek araştırma raporlaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Eylem araştırması doğrudan ilgili kişilerle gerçekleştirildiğinden ele alınan problem, problemin çözümü için geliştirilen öneriler, elde edilen bulgular ve sonuçlar hep bu kişilerle ilgilidir. Özel tanımlı kasıtlı bir grupla gerçekleştirildiği için eylem araştırmalarında genellikle evren ve örneklem aynıdır. Bu bağlamda araştırma Eskişehir iline ait bir ilkokulun 4. sınıfındaki 10 erkek 9 kız toplam 19 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği ilkokul, Eskişehir il merkezinde orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin yaşadığı bir semtte bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için yerli ve yabancı kaynaklar taranmış bunun yanı sıra uygulama sürecinde farklı veri kaynaklarından bilgi toplanmıştır. Gerçekleştirilen eylem araştırmasında kullanılan veri toplama araçları; öğrencilerle araştırmanın başında ve sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, video kayıtları ve öğrenci günlükleridir.

Araştırma süreci içinde öğrencilerin performansları da video ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtları, araştırmacının tümüyle öğrenme-öğretme sürecine odaklandığı ancak sınıf içindeki olayları ve etkileşimleri yakalamak istediği durumlarda kullanılması ideal olan bir veri toplama aracıdır (Anagün ve Yaşar, 2009).

Araştırmada oluşan 4 gruptan gönüllük esasına göre 3'er öğrenci belirlenerek eylem araştırması sürecinin sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler videoya kaydedilmiş ve ardından bu kayıtların dökümü yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler; araştırmacıya, yönelteceği sorular açısından esneklik tanınması nedeniyle tercih edilmiştir. Konuşmalar sırasında gerekli durumlarda yazılı sorulara dayalı farklı sorular da öğrencilere yöneltilmiştir.

Araştırmada kullanılan öğrenci günlükleri, öğrencilerin sürecin başından sonuna kadar yaşadıklarını yazdıkları belgelerden oluşmaktadır. Yazılan günlükler daha sonra bilgisayar ortamına aktarılarak analiz sürecine dâhil edilmiştir.

Verilerin Analizi

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Aktif Öğrenme Modeliyle Öğrenilmesine İlişkin Bir Eylem Araştırması analizinde nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz yapabilmek için öncelikle görüşmelerin ses kayıt çözümü yapılmış; bu çalışmanın ardından verilerin analizinde çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye uygun şekilde verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması basamakları sırasıyla takip edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel analizin en belirgin özelliği olan “doğrudan alıntılara” çalışma içerisinde sıkça yer verilmiştir. Betimsel analiz, araştırmanın kavramsal ve kuramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılan bir analiz yöntemidir. Araştırma verilerinin betimsel analizinin ilk aşamasında görüşülen ya da gözlenen kişiler ile ilgili kayıtlar, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formlarına ayrı ayrı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır. Daha sonra tüm bu kayıtlar tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme işleminde alandan bir uzmandan yardım alınmıştır. Araştırma verileri orijinal şekilleriyle (ses ve video kayıtları) uzmana verilmiş ve uzman kayıtların dökümler ile aynı ve tutarlı olup olmadığını incelemiştir. Daha sonra verilerin araştırma sorularının ortaya koyduğu temalar altında toplanacağı, düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir.

Genel olarak değerlendirme aşaması bütüncül olduğundan tüm sorulara verilen yanıtlar karma bir şekilde bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Nitel veri analizi süreci, verilerin organizasyonunu, veri tabanının ön okuma işleminden geçirilmesini, temaları kodlama ve organize etmeyi, veri sunumunu ve bunları yorumlamayı içerir (Creswell, 2013). Araştırmacı ham verileri kavramsal kategorilere ayırır ve temalar veya kavramlar yaratır. Nitel kodlama, memuriyete özgü bir veri yönetimi görevi yerine, veri analizinin ayrılmaz bir parçasıdır. Araştırma sorusu tarafından yönlendirilir ve yeni sorulara yol açar. Araştırmacıyı ham verilerin ayrıntılarından kurtarır ve bu veriler hakkında daha üst düzeyde düşünmeyi teşvik eder (Neuman, 2012).

Verilere dayalı elde edilen bulguların güvenilirlik derecesini gösteren iç geçerlik için farklı veri tabanlarından veri elde etme ve alanda uzman kişilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda kodlama ve verileri belirlenen temalara yerleştirme süreci iki farklı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu analiz sürecinde üzerinde uzlaşılmayan kodlama ya da kategorilere yerleştirme aşamaları araştırmacılar tarafından tekrar ele alınmıştır. Uzlaşılmayan durumlarda görüş birliğine varılmış ve analiz sürecinin son şekline karar verilmiştir. Öğrencilerin görüşlerinden örneklere, doğrudan alıntı yapılarak yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinden 12 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve 19 öğrenciden alınan günlüklerden elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak belirlenen beş tema altında toplanmıştır.

Tablo 1
Araştırma sorularına göre oluşturulan temalar

Temalar
Öğrenme-öğretme süreci
Grupla çalışma ve yardımlaşma
Duyuşsal Özellikler
Bilişsel Farkındalık
Öz değerlendirme

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Aktif Öğrenme Modeliyle Öğretilmesine İlişkin Bir Eylem Araştırması

1. Öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci temasına uygun olan verilerde öğrencilerin diğer grupların sunumları ve skeçleriyle ilgili olumlu duygulara sahip oldukları görülmektedir.

“Arkadaşlarımızın skeç ve sunumlarını çok beğendim” (Ö4).

“S'nin grubunun skeci çok uzundu ama çok komikti ama güzel oynadılar. Bütün sınıfın hepsi oynadılar çok güzeldi çok heyecanlıydı” (Ö6).

“Arkadaşlarımızın sunumları da güzeldi. Skeçlerde duygulandım” (Ö7).

“Bütün arkadaşlarım da çok güzel hazırlamışlar. Bize yardım eden arkadaşlarımız ile bizi izleyen tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim” (Ö9).

“Arkadaşlarımı izlerken bazılarının bıyıkları bana komik geldi Rollerini çok güzel oynadılar” (Ö10).

“Bizden sonra da sunum yapan arkadaşlarım oldu. Özellikle A. arkadaşımızın grubunu çok beğendim. Bu sunumlar için arkadaşlarıma teşekkür ediyorum. Onların sayesinde Milli Mücadele konusunu çok iyi bir şekilde öğrendim” (Ö11).

“Arkadaşlarıma teşekkür ederim, çok eğlendim. Çok güzeldi ve öğretmenim size de teşekkür ederim. Çünkü bize böyle bir ödev verdiniz. Grubum çok çalıştı ben de çok çalıştım” (Ö12).

2. Grupla çalışma ve işbirliği temasına uygun olan veriler incelendiğinde; öğrencilerin grupla çalışma ve yardımlaşma konusunda olumlu duygulara sahip olduğu görülmektedir.

“M. yazıyı buldu ben de buldum. Önemli yerlerin altını çizdik. Resimleri ben buldum. Kartona yapıştırdık birlikte süsledik. Bu ödev sayesinde hem arkadaşlığımız hem de el becerilerimiz gelişti” (Ö1).

“İlk önce E.'nin evine gittik ve orada ödevimizi nasıl araştıracağımızı konuştuk. Raporumuzu nasıl yazacağımızı hangi tür resimler koymamız gerektiğini tartıştık. Bu arada çok eğlendik” (Ö2).

“Bir daha yine böyle grup çalışmaları olmasını isterim” (Ö5).

“S. arkadaşım ile çalışırken çok iyi anlaştık. S.'nin fikirleri başka benim fikirlerim başkaydı. Ben anlatmayı sevdiğim için anlatma görevini aldım. S. ise göstermeyi yani tanıtmayı sevdiğinden tanıttı” (Ö6).

“Önce bir gün belirledik o gün buluştuk. Raporu hazırlamak için neler yapacağımıza karar verdik. Skeç için gerekli olan eşyaları konuştuk. Kimin neyi getireceğini paylaştık” (Ö8).

“Ödevimize hazırlanırken bazen tartışmalar oldu. Bazen üzüldük bazen sevindik. M. ve A.'yı bazen kırdım. Ama yine de barıştık” (Ö9).

“Teneffüslerde ne yapalım diye tartıştık. İlk çalışmamız çok güzel geçti. Ertesi gün R. arkadaşımıza gittik. Orada ben kendi bölümümü yazdım, arkadaşlarım raporun kapağını hazırladılar. Posteri yaparken çok eğlendik” (Ö11).

“Yazısı güzel olduğu için raporu K. yazdı. Biz de resimleri bulduk çıktı aldık” (Ö12).

3. Duyuşsal özellikler temasına uygun olan verilere göre öğrencilerin topluluk önünde sergileyecekleri sunumlar ve sergileyecekleri performanslar konusunda heyecanlı oldukları ancak sunum sırasında ve sonrasında mutlu oldukları görülmektedir.

Raporumu sunarken çok heyecanlandım. Bilgileri unutturum diye korktum ama unutmadım. (Ö2)

“Sıramızı beklerken çok heyecanlandım. Sıram geldiğinde her şeyi anlattım ve umduğumdan da kolay oldu. Skecimizi sunarken biraz şaşırдық. Ancak bunlar heyecandan oldu” (Ö3).

“Ben çıktığımda kalbim küt küt atıyordu. Biraz heyecanlıydım. Arkadaşlarımla skeçimizi oynarken mutlu oldum. Heyecanlıydım ama arkadaşımın skecimizde görev aldım. Herkes bizi alkışladı” (Ö4).

“Sıra bize geldi. Çıktık, çok heyecanlıydım. Bir taraftan üşüyor, bir taraftan içim içime sığmıyordum. Bu ilk defa olmuyordu. Ama nedense tahtaya çıkınca titriyor, söyleyeceğimi unutacağım diye korkuyordum” (Ö7).

“Ben kendimi skecimizi sergilerken heyecanlı hissettim” (Ö8).

“Bizim sıramız gelene kadar çok heyecanlandım. Bizim sıramız geldiğinde grup arkadaşlarım da benim gibi heyecanlıydılar” (Ö10).

“Ben ve arkadaşlarım skecimizi hazırlarken çok endişeliydim. Bir an önce hazırladığımız skeci sergilemek istiyordum. Sonra da sınıfta sunarken içimde bir korku vardı ama sonra çok rahatladım. Rolümüz bittikten sonra korkum geçti” (Ö11).

“Kendi skecimizi sunarken çok duygulandım ağlamak istedim” (Ö12).

4. Bilişsel farkındalık temasına uygun olan verilere göre öğrenciler Milli Mücadelenin anlamını ve o günlerde yaşanan olayların fedakârlıkların farkına varmıştır.

“Halkımızın bizim için yaptığı iyilikleri hiç unutmayacağım Savaşta askerlerimize yardım edenler eşya gönderenler gibi olmak isterdim. Canımı vatanım için vermek isterdim Sonra bayrağı ben dikmek isterdim” (Ö1).

“Herkes sunduktan sonra anladım ki bugünler için çok çaba harcanmış, kurşunlar kar gibi yağmış, şehitler verilmiş. Bu yüzden Mustafa Kemal'e, İsmet İnönü'ye Kazım Karabekir'e çok teşekkür ediyorum” (Ö2).

“Bu konuya ilk başlarken bu savaşların çoğunu bilmiyordum. Savaşın bir günde bittiğini sanıyordum. Ama savaşlar birkaç yıl sürmüş. İyi ki Atatürk vardı. Eğer Atatürk yardım etmeseydi şimdi halimiz haraptı. Ben bu konuda savaşı kazandığımızda mutluluk yaşardım kaybetseydik üzülürdüm” (Ö4).

“Türk kadınlarının savaşlarda kahramanlıklar yaptığını öğrendim” (Ö5).

“Milli Mücadele konusunu çok iyi bir şekilde öğrendim. Demek ki Mustafa Kemal askerler ve halk çok büyük kahramanlıklar göstermiş. Ben bu konudan gerektiğinde canımızı bile vermemiz gerektiğini öğrendim. Mustafa Kemal ve vatani için savaşanlara çok teşekkür ederim. Keşke bende onların yanında olup onlarla savaşabilseydim” (Ö6).

“Atatürk'ün vatani uğruna canını bile verebileceğini öğrendim. Etkinlik sırasında Atatürk'ün tek başına değil arkadaşlarıyla ve halkla birlikte mücadele ettiğini öğrendim. Atatürk'le böyle bir lider olduğu için gurur duydum ve *Vatanımın toprağı temizdir* sözünün anlamını da anladım” (Ö7).

“Bana göre Milli Mücadele demek canını vermek, can demek, emek vermek demektir” (Ö8).

“Milli mücadele ile ilgili bazı olayları bilmiyordum. Sadece Atatürk'ün savaştığını zannediyordum. Şimdi daha ayrıntılı öğrendim. Atatürk'ün savaşmak dışında başka işler de yaptığını öğrendim. Ayrıca sadece Atatürk değil İsmet İnönü ve diğer komutanların da bu savaşlarda etkili olduğunu, İsmet İnönü'nün de savaşlar yaptığını ve Atatürk'ün ona çok güvendiğini öğrendim” (Ö9).

“Milli Mücadele hep birlikte yapılan bir mücadele olarak aklımda kaldı. Çünkü millet topluluk anlamındadır. Hep birlikte savaşılmış. Bunu anladım” (Ö10).

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Aktif Öğrenme Modeliyle Öğretilmesine İlişkin Bir Eylem Araştırması

5. Öz değerlendirme temasına uygun olan veriler incelendiğinde öğrenciler kendi performansları ile ilgili olarak arkadaşlarının düşüncelerini ve dersin işlenme sürecini değerlendirdiklerinde genel olarak birbirlerini dikkatle dinledikleri izlenimin aldıklarını ve teneffüslerde birbirleriyle olumlu düşüncelerini paylaştıklarını belirtmişlerdir.

“Bence arkadaşlarımız konularımızı öğrendiler çünkü onlara sorduğumuz soruları doğru bir şekilde cevapladılar” (Ö3).

“Arkadaşlarımız bizi çok dikkatli dinlediler bizden gözlerini ayırmadılar. Başka şeylerle ilgilenmediler. Ama skecimizi beğenmemiş olabilirler çünkü skecimizde az kişi oynuyordu. Padişahın hiç yardımcısı yoktu. Arkadaşlarımız bunu eleştirir diye düşündüm ama öyle olmadı” (Ö4).

“Ben onların ne düşündüğünü bilmiyorum. Ama dikkatlice bizi dinliyorlardı. Sunumumuzun sonunda sorular sordular. Ben sorular sordukları için acaba iyi anlatamadık mı diye düşündüm. Anlamamış olabilirler diye düşündüm” (Ö5).

“Bence etkilendiler. Biz sunarken eğlendik onlar da eğlendiler biz gülünce onlar da güldü. Bizi çok güzel dinlediler” (Ö6).

“Bence Şerife Bacı ile ilgili üzölmüş olabilirler. Biz de M. ile üzöldük. O yüzden biraz daha araştırma yaptık. Şerife Bacı'nın hayatıyla, yaşadıklarıyla ilgili kitaplar bulduk. Onları okuduk” (Ö7).

“Ben ve arkadaşlarımız Milli Mücadele ile ilgili etkinlikte bazen hatalar yaptık. (Ö8) Bence arkadaşlarımız skecimizi beğendiler. Çünkü alkışladılar. Ben de iyi hissettim” (Ö9).

“Bence beğenmişlerdir. Çünkü teneffüste çok beğendiklerini söylediler bazıları neredeyse ağlayacakmış” (Ö10).

“Arkadaşlarım skecimizi beğendiler bence çünkü çok alkışladılar. Teneffüste de beğendiklerini söylediler. Yaşlı teyze rolünü çok güzel oynamışım” (Ö11).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Cumhuriyetin ilanından günümüze İlköğretim 1. Kademe Sosyal Bilgiler programları ve ders kitapları 2005 programına kadar öğrenci merkezlilik yerine öğretmen merkezli, öğretmenin bilgi aktardığı, öğrencinin katılımının sınırlı olduğu programlardır. 2005 programı etkinlik temelli bir program olduğu, öğrenci merkezli olup yapılan etkinliklerle, belirli bir süreç içerisinde yapılan performans görevleri ve proje ödevleri ile bilginin yapılandırılarak öğrencinin daha iyi kavramasının amaçlandığı, programdaki bilgilerin azaltılarak etkinliklere ağırlık verildiği görölmektedir. Programlar öğrenci merkezli anlayışla hazırlanmasına rağmen uygulamada öğretmen merkezli yaklaşımların söz konusu olduğu bilinmektedir. Değişen dünyanın bir parçası olarak artık öğrenciler; derslerde sadece okuyarak değil aktif olarak öğrenmenin bir parçası olmak istemektedirler. Öğrencinin bu durumu gerçekleştirebilmesi için kendi sınırları dışına çıkmasının sağlanması ve farklı tutum ve davranışlarla yaratıcı bir düşünce gücü sergileyebilmesi için fırsat verilmesi gerekir. Bu ise öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerle olacaktır. Kullanılan yöntem ve teknikler ne denli geniş ve çeşitli olursa, öğrencinin beklentilerinin gerçekleşme olanağı da artacaktır.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde tasarlanan örnek ders uygulamasının sonunda öğrencilerin sınıf içi performansları ve derse katılımları, çalışmanın amacına ulaştığını, dersin öğrenci merkezli ve aktif öğrenmeye dayalı bir şekilde işlendiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda aktif öğrenme ortamının öğrenciler üzerinde etkili ve olumlu izler bıraktığı görölmektedir. Bu öğrenme ortamında öğrencilerin farkındalıkları tamamen derse

odaklanmaktadır. Küçük grup çalışmaları şeklinde işlenen konular, öğrencilerin aynı zamanda birbirlerinden etkilenme yoluyla öğrendiklerini de göstermiştir. Ayrıca işbirliğine dayalı olan çalışmalarda üyeler arasında olumlu dayanışma vardır ve grup üyelerinin çalışmalarında üyelerin kendi üzerlerine aldıkları ve bireysel olarak yükledikleri sorumlulukları da artmaktadır. Öğrenciler, kendi seçimlerini yapıp, çalışmalarını kendi çizdikleri yönde düzenlemektedirler. Bunlara ek olarak aktif öğrenme ortamı öğrencileri pasif izleyici ve gözlemci konumundan çıkarıp öğrenme olayının içine çekerek aktif hale getirmiştir.

Sunumlar ve sergilenen skeçler sırasında, derslerde sınıfta sessiz kalan ve derse katılmaktan çekinen öğrencilerin de derse katıldıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin duyuşsal olarak heyecanlandıkları; ancak bu duyguları arkadaşlarıyla paylaştıklarında rahatladıkları görülmüştür. Aktif öğrenme ile işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin derse daha fazla katılmalarını sağladığı ve öğrencilerin derse olan güdülenmelerini olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Bu çalışmada ayrıca, öğrencilerle yapılan görüşmelere dayanarak aktif öğrenme yaklaşımı ile gerçekleşen derslerin daha eğlenceli, anlaşılır olduğu, bu derse başaramama korkularının azaldığı ve bu derse olan çalışma isteklerinin arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Açıkgöz (2003) bu durumu, aktif öğrenmenin yöntem olarak kullanıldığı derslerde öğrencilerin, grup çalışmaları, tartışmalar, sunumlar yapma, araştırmalarda bulunma gibi etkinlikler sırasında kendilerini geliştirme imkanı buldukları sonucu ile açıklamıştır. Ün (1987) aktif öğrenme modelinde öğrencilerin aktif olduklarında zihinlerini ve birikimlerini kullandıklarını; öğrenme eylemi içinde olduklarını ve öğrendikleri bilgileri uygulamaya yöneldiklerini belirtmiştir. Parvin (1989), Sökmen (2000), Uysal (1996) ve Yılmaz (1995) da aktif öğrenme ortamının geleneksel yaklaşıma göre öğrenci başarıları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Grupların sorumlu olduğu konularda skeçler hazırlamaları öğrencilerin olayların geçtiği zamanı gözlerinde canlandırmalarına imkân sağlamış; Milli Mücadele yıllarında gizli kalmış kahramanların yaşadıkları, olayların oluşum süreci, öğrencilere geçmişi kendi şartlarında değerlendirebilme olanağı vermiştir. Gökçe (2004) de yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilerin en çok oyun, gezi-gözlem, yaratıcı drama gibi aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini sevdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Aktif öğrenme öğrenciye bilgi vermeyi değil, bilgiye ulaşabilmeyi, öğrendiği bilgiyi yapılandırmayı ve kullanabilmeyi öğretmektedir. Açıkça görülmektedir ki, aktif öğrenme ezberciliği önlemekte; araştırmacı, yaşam boyu öğrenen, eleştirel düşünceye sahip, üretken bireylerin yetiştirilmesi ve öğrendiği bilgi ve beceriyi sınıfın dışına taşıyan bireyler yetiştirmeyi amaç edinmektedir. Bu sonuçlar, araştırma bulgularıyla paralellik taşımakta, gruplardaki öğrencilerin olaylara tarihsel duyarlılık ve aynı zamanda empatik bakış açısıyla yaklaşabilmeleri konusunda aktif öğrenme ile Milli Mücadele'yi anlama sürecine ve tarihsel bilinci uyandırma amacına ulaşıldığını göstermiştir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2006). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Anagün, Ş. S. ve Yaşar, Ş. (2009). İlköğretim beşinci sınıf fen ve teknoloji dersinde bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi, *İlköğretim Online*, 8(3), 843-865.
- Akyüz, Y. (1994). *Türk eğitim tarihi* (5. Baskı). Ankara: Kültür Koleji Yayınları.
- Artvinli, E. (2010). Coğrafya derslerini yapılandırmak: Aksiyon (eylem) araştırmasına dayalı bir ders tasarımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 184-218.

- Bishara, S. (2013). Active teaching and traditional teaching of mathematics in special education. *Mifgash, Journal of Social Educational Work*, 21, 119–142.
- Carr, E. H. (1996). *Tarih nedir?*, Çev. M. G. Gürtürk. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3.Baskı). Çev. Ed., M. Bütün ve S. B. Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyeti'nde ilk ve orta öğretim (tarihi gelişimi)* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No 140.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi, *Bilig*, 42, 77-93.
- Demirel, Ö. (2002), *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi
- Deveci, H., ve Öztürk, C., (2011). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (ss. 1-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Gökçe, E. (2004). İlköğretimde aktif öğrenme sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 53-64.
- Göngördü, K. ve Göngördü, N. (1966). *Yeni ilkokul program uygulama kılavuzu ve program geliştirme tarihçesi*. İstanbul: Acar Matbaası.
- Gürgür, H. (2016). Eylem araştırması. A. Saban, A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (ss. 1-48). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Johnson, AP. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. (Çev. Y. Uzuner, M. Anay). Ankara: Anı Yayıncılık
- Kırpık, C. (2009). *Tarih ve sosyal bilgilerde aktif öğrenme, çok kültürlü bir Avrupa için sosyal bilgiler eğitimi*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık.
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması: Öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1).
- Maarif Vekaleti (MV). (1924). *İlk mekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Maarif Vekaleti (MV). (1926). *İlk mekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- McCombs, B.L. ve Whisler, J.S. (1997). *The learner-centered classroom and school*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Michaelis, J. U. (1964). *Social studies for children in ademocracy*. New Jersey: Prentice Hall
- Milli Eğitim Bakanlığı (1930). *İlk mektepler müfredat programı*. İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1936). *İlk mektepler müfredat programı*. İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1948). *İlkokul programı*. İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1962). *İlkokul programı taslağı*. Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü Program Geliştirme Bürosu Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1968). *İlkokul programı*. İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1990). *2315 sayılı tebliğler dergisi*, c. 53. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1998). *2487 sayılı tebliğler dergisi*, c. 61. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *Sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. sınıflar öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Mills, G. E., (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher* (4th edition). Boston: Pearson.
- NCSS, (1994). *Expectations of excellent: Curriculum standarts for the social studies*. Washington, DC: National Council For The Social Studies.
- Neuman W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar*. (S. Özge, Çev.) Ankara: Yayın Odası.
- Öztaş, S., Turan, R., (2009). İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Tarih Ünitelerinin İşlenişinde Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 903-932.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

- Saban, A. (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 1301-7669.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayınları.
- Şimşek, A. (2017). Türkiye’de sosyal bilgiler derslerinde tarih öğretimi nereye gidiyor? Öğretim programları üzerinden kısa bir değerlendirme. R. Turan, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar* (3. Cilt) (ss. 2-10). Ankara: Pegem Akademi.
- Taçman, M. (2009). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan sınıf ortamının öğrenciler üzerine etkisi. *Journal of Educational Science*, 2(1), 21-30.
- Ulusoy, K. (2014). Sosyal bilgiler programında tarih öğretimi. R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar* (1. Cilt) (ss. 299-321). Ankara: Pegem Akademi.
- Ün, K., (1987). Öğrenmede işbirliği mi yarışma mı? *Abece: Aylık Eğitim Kültür ve Sanat Dergisi*, 15,11-14.
- Vural, B. (2004). *Eğitim öğretimde planlama-ölçme ve stratejiler* (2. baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Şimşek, H., (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K.,(2011). Sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde tarihsel empati: geçmişe geçmişteki insanların gözüyle bakabilme becerisi. R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar* (2. Cilt) (ss. 12-30). Ankara: Pegem Akademi.