



International Journal of Social  
Science Research  
www.ijssr.net  
ijssresearch@gmail.com  
ISSN: 2146-8257



## **New Approaches in Authentic Teaching of Social Studies\***

**Zekeriya Fatih İNEÇ<sup>1</sup>**

*Erzincan University, Education Faculty, Turkish and Social Sciences Education Department*

**Erdal AKPINAR**

*Erzincan University, Education Faculty, Turkish and Social Sciences Education Department*

---

### **ABSTRACT**

The aim of this research is to determine the methods, techniques and new approaches, which can be applied in the practise of the authentic learning in social studies course. In addition, it demonstrates how new approaches, which have not been applied in authentic learning, can be adapted to new experimental studies. So, the data obtained from an experimental doctoral dissertation, which was conducted by the first author, was used. Within the scope of the study, the authentic learning model was applied for the students benefitting from the newest information technologies. In this frame, the teaching methods and techniques stated in the relevant literature were described. Three new approaches, which are not included in the current literature, were also tested during the learning process. Using of the new approaches, students re-established historical events. The study is a methodology study.

### **Research Article**

#### **Key Words:**

New approaches, methods and techniques, authentic learning, teaching social studies

---

### **Extended Summary**

#### **Purpose**

Authentic Learning is a process in which students may learn in an active manner by making students face the problems from real life. With this property, it is a student-centered learning model that is suitable for Constructivist Approach. In Authentic Learning definitions, the relation between the “master-apprentice”, in other words, “teacher-student” is frequently mentioned. In the learning process, the master assigns the apprentice with various tasks (real world) and the apprentice tries to obtain information to perform the job (the task) (problem solving). The apprentice uses the information s/he obtained to solve the problem, and in this

---

\* This study is a part of first author’s PhD dissertation titled as "Impact of geo-media supported authentic learning environment on learning in social studies class". It was also presented as a summary paper with the title “Authentic Learning In Social Studies: Method, Technique And New Approaches” at the International Symposium on Social Studies Education VI held in Anadolu University in Eskişehir on 4-6 May 2017.

<sup>1</sup> Corresponding author:

Res. Asst. Dr.

fatihinec@erzincan.edu.tr

(+90)446 224 0089 42315

way, s/he builds the information in his/her mind. For Authentic Learning, students have to face complex tasks and problems from real life. Students must be guided to discover, search, synthesize and question by the teacher. Students should obtain information from different and multiple sources, structure the information in their minds, and convert it into a product. They must make use of different disciplines and must be able to cooperate. In addition, students must be able to include their own values and judgments in the learning processes.

In this study, it was aimed to determine the new approaches with the methods and techniques that can be used to apply the authentic learning approach in social studies lesson in this context. For this purpose, some of the data obtained from a doctorate dissertation that was planned in empirical design were used. In the context of the study, the Authentic Learning Model was used in a learning medium with information technologies. In order to perform Authentic Learning, the methods and techniques that were mentioned in the relevant literature were used, and the issue of how the various approaches in this context were used at 6th grades in secondary schools in the Unit “The Turks on Silk Route” was also shared in the study.

### **Method**

This research is a methodology study. For this study some of the data obtained from a doctorate dissertation that was planned in empirical design were used.

### **Results**

By integrating new approaches to authentic learning, the students were provided with the opportunity to travel to a certain period or place on earth in history within a certain scenario, and experience the events in a virtual world. In this process, the students reached proofs with the help of the properties added to the new information technologies by using data packages and maps. On the other hand, the students were able to make several research based on explorations. The students collected information and used this information to perform certain duties that were assigned to them.

### **Conclusion and implications**

In order to apply Authentic Learning in the study, the methods and techniques mentioned in the literature were used as well as scenario, proof and research-based learning techniques. Thus, three different learning approaches were added to the relevant scientific literature on Authentic Learning Model. With these approaches, Social Sciences have gained the ability to experiment. This result is very important for the social sciences with limited experimental possibilities.

In this study, the integration process of the new approaches with Authentic Learning was also investigated, and we believe that it will contribute to the literature on Authentic Learning. In addition, it is also important in that it shows the point where teaching technologies have arrived. With the results of the study, some recommendations were made to educationalists who use Authentic Learning in teaching environment.

## Sosyal Bilgilerin Otantik Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar\*

Zekeriya Fatih İNEÇ<sup>1</sup>,

Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Erdal AKPINAR

Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

### ÖZET

### Araştırma Makalesi

Bu araştırmanın amacı otantik öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasında kullanılabilecek yöntem ve teknikleri belirlemektir. Ayrıca otantik öğrenmede daha önce kullanılmamış yeni yaklaşımların deneysel çalışmalara nasıl uyarlanabileceğini göstermektir. Bunun için birinci yazar tarafından yürütülen deneysel bir doktora tez çalışmasından elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Çalışma kapsamında otantik öğrenme modeli yeni bilgi teknolojileriyle öğrencilere uygulanmıştır. Bu çerçevede ilgili literatürde geçen öğretim yöntemleri ve teknikleri açıklanmıştır. Mevcut literatürde yer almayan üç yeni yaklaşım da otantik öğrenme sürecinde sınanmıştır. Yeni yaklaşımların kullanılmasıyla öğrenciler tarihi olayları yeniden gerçekleştirmiştir. Araştırma bu bakımdan önemlidir. Çalışma, bir yöntembilim çalışmasıdır.

**Anahtar Kelimeler:**  
Yeni yaklaşımlar,  
Yöntem ve teknikler,  
otantik öğrenme,  
sosyal bilgiler  
öğretimi

### Giriş

Türkiye’de 2005 yılında yürürlüğe giren yeni sosyal bilgiler programı, uygulama açısından bazı zorlukları da beraberinde getirmiştir. Bunun en önemli nedeni, programın davranışçı yaklaşımın terk edilerek, yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş olmasıdır (Bilgili, 2012). Yapılandırmacı anlayışla birlikte öngörülen becerilerin ve çoklu okuryazarlıkların öğrenciye kazandırılması, farklı yaklaşım, model ve stratejilerin uygulanması, yeni öğretim teknolojilerinin ve materyallerinin sınıf ortamında kullanılmasını gerektirmektedir. Bu kapsamda multidisipliner yaklaşımlarla tasarlanan otantik öğrenme modeliyle öğrenciler gerçek dünyanın karmaşık problemlerine ve onların çözümlerine odaklanmaktadır (Lombardi, 2007). Öğrenciler sosyal hayata ise sosyal bilgiler dersindeki gerçek hayat uygulamalarıyla hazırlanmaktadır (Yalçınkaya, Azrak, 2016). Dolayısıyla otantik öğrenmenin, otantik değerlendirmenin ve otantik materyallerin sosyal bilgiler dersi ile doğrudan ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Hâlihazırda sosyal bilgilerdeki otantik öğrenme görevleri; görüşmeler, sözlü tarih, vaka çalışmaları, anketler, araştırmalar, katılımlar, forumlar, denemeler ve tartışmalar gibi çeşitli öğrenci aktivitelerini içermektedir (Schneider, 1994). Bu çerçevede sosyal bilgiler öğretiminin iç tutarlık ve pratik uygulamalarıyla ilgili iki

\* Bu çalışmada birinci yazarın "Sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrenmeye etkisi" adlı doktora tezinin bir kısmı paylaşılmıştır. Ayrıca çalışma 4-6 Mayıs 2017 tarihlerinde Eskişehir’de gerçekleştirilmiş olan Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu VI’da “Sosyal Bilgilerde Otantik Öğrenme: Yöntem, Teknik ve Yeni Yaklaşımlar” başlığıyla özet bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Sorumlu yazar iletişim bilgileri:

Arş. Gör. Dr.

[fatihinec@erzincan.edu.tr](mailto:fatihinec@erzincan.edu.tr)

(+90)446 224 0089 42315

eleştiri yapılmaktadır. Bunlar: Tarihin somutlaştırılmaya çalışılması ve değerlerin nasıl içselleştirildiğidir (İnan, 2014). Tarihi dönemlerle ilgili otantik materyallerin sınıf içerisinde kullanımı öğrencilerde merak uyandırmanın ötesinde atalarının sosyal değerleri, inançları ve yaşam biçimleri hakkında farkındalıklar geliştirmelerini sağlamaktadır (Bektaş, 2006).

Otantik öğrenmeyle ilgili tanımlarda usta – çırak, başka bir ifadeyle öğretmen – öğrenci ilişkisine sıklıkla yer verilmektedir. Öğrenme sürecinde usta çırağa görev vermekte (gerçek dünya), çırak da işi (görev) yapabilmek için (problem çözmek) bilgi ve beceri edinmeye çalışmaktadır. Çırak elde ettiği bilgiyi problem çözebilmek için kullanmakta, böylece bilgiyi zihninde yapılandırmaktadır. Otantik öğrenme için, öğrenci gerçek hayattan karmaşık görevlerle ve sorunlarla karşılaşmalıdır. Öğrenci, öğretmen tarafından keşfetmeye, araştırmaya, sentez yapmaya ve sorgulamaya yönlendirilmektedir. Öğrenci; farklı ve çoklu kaynaklardan bilgi edinmekte, bilgiyi zihninde yapılandırmakta ve ürüne dönüştürmektedir. Farklı disiplinlerden yararlanmakta ve işbirliği yapabilmektedir. Ayrıca öğrenci, kendi değer ve yargılarını öğrenme sürecine dâhil edebilmektedir. Esasen otantik öğrenmenin; üst düzey düşünme, bilginin derinliği, gerçek dünya bağlamı, özlü konuşma, öğrenci başarısı ve sosyal destek gibi boyutları (Stern, 2002) mevcuttur. Bu çerçevede otantik öğrenme bilgi teknolojileri ile desteklenmekte (McFarlane, 1997), teknolojinin ve toplumsal kaynakların etkili kullanımı ile bilgi, değer ve beceriler eyleme dönüşerek etkili sosyal bilgiler öğretimi kolaylaştırmaktadır (Doğanay, 2008).

Bu çerçevede otantik öğrenmenin gerçekleştirilmesi için sosyal bilgiler 6. sınıf ders programında yer alan “İpek Yolunda Türkler” ünitesi seçilmiştir. Ünite “Kültür ve Miras” öğrenme alanı içerisinde yer almakta olup, sosyal bilgiler programının temel hedefleriyle de yakından ilişkilidir. “Anayurttan Anadolu’ya” konusuyla başlayan ünite Türk tarihinin bin yıllık serüveni işlenmektedir. Ayrıca ünite, kültürel miras ve milli bilinç gibi üst düzey kavramların öğretilmesi bakımından da önemlidir. Ünite tarih çeşitli dönemlerinde Türklerin hâkim olduğu yerler ve buralardaki yaşamları işlenmektedir. Bu kapsamda Türk Silahlı Kuvvetlerinin tarihsel gelişim süreci, İpekyolu, Hz. Muhammed ve İslamiyet’in doğuşu, dört halife dönemi, Emeviler ve Abbasiler, Türklerin İslamiyet’i kabulü, ilk Türk-İslam devletleri ve geçmişten günümüze Türk kültürü gibi konulara yer verilmiştir. Görüldüğü gibi ünite yaklaşık bin yıllık bir dönem, sosyal, kültürel yönleriyle ele alınmaktadır. Bu önemine karşın, konular ders kitabında sadece otuz sekiz sayfaya sığdırılmış ve konuların toplam yirmi dört ders saatinde işlenmesi öngörülmüştür.

Çalışmada, otantik öğrenme literatüründe geçen öğretim yöntemleri ve teknikleri tanıtılmaktadır. Söz konusu literatürde *senaryo*, *kanıt* ve *araştırma temelli* öğrenmeye rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmada otantik öğrenme modeli alanında literatüre üç farklı öğrenme yaklaşımı da kazandırılmıştır. Bunların otantik öğrenmeye entegrasyonunu sağlayabilmek için bilgi teknolojilerinden yararlanılmıştır.

### **Otantik Öğrenmede Yöntem ve Teknikler**

Otantik öğrenmenin gerçekleşmesi için bazı yöntem, teknik ve stratejilerden yararlanılmaktadır. Bektaş & Horzum ilgili literatür doğrultusunda bu süreçte kullanılan yöntem ve teknikleri tespit etmiştir. Buna göre; probleme, projeye, olaya dayalı öğrenme yöntemleri ve işbirlikli, durumlu öğrenme ile bilişsel çıraklık teknikleri otantik öğrenmenin gerçekleştirilmesinde kullanılabilir (Bektaş, Horzum, 2014).

Araştırmanın bu bölümünde literatüre dayalı olarak otantik öğrenmede kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler açıklanmaktadır.

### **a) Probleme Dayalı Öğrenme**

Temellerini John Dewey'in yaparak – yaşayarak öğrenme görüşlerinden alan probleme dayalı öğrenme, ilk olarak 1950'li yıllarda Case W. Üniversitesi Tıp Fakültesinde uygulanmıştır (Kaptan, Korkmaz, 2001). Probleme dayalı öğrenme yeni bilgilerin öğretilmesinde problemlerin kullanımını gerektiren bir yöntemdir (Moralı, 2012). Bu yöntemde yeni ve eskiden var olan bilgilerin desteği ile öğrenme sağlanmaktadır (Karakuş, 2006). Probleme dayalı öğrenmede öğrenciler problemlerle karşılaştırılmakta ve öğrencilerden bu problemlere çözüm bulmaları beklenmektedir. Öğrenciler sonuca ulaşırken çözüm yollarını bulmaya çalışmakta ve içerikle karşılaşmaktadır (Karakuş, 2015). Öğrenciler, eğitim - öğretim programında öngörülen hedef ve kazanımlara ulaşabilmekte, farklı becerileri de kullanabilmektedir (Savaş, 2015). Dolayısıyla öğrenciler bu sürece aktif olarak katılmakta ve gerçek dünya problemleri ile karşı karşıya bırakılarak öğrenmektedir (Bektaş, Horzum, 2014).

### **b) Projeye Dayalı Öğrenme**

Temelleri Dewey ve Judd'un ilerlemeci psikolojisine ve Kilpatrick'in görüşlerine dayanan proje tabanlı öğrenmede gerçek dünyadan problemlerin küçük gruplarla ya da bireysel olarak öğrenci tarafından çözümü amaçlanmaktadır (Korkmaz, Kaptan, 2001). Proje tabanlı öğrenme ile gerçek yaşam sorunları bir senaryo çerçevesinde diğer disiplinlerle bağlantı kurularak çözüme ulaştırılmaktadır (Ay, 2013). Öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanmakta ve böylece öğrenciler üst düzey bilişsel aktiviteler gerçekleştirmektedir. Projeye dayalı öğrenmede öğrenciler çeşitli araç ve kaynakları da kullanmaktadır. Öğrenciler yaratıcı öğrenme deneyimleriyle birlikte çeşitli becerileri süreç içerisinde kazanmaktadır (Ada, Baysal ve Kadioğlu, 2009). Aynı zamanda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencileri motive etmekte ve kalıcı öğrenmeyi de kolaylaştırmaktadır (Vatansever Bayraktar, 2015).

### **c) Olaya Dayalı Öğrenme**

Gerçek dünya problemlerinin, gerçek bir olay üzerinden analiz edilmesi, araştırılması, çözümlenmesi ve elde edilen sonucun ders konusuyla ilişkilendirilmesi üzerine kurulu bir yöntemdir. Öğrenci gerçek dünya bağlamında bir problem ve durum ile karşı karşıya bırakılmakta ve öğrencinin analiz yapması sağlanmaktadır. Neticede ise öğrenci bilgi, beceri kazanmakta ve bir tutum oluşturmaktadır. Bu yönüyle olaya dayalı öğrenme yöntemi otantik öğrenmeler sağlamaktadır (Bektaş, Horzum, 2014). Ayrıca bu yöntem ile öğrenci yaratıcı çözüm yolları üretebilir, olaylara eleştirel gözle bakabilir, problemleri derinlemesine düşünebilir, problemleri çözebilir ve öğrencinin karar verme becerileri geliştirilebilir. Örnek olaylar öğrenci ve öğretmen tarafından gerçekleştirilebilir (Cengizhan, 2015). Olaya dayalı öğrenme, örnek olay inceleme çalışması, örnek olaya dayalı öğretim, örnek olay ya da vaka incelemesi şeklinde de adlandırılmaktadır (Seçkin, Yılmaz, 2014).

### **d) İşbirlikli Öğrenme**

En etkili çağdaş yöntemlerden biri olarak görülen işbirlikli öğrenme yöntemi (Gürbüz, Şimşek, Berber, 2015) öğrencilere gelişime ve değişime açık bir ortam yaratmakta ve öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir (Genç, Şahin, 2013). Bu yöntemde öğrenciler birlikte bir konu ve problemle ilgili konuşmakta ve çözüm yolları aramaktadır (Doymuş, Şimşek ve Şimşek, 2005). İşbirlikli öğrenme ile öğrenciler kendilerinin ve grup arkadaşlarının öğrenmelerini üst düzeye çıkarmaktadır. Bunun için küçük öğrenci grupları öğretimsel amaçla kullanılmaktadır. İşbirlikli öğrenmede öğrenciler başarıya ulaşmak için daha fazla çaba sarf etmekte, kendi aralarında daha olumlu ilişkiler kurmakta ve psikolojik yönden daha iyi hissetmektedirler (Johnson, Johnson, Holubec, 2016). İşbirlikli öğrenmenin



tam anlamıyla uygulanabilmesi için grup etkinliklerinde çalışmalar yapılandırılmalıdır (Yıldız, 1999). Öğrenciler bu yöntem sayesinde başarıya odaklanmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin başarıya motive edilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir (Bektaş, Horzum, 2014).

#### e) Durumlu Öğrenme

Durumlu biliş kavramı ilk olarak Brown, Collins ve Duguid tarafından 1989 yılında ortaya atılmıştır. Bu kavramda öğrenme bir danışman ya da tecrübeli bir öğrencinin rehberliğinde bilişsel çıraklıkla ya da gerçek dünyadan görevlerin tamamlanması şeklinde gerçekleşmektedir (Ataizi, Şimşek, 1999). Dolayısıyla durumlu öğrenme, öğrenmenin özgünlüğüne odaklanmaktadır. Gerçek hayattan uygulamalar aracılığıyla öğrenme, tüm öğrenmelerin odak noktasıdır. Bunun dışındaki sosyal ve fiziksel öğrenme tipleri taklit olarak düşünülmektedir (Karaman, Özen, Yıldırım, 2007). Ancak durumlu öğrenme yönteminin uygulanması hususunda henüz ortak bir yargı yoktur. Bu nedenle yöntemin uygulanabilirliği tartışmalıdır. Fakat süreçte gerçek dünyadan karmaşık problemlerle karşı karşıya kalan öğrencinin görevlerini tamamlaması ve bu esnada uzman desteğinden yararlanması beklenmektedir (Gökdaş, 2003). Bilgi gerçek ortamında oluştuğundan ilişkili etkinlikler, öğrenme ortamı ve kültürel öğeler bu süreç içerisinde yer almalıdır (Kaya, Yılayaz, 2013).

#### f) Bilişsel Çıraklık

Bilişsel çıraklık öğrenci merkezli tekniklerden biridir (Aliusta, Özer, Kan, 2015). Bu teknikte öğrenci bir uzman eşliğinde görevine başlamakta, süreç ilerledikçe öğrencinin becerisi artmakta ve uzman zamanla rehberliğini azaltmaktadır. Süreç sonunda öğrenci görevlerini tek başına yapabilecek duruma gelmekte ve süreç sona ermektedir (Kanadlı, 2015). Bu süreçte öğrenci uzmanların bilişsel beceri faaliyetlerini gözlemlemektedir. Böylece öğrenci gerçek dünya problemlerinin nasıl çözüldüğünü öğrenmektedir. Öğrenci gözlemlerinden elde ettiği kazanımları uygulama aşamasında uzman eşliğinde ya da uzman gözetiminde kullanmaktadır. Sonrasında ise öğrenci bilişsel süreç uygulamalarına bağımsız olarak katılmakta ve sadece ihtiyacı olduğunda uzman desteği almaktadır. Sürecin sonunda ise öğrenci artık bilişsel süreci kendi kendine çözebilecek duruma gelmektedir (Bektaş, Horzum, 2014).

### Otantik Öğrenmede Kullanılabilecek Yeni Yaklaşımlar

Birinci yazarın doktora tez çalışmasından elde ettiği veriler doğrultusunda otantik öğrenmeyle ilgili literatürde henüz yer almayan bazı yaklaşımların yeni bilgi teknolojileriyle oluşturulan öğretim materyalleri ile kullanılabileceği görülmüştür. Öğretim materyali birinci yazar tarafından tasarlanan ve programlanan sayısal bir ortam olup, internet üzerinde çalışmaktadır. Bu ortam tamamen otantik öğrenme modeli üzerine kuruludur. Altıncı sınıf düzeyindeki öğrenciler öğretim materyaline erişmek için kendilerine verilen kullanıcı adını ve şifreleri kullanmaktadır. Öğretim materyali, giriş yapıldıktan sonra ilerleme durumuna göre öğrenciyi bulunması gereken aşamaya yönlendirmektedir. Sistem, her aşamada farklı bir içeriği belli bir sistematik çerçevede yapılandırmaktadır. Söz konusu içerik kapsamında otantik görevler ve otantik içerik (ipuçları, veri – doküman paketleri, haritalar, zaman makinesi) yer almaktadır. Sistem, *Bilge Seyyah* ve *Dede Korkut* gibi farklı karakterlerle öğrenciyi kendi içinde yönlendirmektedir. Öğrenci aşamaları tamamladıkça farklı otantik görev ve içeriklerle karşılaşmaktadır. Otantik öğrenmeyi gerçekleştirmede bu yaklaşımların entegrasyon süreci öğretim materyalinden alınan görseller üzerinden aşağıda açıklanmaktadır.

#### a) Senaryo Temelli Öğrenme

Senaryo temelli öğrenmede öğrencilere kavratılması düşünülen hedef ve davranışlar süreç içerisinde bir senaryoya göre kazandırılmaktadır. Öğrenci süreçte senaryo içerisindeki

bir oyuncudur. Öğrenci senaryoya göre karşısına gelen problemleri çözmekte ve öngörülen hedef ve davranışlara yönelmektedir. Böylece gerçek dünya sınıf ortamına taşınmaktadır. Bu süreçte öğrenciler çözümlenme, sentezleme, değerlendirme ve karar verme gibi üst düzey becerileri de gerçekleştirmektedir (Veznedaroğlu, 2005). Senaryo temelli öğrenmede öğrenme günlük yaşamla ilişkilidir. Süreç için hazırlanan senaryo herhangi bir yerde gerçekleşen olayları ve kavratılması öngörülen kavramları içermektedir. Senaryo temelli öğrenmede öğrenciler işbirliği yapmakta ve birbirlerini süreç içerisinde desteklemektedir. Dolayısıyla öğrenciler bu öğrenmede aktif rol oynamaktadır (Cerrah Özsevgeç, Kocadağ, 2015).

Öğrenci, gerçekleştirilen deneysel çalışma kapsamında öğretim materyali üzerinde *Bilge Seyyah* adlı bir karakterin yönlendirmesiyle otantik öğrenme sürecine başlamaktadır. Bilge Seyyah karakteri, öğretim materyalinde yer alan ve geçmişe gitmek için öğrencilerden yardım isteyen hayali bir seyyah, bir Türk büyüğüdür (Şekil 1). Bilge Seyyah ismi aynı zamanda öğretim materyalinin özel adıdır. Bilge Seyyah, senaryo tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için sistem üzerinde bulunan on üç farklı senaryoyu ve ardından senaryo tabanlı görevleri belli bir sistematik çerçevesinde öğrenciye sunmaktadır. Öğrencinin karşılaştığı ilk senaryo tarihte gerçekleşen olaylarla ilgili ön bilgi edindirmeye yönelik olup, görevler ise tamamen tarihte yaşanan gerçek olayların senaryolaştırılmasıyla oluşturulmuştur.

**Şekil 1:** Bilge Seyyah



Senaryo temelli öğrenmenin otantik öğrenme modeline uygun olarak entegrasyonu şu şekilde gerçekleştirilmiştir (Şekil 2):

**Şekil 2:** Senaryoya dayalı öğrenmenin otantik öğrenmeye entegrasyonu



Bilge Seyyah karakteri geçmişe gitmek için sistem üzerindeki zaman makinesini kullanmaktadır. Bilge Seyyah, otantik öğrenme çerçevesinde ipuçları veren *Dede Korkut* karakteriyle ortak hareket etmektedir. Böylece öğrencilerin Dede Korkut'a ait hikâyeleri dinlemelerini sağlamaktadır (Şekil 3).

Şekil 3: Dede Korkut figürü



Dede Korkut hikâyeleri İpek Yolunda Türkler ünitesinde yer alan konuların çocuk edebiyatına uygun olarak öyküleştirelmesiyle oluşturulmuştur. Hikâyelerde, Dede Korkut'un yaşadığı döneme uygun olarak hazırlanan kıyafetleri giyinerek makyajlanan canlı bir figür rol yapmaktadır. Hikâyeleri okurken Dede Korkut figürünün çekilen videoları sistemde otantik ipuçları olarak yer almaktadır. Videolar özel düzenleme programlarıyla eskitilmiş ve öğretim materyaline uygulama programlama arayüzü ile (application programming interface – api) entegre edilmiştir. Dede Korkut'un hikâyeleri otantik öğrenme için aynı zamanda birer ipucudur. İpuçları ise senaryo temelli öğrenmenin otantik öğrenmeyle entegrasyonunda birer anahtardır (Şekil 4).

Şekil 4: Dede Korkut hikâyelerinden bir kesit

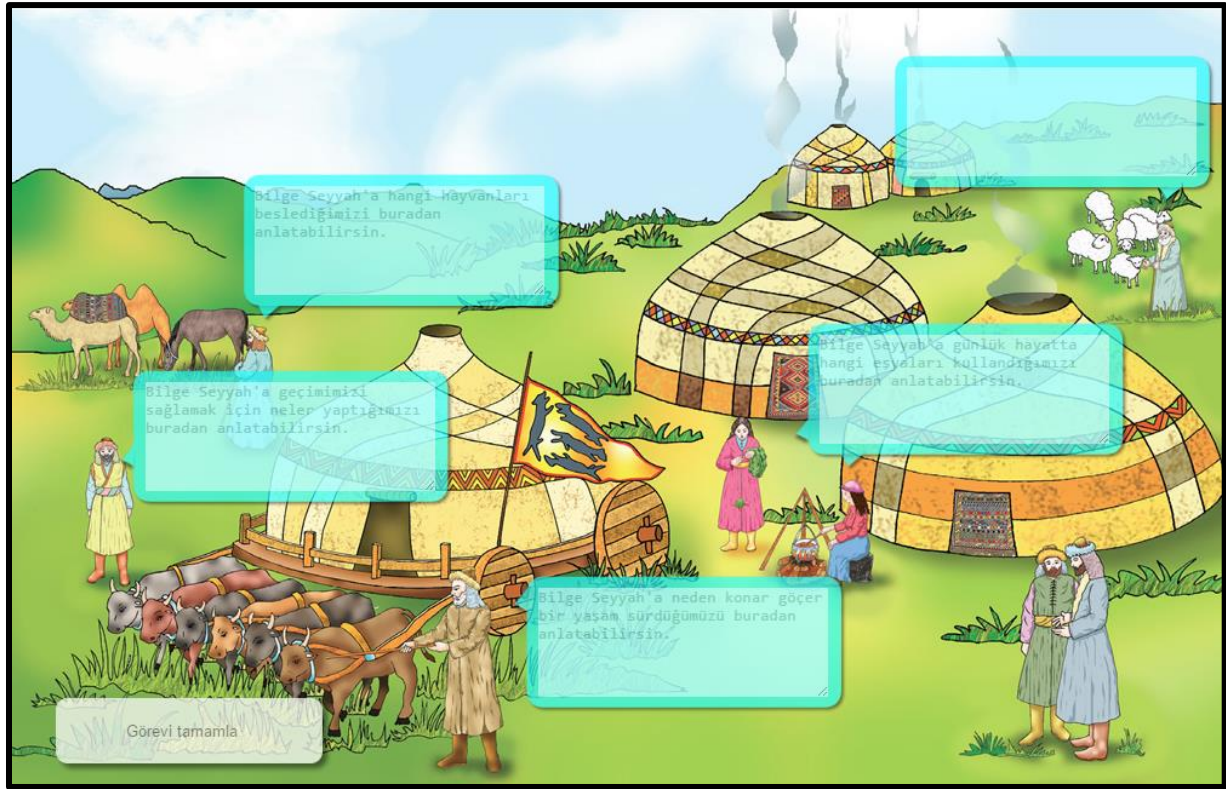




Bilge Seyyah her aşama için öğrenciye bir senaryo öngörmekte ve bu çerçevede öğrenciyi görev tabanlı öğrenmeye yönlendirmektedir. Öğrenci görev tabanlı öğrenmeyle karşılaştığında kendisini yine öngörülen bir senaryo içerisinde bulmaktadır. Bu senaryo ile öğrenci geçmişte yaşanmış gerçek olayları öğretim materyali üzerinde tekrar edebilmektedir. Özetle öğrenci senaryo tabanlı öğrenme ile görevleri yerine getirirken, tarihteki olayları adeta yeniden yaşamaktadır.

Aşağıda yer alan Şekil 5'te öngörülen senaryoya göre Bilge Seyyah'ın hazırladığı görevlerden biri öğrenciye sunulmaktadır. Öğrenci karşılaştığı senaryo doğrultusunda hareket ederek görev tabanlı öğrenmeye geçmektedir. Öğrencinin görevini yerine getirebilmesi için senaryo eşliğinde multidisipliner kaynaklara ulaşması beklenmektedir. Böylece öğrencinin multidisipliner ortamlarda farklı kaynaklardan araştırmaya dayalı öğrenerek otantik öğrenme sürecine devam etmesi sağlanmaktadır. Bunun gerçekleşebilmesinde Bilge Seyyah'ın öğrenciyi Dede Korkut'un ipuçlarına ve doküman paketlerine yönlendirmesi önemlidir. *Doküman paketleri* otantik öğrenme modelinin gerçekleşebilmesi için öğretim materyaline eklenen veri kaynaklarıdır. Bu paketler içerisinde sanal kütüphaneler, müzeler, gezintiler ve animasyonlar yer almaktadır. Bu kaynakların tamamı bilimsel olup öğrenci düzeyine uygundur. Öğrenci bir sonraki aşamaya geçebilmek içinse mevcut senaryo çerçevesinde görevini tamamlamalıdır.

**Şekil 5:** Senaryoya dayalı öğrenmenin otantik görevlere entegrasyonu



### b) Araştırmaya Dayalı Öğrenme

Öğrenci bu süreçte aktif olup, sürece yaratıcılığıyla destek olmaktadır. Bu nedenle araştırmaya dayalı öğrenme dinamik bir özelliğe sahiptir. Öğrenci süreç içerisinde gözlem yapmakta ve sorumluluk almaktadır. Öğrenciler bu süreçte araştırma yapmakla yetinmeyip deney yapmakta, verilerini karşılaştırmakta ve analiz etmektedir. Dolayısıyla öğrenciler çeşitli materyaller kullanmakta ve çok yönlü etkileşimde bulunmaktadır (Aslandağ Soylu, 2015). Araştırmaya dayalı öğrenme ile öğrenciler kavram yanlışlarını da tespit edebilmekte ve bunları düzeltebilmektedir (Şaşmaz Ören, vd., 2010). Araştırma temelli öğrenmede öğrenci araştırma becerilerini elde etmekte kalmayıp düşünme, bilimsel süreç, problem çözme becerilerini ve mantıksal düşünme yeteneklerini de geliştirmektedir. Bu öğrenme yaklaşımında süreç öğrencilerin merakıyla başlamakta ve çözüme ulaşmalarıyla sona ermektedir (Alkan Dilbaz, Yanpar Yelken ve Özgelen, 2013). Öğretim materyalinde öğrenci görevini tamamlayabilmek için Bilge Seyyah ve Dede Korkut tarafından kaynaklara yönlendirilmektedir. Böylece öğrencinin araştırma temelli olarak veri tabanlarından, sanal kütüphanelerden, gezintilerden, müzelerden ve animasyonlardan yararlanmaları sağlanmaktadır. Bu veri kaynaklarına ait içerik öğrenciye sunulmadan önce, uygunluğu ve bilimselliği incelenmiştir. Öğrencinin doğrudan içeriğe yönlendirilmesi ve içeriğin sınırlandırılması gibi fonksiyonlarla veriler sabitlenmiştir. Böylece öğrenci güvenli bilgiye ulaştırılmıştır.

Araştırmaya dayalı öğrenmenin otantik öğrenme modeline uygun olarak öğretim materyali ile otantik öğrenmeye entegrasyonu şu şekilde gerçekleştirilmiştir (Şekil 6):

**Şekil 6:** Araştırmaya dayalı öğrenme için hazırlanan otantik doküman paketleri

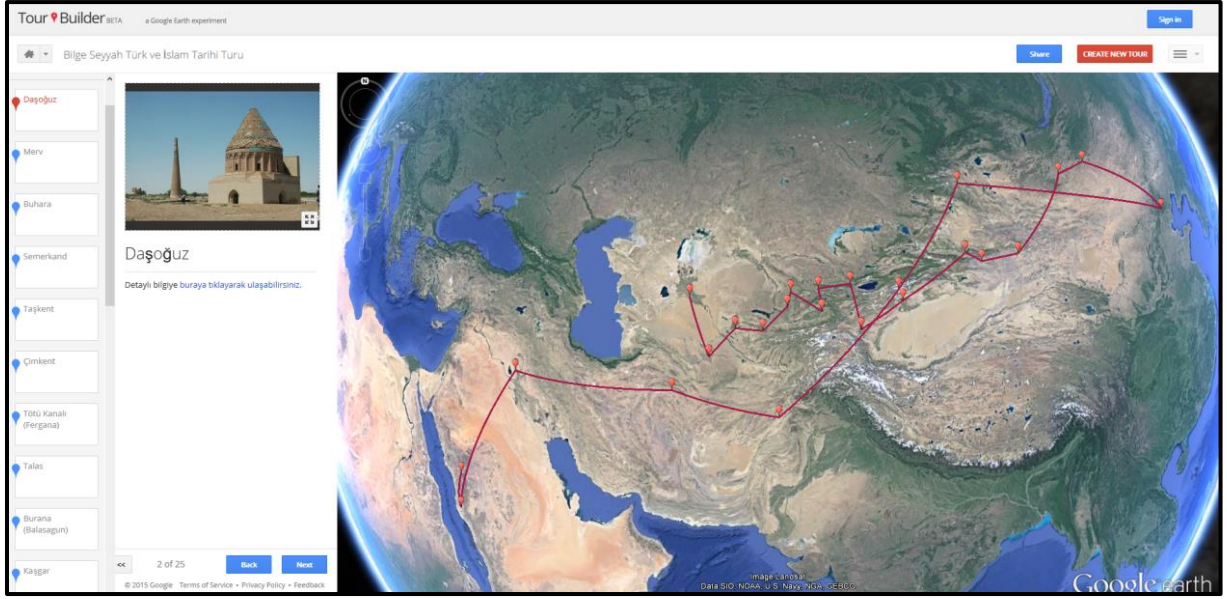


Öğretim materyali üzerinde iki farklı kaynak türü bulunmaktadır. Kaynaklardan ilki *Coğrafi Veri Paketi*dir. Coğrafi veri paketi içerisinde *Bilge Seyyah Türk ve İslam Tarihi Turu (BSTİTT)* bulunmaktadır. BSTİTT üzerinde 24 farklı yer (lokasyon) bulunmaktadır. Bu yerler öngörülen kazanımlar çerçevesinde ders kitabından seçilerek oluşturulmuştur. Ancak bunlara ek olarak, var olması gerektiğine kanaat getirilen farklı yerler de pakete eklenmiştir.

BSTİTT paketi ile yukarıda belirtilen yerleri günümüz Türkmenistan sınırları içerisinde yer alan Daşoğuz şehrinden başlayarak otomatik ve üç boyutlu sanal bir gezintiyle öğrenciye sunmaktadır (Şekil 7, 8). Böylece öğrenciler söz konusu yerlere sanal olarak transfer olmaktadır. Bu süreçte öğrenci bölgenin coğrafi özelliklerini tanıyabilmektedir. Paket içerisinde çoğunlukla Türk ve İslam medeniyetinin kadim geçmişine, coğrafyasına ve eserlerine yer verilmiştir.

Şekil 7: Coğrafi veri paketi





Şekil 8: Coğrafi veri paketi – Altay Dağlarında sanal bir gezinti

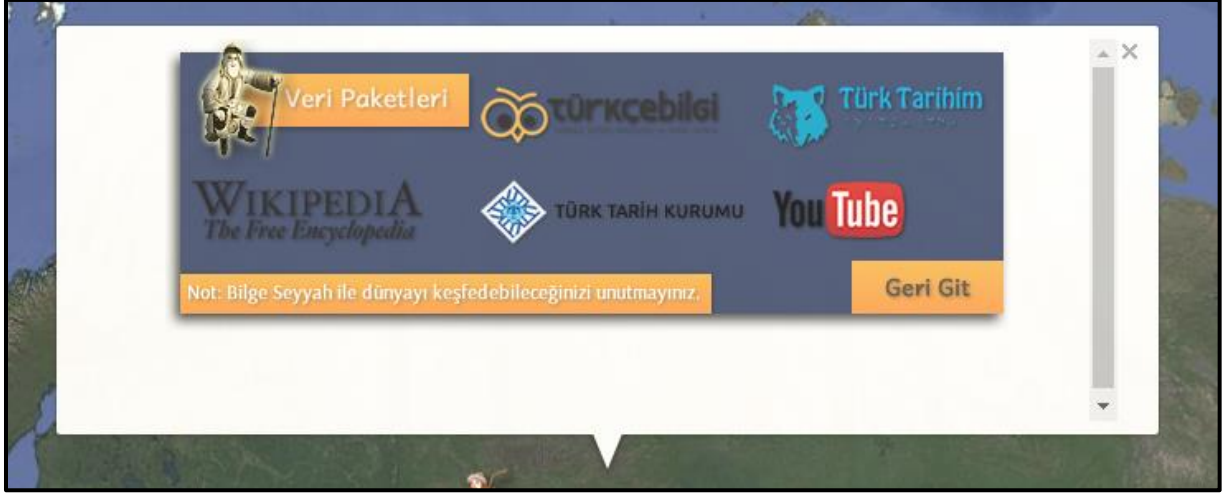


BSTİTT bir Google deneyinin öğretim materyaline uyarlanması ile oluşturulmuştur. BSTİTT paketi her türlü bilgisayarda görüntülenmektedir. Öğrenci, kendisine öğretim materyalinin öngördüğü senaryoya ve karşılaştığı görevin özelliğine göre coğrafi veri paketinden yararlanmaktadır.

Öğretim materyali üzerinde bulunan diğer kaynak türü ise *Veri Paketleridir*. Veri paketleri doğrudan veri tabanlarına ulaşımı sağlamakla birlikte bazı video barındırma sitelerinden belgesellere ve animasyonlara erişimi de sağlamaktadır. Dolayısıyla öğrenci multidisipliner ortamlarda bilgiye ulaşmaktadır. Veri paketleri içerisinde Wikipedia, Türkçebilgi, Türk Tarih Kurumu, Türk Tarihim, YouTube gibi web siteleri bulunmaktadır.

Öğrencinin bu siteler aracılığıyla bilgi erişiminde bir kısıtlama bulunmamakta ancak kodlarla doğrudan ilgili çerçeveye erişim sağlanmaktadır (Şekil 9).

Şekil 9: Veri paketleri



Öğretim materyali üzerinde yer alan kaynak türleriyle öğrenci otantik öğrenmenin gerçekleştirilebilmesinde güvenli bilgiye doğrudan ulaşabilmekte ve görevlerini yerine getirirken bu bilgiyi kullanmaktadır. Öğrenci edindiği bilgi ile geçmiş olayları tekrar gerçekleştirebilmektedir. Bu da bilgi teknolojileriyle sosyal bilimlere deney yapma imkânı vermektedir. Dolayısıyla öğretim materyali araştırmaya dayalı öğrenmeyi öğrenciye sunmaktadır. Özetle otantik öğrenmeyi gerçekleştirmede araştırmaya dayalı öğrenme de kullanılmaktadır.

### c) Kanıta Dayalı Öğrenme

Kanıta dayalı öğrenmenin uygulanmasında önceki araştırmaların sonuçları kanıt olarak kullanılmakta, yeni öğrenmeler de bunun üzerine inşa edilmektedir. Uygulamada kullanılan kanıtlar öğrenciye hem yol göstermekte, hem de öğrencinin kendi çalışmasıyla karşılaştırma yapma imkânı sunmaktadır. Bu yöntem çoğunlukla tıp alanında kullanılmaktadır (Aslandağ Soylu, 2015). Şehir rehberleri, eski haritalar, yerel gazeteler, yerel tarih konusunda toplumun tutanakları, nüfus sayım istatistikleri, eski topografik fotoğraflar ve baskılar, yerel tarih kitapları, yerel resmi kayıtlar, tarihi dosyalar, fotoğraflar, sokak haritaları, nüfus sayımı sonuçları, kişisel ve ailevi çalışmalar ile basılmış materyaller kanıta dayalı öğrenmede kullanılabilen kanıt türleridir (Işık, 2008).

Otantik öğrenmenin gerçekleştirilebilmesinde kanıta dayalı öğrenmeden faydalanabilmek için sayısal coğrafi medyanın üzerine inşa edilen üç boyutlu nesnelere ve bu nesnelere ilişkilendirildiği veri kütüphaneleri kullanılmıştır. Bunun için öğrenciler coğrafi veri paketine tıklamakta ve yeni pencerede otomatik olarak açılan BSTİTT'e ve sanal müzelere transfer olmaktadır (Şekil 10).



Şekil 10: Coğrafi veri paketi

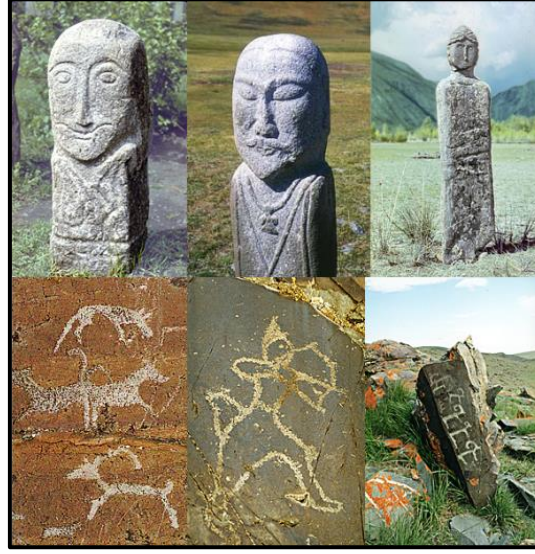


BSTİTT paketi içerisinde öğrenciler birinci elden kanıtların sayısallaştırılmış halini görmekte ve incelemekte; ilişkili sayısal kütüphaneler aracılığıyla detaylı ve sınırsız bilgi edinmektedir (Şekil 11, Şekil 12). Ayrıca BSTİTT ile sanal müzeler gezilebilmekte ve panoramik gezintiler yapılabilmektedir.

Şekil 11: Sayısallaştırılmış Samarra Ulu Cami ve sayısal kütüphane bağlantısı

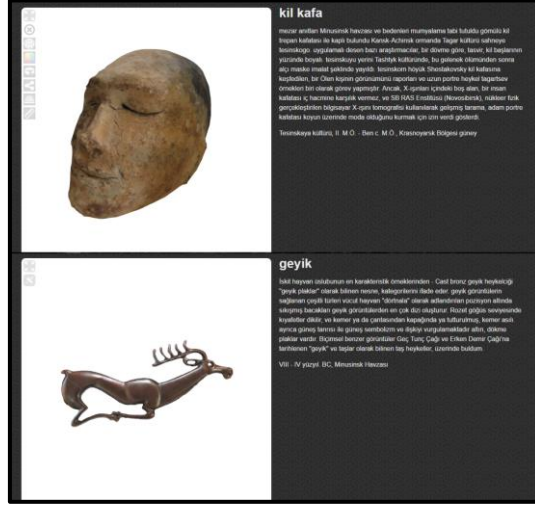


Şekil 12: BSTİTT paketi ile tespit edilebilen bazı kalıntılar



Öğrenciler BSTİTT paketi ile tarihi eserleri ve kalıntıları tespit edebilmekte, öğrenmelerinde bunları birinci elden kanıt olarak kullanabilmektedir (Şekil 13).

Şekil 13: Sanal müze gezintilerinden bir örnek: 3B kil kafa ve döküm bronz geyik.

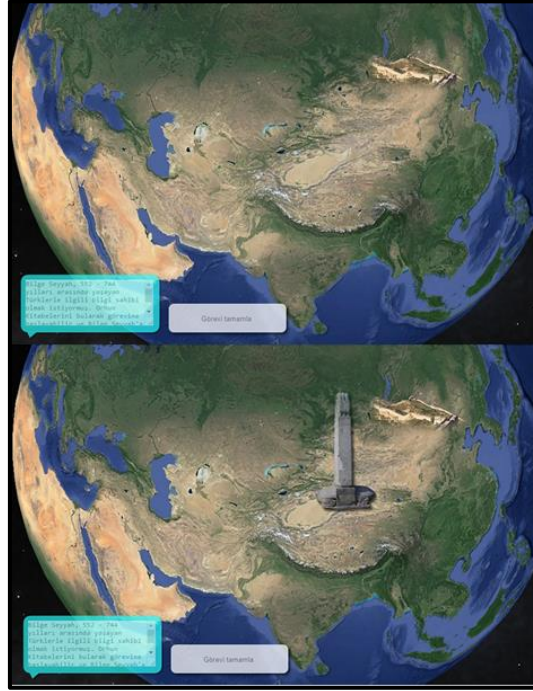


Kaynak: NSU Çoklu Ortam Merkezi

Öğretim materyali üzerinde yer alan BSTİTT paketinin haricinde görevlerin bazılarında gizli öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler günümüzdeki mevcut lokasyona uygun olarak bilgisayar efektleriyle gizlenmiştir. Öğrenci fare aracılığıyla coğrafi mekânda inceleme yaparken gizlenmiş olan sayısallaştırılmış kanıtları tespit edebilmektedir. Bu süreçte Bilge Seyyah'ın öngördüğü senaryo ve Dede Korkut'un hikâyeleri öğrencinin gizli eserlerimizi bulmalarında yardımcı olmaktadır. Ayrıca tespit edilen bu kanıtlar Türklerin tarihi süreçte farklı coğrafyalara vurdukları mühürlerdir. Öğrencinin tespit ettiği kanıtlar ünitenin ilgili kazanımlarını doğrudan gerçekleştirmeye yöneliktir. Kanıtlara ulaşan öğrenci kanıtın içeriğine de ulaşabilmektedir. Öğrenci böylece “destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur” kazanımını doğrudan kavramaktadır. Şekil 14'te yer alan görevler formunda öğrenci

gizlenmiş öğelerden Orhun Kitabelerinden birine ulaştığında kitabenin içeriğini görüntüleyebilmekte ve dönemle ilgili bilgilere ilk elden ulaşabilmektedir. Bunlar Türk tarihinin doğu – batı eksenindeki zaman içerisindeki değişimini ve gelişimini de ortaya koymaktadır. Özetle bu kanıtlar öğrencilere millet olma şuurunun aşılmasında ve kökenlerimize ilişkin çıkarımda bulunmasında yardımcı olmaktadır.

Şekil 14: Gizlenmiş kanıtlar



### Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada otantik öğrenmede kullanılabilir yöntem ve teknikler ilgili literatür doğrultusunda irdelenmiştir. Araştırmada senaryo, kanıt ve araştırma temelli öğrenmenin otantik öğrenmeyi gerçekleştirmede nasıl kullanılacağı açıklanmaya çalışılmıştır. Bu sonuca göre senaryo, kanıt ve araştırma temelli öğrenmenin yeni bilgi teknolojileriyle otantik öğrenmeyi gerçekleştirmede kullanılabilir olduğu görülmüştür. Senaryo temelli öğrenme ile öğrenciler Bilge Seyyah adı verilen bir karakterin öngördüğü senaryo çerçevesinde öğretim materyali üzerinde çalışmışlardır. Ayrıca öğrenciler tarihten yaşanmış gerçek olayların senaryolaştırılmasıyla oluşturulan görevleri yerine getirmişlerdir. Bu kapsamda yaşanmış olayları tekrar gerçekleştirerek sosyal bilimler kapsamında deney yapmış, araştırma temelli olarak bilgiye ve birinci elden kanıtlara ulaşmışlardır. Öğrenciler öngörülen senaryolarla görevlerini yerine getirirken Dede Korkut adı verilen karakterin yönlendirmesiyle kaynaklara ulaşmışlardır. Böylece multidisipliner ortamlarda araştırma temelli öğrenme gerçekleştirmişlerdir. Öğrenciler ulaştıkları bilgiyi bir senaryo çerçevesinde tamamlamaya çalıştıkları görevlerini yaparken kullanmış, zihinlerinde yapılandırmışlardır. Öğrenciler kaynaklar üzerinde araştırma yaparken doğrudan ilk elden sayısallaştırılmış kanıtlara ulaşabilmişlerdir. Bu kapsamda sayısallaştırılmış tarihi kanıtlarla birlikte; coğrafi mekânın ders kitabında tasvir edilmesi mümkün olmayan görüntüsüne de ulaşmışlardır. Öğrenciler kanıt temelli öğrenme kapsamında sanal olarak saklanmış gizli kalıntıları günümüzdeki mevcut yerlerine göre tespit etmişlerdir. Böylelikle hedeflenen kazanımlar doğrudan kanıt temelli öğrenme ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrenciler Türk tarihinin zaman içerisindeki değişimini ve gelişimini izleme imkânı bulmuştur.

Bu çalışma kapsamında yeni bilgi teknolojileriyle oluşturulan öğretim materyaline entegre edilen üç yaklaşımla otantik öğrenmenin gerçekleştirilebileceği kanıtlanmıştır. Bu durum tarihte yaşanmış olayların öğrenciler tarafından yeniden canlandırılmasına imkân sağlamaktadır. Böylece sosyal bilimlerde deney yapma kabiliyetine kavuşmuştur. Bu sonuç, deney imkânları sınırlı olan sosyal bilimlerde açısından oldukça önemlidir.

Eğitmcilerin gerek öğretim ortamlarında, gerekse akademik çalışmalarında otantik öğrenme kapsamında incelediğimiz yeni yaklaşımlara yer vermelerinin faydalı olacağı kanaatindeyiz. Diğer yandan bu çalışmada yeni bilgi teknolojileriyle sosyal alanlar eğitiminde deneyin daha yaygın bir şekilde kullanılabilmesi görülmüştür. Son olarak şunu da söylemek mümkündür. Türkiye’de söz konusu çalışmalar ile ilgili literatür yetersiz olup, yeni araştırmalara ihtiyaç vardır.



## KAYNAKÇA/REFERENCES

- Ada, S., Baysal, Z. N., Kadioğlu, H. (2009). Projeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımı'nın Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına ve Görsel Sunu Uygulamalarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3). s.89-96.
- Aliusta, G. O., Özer, B., Kan, A. (2015). Öğrenci-Merkezli Öğretim Stratejilerinin Kuzey Kıbrıs'taki Okullarda Uygulanması. *Eğitim ve Bilim*. 40(181). s.77-91.
- Alkan Dilbaz, G. Yanpar Yelken, T., Özgelen, S. (2013). Araştırma Temelli Öğrenmenin İlköğretim Öğrencileri Üzerindeki Etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 23(1). s. 89-103.
- Aslandağ Soylu, B. Öğretme – Öğrenme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.149-150, 420.
- Ataizi, M., Şimşek, A. (1999). Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi. *Kurgu Dergisi*. S.16. s.255-266.
- Ay, Ş. (2013). Öğretmen Adaylarının Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretime İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(1), 53-67.
- Bektaş, M., Horzum, M. B. Otantik Öğrenme. s.85.
- Bektaş, Ö. (2006). İlköğretim 4-5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Programında “Atatürkçülük” Konuları ve Bu Konuların Öğreniminde Öğretmen Rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.14, s.69-107.
- Bilgili, A. S. Sosyal Bilgilerin Temelleri, Pegem Akademi, Ankara: 2012. 5.bs. s.27.
- Cengizhan, S. Öğretim Yöntemleri. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.267.
- Cerrah Özsevgeç, L., Kocadağ, Y. Senaryo Temelli Öğrenme – Öğretme Yaklaşımı. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.444-446.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17(2). s.77-96.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü., Şimşek, U. (2005). İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: I. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ve Yöntemle İlgili Çalışmalar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(1). s.59-83.



- Genç, M., Şahin, F. (2013). İlköğretim Sekizinci Sınıf Fen Bilgisi Dersinde İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (37), s.138-155.
- Gökdaş, İ. (2003). Bilgisayar ve Sınıf Ortamına Dayalı Durumlu Öğrenmenin Öğrenci Başarısı ve Transfer Becerisine Etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 2(4). s.169-185.
- Gürbüz, N., Şimşek, U., Berber, K. (2015). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), s.19-27.
- Işık, H. (2008). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Tarih Konularının Öğretiminde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Aksiyon Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul. s.35-45.
- İnan, S., *Öğretmenler ve Öğretmen Adayları için Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş, Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. Anı Yayıncılık, Ankara, 2014. s.15.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E. J. *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*. Kocabaş, A. (Çev.Ed.). Pegem Akademi: Ankara, 2016. s.3-4.
- Kanadlı, S. Öğretim Teknikleri. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.303.
- Kaptan, F., Korkmaz, H. (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.20, s.185 -192.
- Karakuş, F. Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları. İçinden: Yanpar Yelken, T., Akay, C. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık: Ankara. 2.bs. 2015. s.149-150.
- Karakuş, U. (2006). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilgiler Derslerinde Uygulanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 7(2), s.163-176.
- Karaman, S., Özen, Ü., Yıldırım, S. (2007). Öğrenme Nesnelerinin Pedagojik Boyutu ve Öğretim Ortamlarına Kaynaştırılması. *Eğitim ve Bilim*. 32(145). s.3-15.
- Kaya, Z., Yılayaz, Ö. (2013). Öğretmen Eğitimine Teknoloji Entegrasyonu Modelleri ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(8). s.57-83.
- Korkmaz, H., Kaptan, F. (2001). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.20. s.193 - 200.
- Lombardi, M. (2007). *Authentic Learning for the 21<sup>st</sup> Century: An Overview*. EDUCASE Learning Initiative. 13 Nisan 2015, <https://library.educause.edu/~media/files/library/2007/1/eli3009-pdf.pdf>, s.2.

- McFarlane, A. ...and where might we end up? İçinden: *Information Technology and Authentic Learning: Realising The Potential of Computers In The Primary Classroom*. McFarlane, A. (Ed.). Routledge: New York: 1997 .s.179-188.
- Moralara, A. (2012). *Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarı, Tutum ve Motivasyona Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Edirne.
- Savaş, S. (2015). Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Derse Yönelik Öğrenci Tutumuna Etkisi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*. S.3, s. 165-177.
- Schneider, D. (1994). Social Studies Teaching: Citizenship Education and Authentic Learning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 67(3).s.132.
- Seçkin, M., Yılmaz, S. (2014). Örnek Olay Yönteminin Öğretmen Adaylarının Kimya Laboratuvarı Dersine Karşı Endişelerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29(2). s.215-227.
- Stern, B. S. *Social Studies: Standards, Meaning, and Understanding*. 2002. Taylor & Francis. New York, ABD. s.183.
- Şaşmaz Ören, F., Ormancı, Ü., Babacan, T., Çiçek, T. ve Koparan, S. (2010). Anaolji ve Araştırma Temelli Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rehber Materyal Uygulaması İle Buna Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 1(1), s.33-53.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 8(37). s.709-718.
- Veznedaroğlu, H. M. (2005). *Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara. s.13-14.
- Yalçınkaya, E., Azrak, Y. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çocuk Meclislerine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *ZfWT*. 8(1). 151-169.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(17). s.155-163.

**Atıf için/Please cite as:**

İneç, Z. F.; Akpınar, E. (2017). Sosyal Bilgilerin Otantik Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-12.