

PAPER DETAILS

TITLE: OTANTIK ÖGRENME ÜZERINE YAPILMIS ÇALISMALARIN INCELENMESI, BIR
SISTEMATIK DERLEME

AUTHORS: Hüseyin BOLAT,Hale YETİM

PAGES: 2103-2119

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2286316>

OTANTİK ÖĞRENME ÜZERİNE YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ, BİR SİSTEMATİK DERLEME¹

INVESTIGATING THE STUDIES ON AUTHENTIC LEARNING: A SYSTEMATIC REVIEW

Hüseyin BOLAT² - Hale YETİM³

Öz

Bu çalışma, otantik öğrenme yaklaşımı üzerine hazırlanmış olan bilimsel çalışmaları incelemek, çeşitli değişkenlere göre analizlerini yapmak, alandaki bilgi birikimine katkı sağlayarak daha sonra yapılacak araştırmalar için bir referans noktası oluşturmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, bilimsel araştırma yöntemlerinden sistematik derleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler doküman analizi ile toplanmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkındaki bilgileri içeren yazılı materyallerin analizini içermektedir. 2010-2020 yılları arasında otantik öğrenme yaklaşımıyla ilgili 59 araştırma incelenmiştir. Elde edilen bulgular incelenip anlamlandırıldıktan sonra yüzde (%) ve frekans (f) tablolarına aktararak sunulmuştur. Araştırma sonucunda çalışmaların karma yaklaşım ağırlıklı sürdürüldüklerine, çalışma grubu olarak öğrencilerin ve öğretmen adaylarının daha çok tercih edildiğine, veri toplama araçlarının her çalışmada çeşitlilik gösterdiğine, daha çok ortaokul kademesinin üzerinde çalışıldığına ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezlerinde daha çok Türkçe kaynak, doktora tezleri ve makalelerde ise daha çok yabancı kaynak kullanıldığı görülmüştür. Araştırma sonunda okulöncesi ve lisansüstünde de çalışılabileceği, sadece öğrenci ve öğretmenlerden değil, eğitimde yer alan diğer paydaşlardan da verilerin daha fazla toplanabileceği, genel kabul görmüş referans kaynaklara daha çok yer verilebileceği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Otantik öğrenme, Otantik bağlam

Abstract

This study was carried out in order to examine the scientific studies prepared on the authentic learning approach, to make analyzes according to various variables, to contribute to the knowledge in the field and to create a reference point for future researches. The systematic review method, one of the scientific research methods, was used in the study. Data were collected by document analysis. Document analysis includes the analysis of written materials that contain information about the facts and phenomena that are aimed to be investigated. Between 2010 and 2020, 59 studies on the authentic learning approach were examined. After the findings were analyzed and they were presented in percentage (%) and frequency (f) tables. As a result of the research, it has been found that the most of the studies are carried out with a mixed approach, students and teacher candidates are preferred more as the study group, the data collection tools vary in each study, and mostly the secondary school level is studied. It was observed that mostly Turkish sources were used in master's theses, and foreign references were used more in doctoral theses and articles. At the end of the research, suggestions were made such that it could be studied in preschool and graduate school, more data could be collected not only from students and teachers, but also from other stakeholders in education, and generally accepted reference sources could be included more.

Keywords: Authenticlearning, Authenticcontext.

¹ Bu çalışma birinci yazarın İlkokul Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Otantik Öğrenme Yaklaşımına Göre İşlenmesi: Bir Eylem Araştırması adlı tezinden üretilmiştir.

² Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmenliği, huseyin.bolat@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-5109-7808

³ Dr. Öğretim Üyesi, Amasya Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, hale.yetim@amasya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-6919-3416

1. GİRİŞ

İnsanlar yaşamları boyunca problemlerle karşılaşmaktadırlar. Problemleri çözme konusunda yeterli donanıma sahip olanlar çözüme ulaşabilmektedirler. Ancak problemler karşısında nasıl davranacağını öğrenemeyen bireyler bocalayıp durmaktadırlar. Yaşanılan olumsuz bir durumla karşılaşıldığında bazı kişiler bu durumla nasıl başa çıkabileceğini sorgulamaktadır. Bu sorgulamayı yapan kişiler daha dayanıklıdır. Bu dayanıklılık ise çocukluk dönemine kadar uzanmaktadır. Çocukluk döneminde bir sorunla karşılaşıldığında ebeveynlerin tutumu son derece önemlidir. Ebeveynler, problemin çözümünü doğrudan söylemek yerine, problemi nasıl çözmesi gerektiğine ilişkin bireye rehberlik yaptığı takdirde, bu durum bireyin problem çözme becerisine doğrudan katkı sağlamaktadır. Öğrenme doğumdan itibaren ailede başlamakta ve okulda devam etmektedir. Bir çocuğun beyin gelişiminin %80'i 0-3 yaş arasında tamamlanmaktadır (Suskind, 2019). Çocukluk döneminde bireyin gelişim ve öğrenme arasında doğru orantı vardır. Çocukların gelişiminin en iyi yolu öğrenmeyi öğretmek ve düşüncelerini sağlamaktır. Düşünme becerileri gelişmiş bir birey neyi bilmesi gerektiğinden ziyade, nasıl bilmesi gerektiğini öğrenmiş demektir (Glevey, 2008; Wegerif, 2007). Günümüzde okulun amacı bireyi hayata hazırlamaktan da öte, bireyin hayatın kendisi olmasını sağlamaktır. Bu amaca ulaşabilmenin en etkili yolu ise gerçek dünya problemleri içeren etkinliklerden oluşan ders ortamları yaratmaktır. İçinde bulunduğumuz yüzyılda eğitim ve öğretimde öğrenci merkezli yöntemler, öğrencinin pasif olduğu, geleneksel yöntemlerin yerini almaktadır. 21. Yüzyılda yenilikler ve ilerleme esastır. Bu doğrultuda eğitimin merkezinde bilgi aktarımında ve bilgi ediniminde aktif olma durumu vardır (Kayadibi, 2001).

Eğer öğrenciler okulda öğrenmiş oldukları bilgileri gerçek hayatta pratiğe dökabiliyorlarsa problem çözme becerileri gelişmiş ve daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşmiş demektir (Hulubova, 2008; İneç ve Akpınar, 2017; Aşk ve Bay, 2018). İneç'e göre (2017) konunun kendi tabiatı içerisinde günlük tecrübelerle bağlantılı olarak gerçekleşen öğrenme hem kalıcı hem de verimlidir. Eğitimin tarihsel süreci incelendiğinde eski Yunandan içinde bulunduğumuz yüzyıla kadar gerçek dünyanın öğrenmeyle ilişkisinin öneminin sürekli vurgulandığı görülmektedir. 20. yüzyıla kadar öğretmen merkezli eğitim söz konusuysa, günümüzde öğrenci merkezli eğitim uygulamalarına daha fazla yer verilmeye başlanmıştır (Horzum ve Bektaş, 2012). Öğrenme süresince öğrencinin merkezde olduğu yapılandırmacı uygulamalarda amaç öğrencinin yaşamla doğrudan ilişkili eğitim alması ve daima aktif olmasıdır. Bu amaç doğrultusunda birçok eğitim yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi de öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaştıkları problemlerle başa çıkabilecek donanıma sahip olmalarını, bu problemleri çözmek için önerilerde bulunabilmelerini, öğrenmenin sosyal bir ortamda gerçekleşmesini, öğrendiklerini pratiğe dönüştürmelerini önemseyen ve öğrencilerin pasiflikten sıyrılıp aktif görevler üstlenmesini sağlayan otantik öğrenme yaklaşımıdır (Dolapçioğlu, 2015).

Otantik kelimesinin anlamına baktığımızda karşımıza; 'belge değerinde olan, gerçeğe dayanan, gerçek olan, aslına uygun, doğru, özgün' anlamları çıkmaktadır (TDK, 2021). Yapılandırmacılığın esaslarına dayanan otantik öğrenme kavramı üzerine birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır; öğrencilerin elde ettikleri bilgileri günlük yaşamlarında uygulayabilmeleri ya da öğrencilerin öğrendiklerinin gerçek yaşamda yansımalarını görmeleridir (Maxwell vd. 2004). Kazancı (2010) ise otantik öğrenmeyi, gerçek hayat ile ilgili uygulamalardan oluşmuş, öğrenmenin tamamen gerçek olduğu faaliyetler bütünü olarak tanımlamıştır.

Okuldaki öğrenme sonucunda elde edilen deneyimlerin, gerçek hayata nasıl uyarlanacağı konusu her zaman tartışma konusu olmuştur. Bu problemi aşabilmek amacıyla

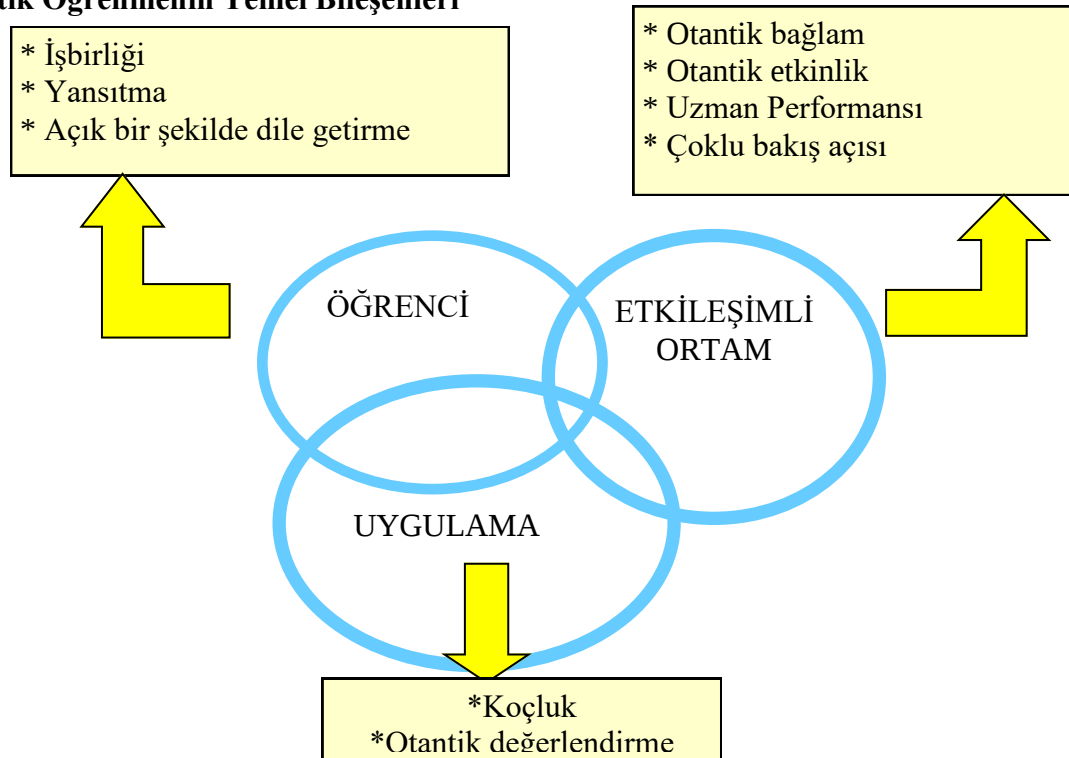
otantik öğrenme uygulamaları ortaya çıkmıştır (Hui ve Koplin, 2011). Otantik öğrenme, öğrencilerin kendi dünyalarında işe yarayacak somut ürünler ortaya çıkarmasını, anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesini ve hayatın akışıyla bağlantı kurabilmesini amaç edinmektedir (Çetinkaya, 2018; Güner ve Belet, 2015). Otantik öğrenme, öğrencinin sadece konuyu öğrenmesi değil aynı zamanda öğrendiklerini gerçek hayatta karşılaştığı durumlara yansıtabilmesidir (Revington, 2016; Horzum ve Bektaş, 2012). Öğrenci aktifliğini esas alan otantik öğrenme ortamlarında öğrenci pasif değil, özerk ve eleştiren pozisyonundadır. Öğrencilerin birçok duyusunu harekete geçiren otantik öğrenme, yapısı gereği disiplinler arası çalışmayı gerektirir. Hayat boyu öğrenmeyi hedef alan otantik öğrenmeler, öğrencilerin yaratıcılık ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için tasarlanmaktadır (Knobloch, 2003; Bektaş ve Horzum, 2014).

Otantik öğrenme yaklaşımı öğrencilere sunulan problem durumlarını öğrencilerin çözmesi ilkesine dayanmaktadır. Bu süreç hem sunulan etkinliğe hem de öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine bağlıdır. Otantik öğrenme ortamları bireyleri, eleştirebilen özerk kişiler olma konusunda desteklemektedir (Hamurcu, 2016; Dolapçioğlu, 2015). Öğrencilerin öğrendikleri konuya daha yüksek düzeyde motive olmaları, öğrendikleriyle daha çok ilgilenmeleri öğrenciler için fayda sağlayan beceriler edinmelerini kolaylaştırmaktadır ve ayrıca okul dışı durumlarda bu edindikleri becerilerini uygulayabilmektedirler (İneç ve Akpınar, 2017).

Rule (2006), otantik öğrenme kavramının alt bileşenlerini şöyle sıralamıştır;

- Gerçek hayatta karşılığı olan problem durumları sunulur.
- Öğrencilerde düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur.
- İletişim, etkileşim ve sosyalleşmeyi geliştirir.
- Öğrencilere sunduğu farklı seçenekler ile motivasyonu artırır.

1. 1. Otantik Öğrenmenin Temel Bileşenleri



Şekil 1. Otantik öğrenmenin şematik gösterimi (Herrington ve Oliver, 2000; Herrington vd., 2010; Herrington ve Kervin, 2007 ve Lombardi, 2007).

1.1.1. Otantik Bağlam

Uygulamalar gerçek dünyayla ilgili bağlamlarla iç içedir. Bu nedenle de uygulama boyutu otantik öğrenmenin en önemli boyutudur. Deneyim ile öğrenmenin planlanması gerçek bağlamın dışında yapılamaz (Wiggins, 1993). Renzulli, (1997) otantik bağlamın dört ana özellik taşıması gerektiğini öne sürmüştür. Bu özellikler;

- Öğrencilerin ilgisini canlandırması,
- Bağlamların öğrenciyi birden çok çözümü olan problemlere yönlendirmesi,
- Öğrencinin tutumunda, inanç ve değer yargılarında olumlu yönde değişim yaratacak özellikte olması,
- Otantik bağlamların gerçek katılımcıları amaç edinmesidir.

Gerçek dünya durumlarını yansıtan otantik bağlamların temel özelliklerini Bektaş ve Horzum, (2014) şu şekilde tanımlamıştır;

- Gerçek veya gerçeği temsil etmeli,
- Farklı bakış açılarını önemsemeli,
- Kendine ait orijinal özellikleri olmalı,
- Disiplinler arası olmalı.

1.1.2 Otantik Etkinlik

Bransford, Vye, Kinzer ve Risko'ya (1990) göre otantik etkinlik, öğrencinin araştırabileceği karmaşıklığa sahip bir problem durumunu açıkladığı ve problemi etkinlikle mantıksal olarak bağlayabildiği süreçtir (Akt: Herrington ve Oliver 2000). Gerçek dünyayla ilgili bir problem durumuyla başlayan otantik etkinliğin kalitesi yüksektir. Problemin tanımının karmaşık olması, problemin alt görevlere ayrılabilir ve çözüme ulaşılabilir özellikte olması gerekmektedir (Bektaş ve Horzum, 2014). Herrington ve Oliver, (2000) 'e göre otantik etkinliklerde bulunması gereken bazı özellikler vardır. Otantik etkinlikler öncelikle gerçek dünya bağlamları içeren otantik görevlerden oluşmalıdır. Problem durumlarının tanımlanmasının karmaşık olması gerekmektedir. Etkinliklerde öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları problem durumları çok basit olmamalıdır. Ayrıca otantik görevlerde öğrencilere yardım edecek olan kaynaklar öğrencilerde farklı bakış açısı oluşturabilecek niteliğe sahip olmalıdır. Otantik görevler yapılırken iş birliği göz önüne alınmalıdır. Otantik görevler disiplinler arası olmalıdır. Otantik görevler öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine fırsat tanımalıdır. Süreç ve değerlendirme bir bütündür. Ortaya çıkacak olan ürünün anlamlı olması hedeflenmelidir. Birden fazla çözüm ve ürün çeşitliliğine imkân sağlamalıdır.

1.1.3 Uzman Performansı

Otantik öğrenme etkinliklerinde uzman konumundaki kişi öğretmenlerdir. Fakat gerektiğinde etkinliğin içerik ve özelliğine göre farklı uzmanlardan da yardım alınabilir. Otantik uygulamalar gerçek dünya bağlamlarıyla doğrudan ilişkili olduğu için, konuyla ilgili uzmanlarla iletişim halinde olmak çok önemlidir (Bektaş ve Horzum, 2014). Otantik etkinliğin ana amaçlarından birisi de bilişsel çırak gibi davranarak bu uzmanlarla birlikte sürecin içerisinde yer almaktır. Etkinlik süresince telefon, video veya yazılı olarak uzmanların tecrübelerinden faydalanılmalıdır (Aynas, 2018).

1.1.4 Çoklu Bakış Açısı

Otantik etkinlikler öğrencilere tek bir bakış açısı yerine daha geniş bir bakış açısı sağlamalıdır (Herrington and Kervin, 2007). Öğrenciye sunulan geniş perspektif, onların daha

derinlemesine araştırma yapmasını ve birden çok kaynağa yönelmelerini sağlayacaktır. Bu sayede otantik öğrenme ortamlarından zengin anlamlar elde edilebilir (Bektaş ve Horzum, 2014). Geniş perspektiften etkinliğe bakmak, derinlemesine araştırma yapmak, farklı kaynaklardan yararlanmak öğrencilerin üst düzey düşünce becerilerinin gelişimine katkıda bulunacaktır. Ayrıca bu çoklu bakış açısının amacına ulaşabilmesi için öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışması ve kendi bakış açılarını gruba sunması gerekmektedir (Herrington and Kervin, 2007; Herrington and Oliver, 2000).

1.1.5. Otantik Anlamanın İşbirliği ile Oluşturulması

Otantik öğrenme etkinlikleri yapılırken öğrencilerin işbirliği içinde olması gerekmektedir. Ortaya çıkarılacak ürün birlikte çıkarılmalıdır (Herrington ve Oliver, 2000; Herrington and Kervin, 2007 ve Lombardi, 2007). İşbirliği ve sosyallik, otantik öğrenmenin temelinde yer almaktadır. Gerçek bilgi ve gerçek anlama ulaşabilmek için bireysel hareket edip işbirliğinden kaçınmak hedefe ulaşmayı engellemektedir (Lombardi, 2007). Etkinliklerin planlanmasından, sonlandırılmasına kadar tüm aşamalarda işbirliği halinde olunması gerekmektedir (Bektaş ve Horzum, 2014).

1.1.6. Yansıtma

Yansıtma; öğrenciler tarafından gerçek bağlam içerisinde anlamlandırılarak oluşturulmuş bilginin yine öğrenciler tarafından ifade edilmesidir (Önger, 2019; Bektaş ve Horzum, 2014). Otantik etkinlikten elde edilen kazanımın ve deneyimin ne derecede elde edildiğini gösterebilmesi adına yansıtma, sürecin son derece önemli bir bileşenidir. Bu sayede öğrencinin bilgiyi nasıl edindiği ve ulaşılan bilginin niteliği hakkında fikir sahibi olunabilmektedir (Herrington ve Oliver, 2000). Otantik etkinliklerde yansıtmanın ortaya çıkabilmesi için öğrencilere süreç hakkında tartışma yapabilmeleri için yeteri kadar süre verilmelidir (Herrington, 2006). Döngüsel bir öğrenme süreci olan otantik öğrenmenin, herhangi bir aşamasındaki eksiklik veya yanlışlık yansıtma yolu ile tespit edilebilir ve tekrar o aşamaya dönülebilir (Bektaş ve Horzum, 2014).

1.1.7 Açık Bir Şekilde Dile Getirme

Otantik etkinlikleri hedef alan ortamlarda öğrenciler fikirlerini, edindikleri bilgileri, sosyal bir öğrenme ortamında açıklarlar (Herrington and Kervin, 2007). Öğrenciler süreç boyunca elde ettikleri bilgileri kendilerini ifade ederek anlatırlar. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilmeleri de sürecin bir parçasıdır. Öğrenciler kendilerini sadece yüz yüze ortamda ve sadece sözlü değil, telefon, çevrimiçi ortamlar, yazılı ve görsel materyaller kullanarak da açık bir şekilde ifade edebilmektedirler (Bektaş ve Horzum, 2014).

1.1.8 Yapılandırılmış Destek/ Koçluk

Yapılandırılmış destekten kasıt, ihtiyaç duyulduğunda öğretmenin öğrencilere nasıl ilerlemeleri gerektiği konusunda rehberlik etmesidir (McLellan, 1996). Otantik anlayışa geleneksel anlayıştan geçiş sanıldığından daha zordur. Bu geçiş sürecinde en önemli görev öğretmenlerindir. Otantik öğrenme sürecinde öğretmenin görevi öğrenciye yapılandırmacı destekte bulunmaktır (Bektaş ve Horzum, 2014). Öğrencilere verilen destek süreç ilerledikçe azalmaktadır. Çünkü süreç içerisinde öğrencilerin tecrübesi artmaktadır. Dolayısıyla uzman desteğine ihtiyaç sona yaklaştıkça azalmaktadır. Öğrenciye sunulan bu destek sürecin başında çok fazla iken sürecin sonuna doğru kademeli olarak azaltılmalıdır (Herrington and Kervin, 2007). Yapılan rehberlik bilgi aktarmak değil öğrencilerin tıkandığı yerlerde onlara yol göstermektir (Herrington, 2006). Yapılandırılmış desteği sadece öğretmenler değil,

etkinliklere katılan diğer öğrencilerde verebilir (Bektaş ve Horzum, 2014). Öğretmenin grubu, öğrenciyi ve etkinliği çok iyi tanınması yapılandırılmış desteğin ön koşuludur.

1.1.9 Otantik Değerlendirme

Otantik öğrenme etkinliklerinin değerlendirilmesinde geleneksel değerlendirme yöntemlerini tercih edilmemektedir. Çünkü geleneksel değerlendirme sonucunda üst düzey beceriler ölçülememektedir (Bektaş ve Horzum, 2014). Otantik öğrenmenin birden fazla boyutu bulunmaktadır. Bu yüzden tek boyutu ölçebilen değerlendirme yöntemleri yetersiz kalmaktadır (Lombardi, 2007). Otantik öğrenmede sadece sonuç değil, sürecin tamamı önemlidir. O yüzden sadece sonucu ölçecek değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmak doğru olmayacaktır. Sürecin tamamını göz önüne alarak alternatif ölçme teknikleri tercih edilmelidir (Bektaş ve Horzum, 2014). Değerlendirmeye sadece öğretmenler değil sürece dahil olan diğer uzmanlar ve öğrencilerde katkı sağlamalıdır. Değerlendirmenin geçerli ve başarılı olabilmesi için bilgilerin öğrenciler tarafından elde edilip işlenmesine, gerçek bağlamdaki değerlere ve sorgulama yapılmasına ihtiyaç vardır (Newman vd., 1995). Reeves, Herrington ve Oliver, (2002) otantik değerlendirme esnasında kullanılacak nitelikleri şu şekilde sıralamıştır;

- Otantik bağlam ile bağlantı
- Problemlerin iyi tanımlanmamış olması
- Sürekli araştırma
- Zengin kaynak ve farklı bakış açısı
- Birlikte çalışma
- Yansıtma
- Farklı disiplinler ile bağlantı
- Çok boyutlu değerlendirme
- Orijinal ürünler
- Farklı yorumlama ve sonuç

Otantik öğrenme yaklaşımından faydalananarak elde edilen ve öğrenciler tarafından yapılandırılan bilgi gerçek dünya bağlamlarından oluşan ortamlarda gerçekleştiği için hem daha kalıcı hem de daha anlamlı olmaktadır (Bektaş ve Horzum, 2014).

Bilimsel bilgi doğası gereği birikimli olarak ilerlemektedir (Özenç Uçak, 2010). Bir alanda yapılan benzer çalışmaların belirli zaman aralıklarıyla, sistemli bir biçimde incelenmesi o alana geniş bir bakış açısı kazandıracak ve incelenen alandaki araştırma eğilimleri hakkında detaylı bilgi verecektir. Belli bir alanda yapılan çalışmaların derlenerek ortak sonuçlar çıkarmak, daha sonra yapılacak çalışmalar içinde önemli bir zemin oluşturacaktır. Bu bağlamda otantik öğrenme ile ilgili yapılmış araştırmaların çeşitli yönlerden incelenmesi, analiz edilmesi ve ortak sonuçlara ulaşılması alana geniş bir perspektiften bakabilmeye büyük katkı sağlayacaktır. Otantik öğrenme ve ortamlarına yönelik çeşitli bilimsel çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar genel olarak uygulamalı çalışmalardır. Bu çalışmalar sonucunda öğrencilerin motivasyonunun, problem çözme becerisinin ve öğrenme deneyimlerinin olumlu yönde etkilendiği görülmektedir (Erten, 2020).

1.2. Amacı

Bu çalışma, otantik öğrenme yaklaşımı üzerine hazırlanmış olan bilimsel çalışmaları incelemek, çeşitli değişkenlere (yöntem, çalışma grubu, öğrenim kademesi, veri toplama tekniği, kaynakça) göre analizlerini yapmak, alandaki bilgi birikimine katkıda bulunmak ve daha sonra yapılacak araştırmalar için bir referans noktası ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Araştırmaların;

1. Kullanılan yöntemlere göre dağılımları nasıldır?
2. Çalışma grubu verilerine göre dağılımları nasıldır?
3. Çalışmaların yürütüldüğü öğretim kademesine göre dağılımları nasıldır?
4. Veri toplama tekniklerine göre dağılımları nasıldır?
5. Kaynakça analizine ilişkin dağılımları nasıldır?

2. YÖNTEM

Bu araştırma bilimsel araştırma yöntemlerinden, sistematik derleme yöntemi temele alınarak yürütülmüştür. Önceden konusu belirlenmiş özgün bir araştırmanın ayrıntılı ve geniş çaplı biçimde irdelenip dışlama ve ekleme ölçütleri kullanılarak, elde edilen verilerin sentez edildiği bilimsel araştırma yöntemine sistematik derleme yöntemi denir (Aslan, 2018). Sistematik derleme, belirli bir alana ait, geniş perspektifli bir bakış kazandırmayı amaçlayan bir araştırma yöntemidir (Şimşek ve Yıldırım, 2009).

Araştırmanın verileri ise doküman analizi tekniği ile elde edilmiştir. Sistematik derlemede birçok veri toplama tekniği kullanılabileceği gibi en çok kullanılanlarından biri doküman analizidir (Karasar, 1995). Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkındaki bilgileri içeren yazılı materyallerin analizini içermektedir (Foster, 1994; Akt; Tanrıöğen, 2009). Şimşek ve Yıldırım'a (2011) göre ise doküman analizi, araştırılmak istenilen olgu veya olguları barındıran yazılı kaynakların analizini kapsamaktadır. Araştırmaya eklenecek olan çalışmaları ayırt etmek adına araştırmaya başlamadan önce, ekleme ölçütleri belirlenmiştir. Bu çalışmaya ekleme ölçütleri oluşturulurken; araştırmanın konusunun yapısına ve amaca uygunluğu göz önünde bulundurulmuştur. Bu araştırma için oluşturulmuş olan dahil edilme ölçütleri şöyledir;

- Araştırma konusunun otantik öğrenme üzerine olması,
- Eğitim-öğretim alanında çalışılmış olması,
- Tezlerin ve makalelerin tam metinlerine erişilebilir olma,
- 2010 ve 2020 yılları arasında yayınlanmış olma,

Araştırma için belirlenen hariç tutulma ölçütleri ise şöyledir;

- Lisansüstü tezlerden çıkarılmış makale olma.
- Sadece bildiri özeti olma.

Tablo 1'de çalışma kapsamında incelenen araştırmaların yayın türlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır

Tablo 1. Yayın Türüne Ait Yüzde ve Frekans Değerleri

Yayın Türü	(f)	%
Yüksek Lisans Tezi	24	40,67
Doktora Tezi	18	30,50
Makale	17	27,83
Toplam	59	100

Tablo 1’de yer alan verilere bakıldığında 2010-2020 yılları arasında otantik öğrenme ile ilgili olarak 59 bilimsel araştırma yapıldığı görülmüştür. Bu bilimsel araştırmaların 24 tanesi yüksek lisans tez çalışması, 18 tanesi doktora tez çalışması, 17 tanesi de makale çalışmasıdır. Araştırma kapsamında incelenen 59 bilimsel çalışmanın %40,67’si yüksek lisans tezi, %30,50’u doktora tezi ve 27,83’ü ise makalelerden oluşmaktadır.

Tablo 2’de çalışmaya dahil edilen araştırmaların yayın yıllarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2. Yayın Yılına Ait Frekans Değerleri

Yıla Dağılımı	Göre Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Makale (f)	Toplam (f)
2010	2	1	-	3
2011	2	1	2	5
2012	1	-	2	3
2013	1	1	1	3
2014	4	-	-	4
2015	-	1	1	2
2016	3	3	2	8
2017	1	2	2	5
2018	3	4	2	9
2019	4	3	2	9
2020	3	2	3	8
Toplam	24	18	17	59

Tablo 2’de yer alan bilgilere bakıldığında, otantik öğrenme ile ilgili çalışmaların en çok 2018 ve sonrasında yoğunlaştığı görülmektedir (f:26), 2016 yılında (f:8), 2017 ve 2011 yıllarında da 5’er çalışma yapılmıştır. Yüksek lisans tez çalışmaları en çok (f:4) 2014 ve 2019 yıllarında, doktora tez çalışmaları en çok (f:4) 2018 yılında çalışılmıştır. Makaleler ise 2020’de 3, 6 ayrı yılda 2’şer tane hazırlanmıştır.

2.1. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için belirlenen ekleme ve hariç tutulma ölçütleri ortaya konulduktan sonra veriler toplanmaya başlanmıştır. Yüksek lisans ve doktora tezlerine erişebilmek için YÖK’ün veri tabanından yararlanılmıştır. Otantik öğrenme ile ilgili bilimsel makalelere ulaşmak için ULAKBİM’in veri tabanında yer alan dergiler taranmıştır. Araştırma yapılırken “Otantik Öğrenme” kavramı anahtar kelime olarak kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemi ile veriler incelendikten ve anlamlandırıldıktan sonra yüzde (%) ve frekans (f) tablolarına aktararak sunulmuştur.

3. BULGULAR

Analizi yapılan bilimsel çalışmalardan elde edilen bulgular bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Araştırmaların Yaklaşımı, Deseni ve Yöntemine Ait Bulgular

Tablo 3'te çalışmaya dahil edilen araştırmalarda kullanılan yaklaşım, desen ve yöntemlere ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3. Araştırmaların Yaklaşımı, Deseni ve Yöntemine Ait Frekans Değerleri

Yaklaşım	Araştırma Deseni	Araştırma Yöntemi	(f)
Nicel	Deneyssel desenler	Gerçek deneyssel	7
		Yarı deneyssel	5
		Zayıf deneyssel	2
		Tek denekli	-
	Deneyssel olmayan nicel desenler	Betimsel tarama	1
		Korelasyonel	-
		Ölçek geliştirme çalışmaları	-
Nicel toplam		15	
Nitel	Etkileşimli nitel desenler	Fenemonoloji	6
		Etnografik çalışma	1
		Teori oluşturma	-
		Durum çalışması	6
		Eylem araştırması	6
		Doküman analizi	1
		Nitel Toplam	
Karma araştırma desenleri		Karma toplam	24
		Genel toplam	59

Tablo 3'de yer alan verilere bakıldığında, araştırma kapsamında incelenen 59 araştırmanın 15'i nicel araştırma, 20'si nitel araştırma ve 24 tanesi de karma araştırma yaklaşımları esas alınarak yürütülmüştür.

Nicel araştırma yaklaşımlarından deneyssel desenler ile 14 araştırma yürütülmüşken, deneyssel olmayan nicel desenler ile 1 araştırma yürütülmüştür. Deneyssel desenler içinde, araştırmacıların en çok kullandıkları (f:7) desen gerçek deneyssel desenler ve (f:5) yarı deneyssel desenlerdir. Tek denekli deneyssel desenler ise otantik öğrenme kapsamındaki araştırmalarda kullanılmamıştır.

Nitel araştırma yaklaşımlarında ise yöntem olarak 6'şar kez durum çalışması, fenomenoloji (olgu bilim) ve eylem araştırması tercih edilmiştir. Etnografik çalışma ve doküman analizde birer çalışmada temel alınmıştır. Otantik öğrenme ile ilgili hazırlanan bilimsel çalışmaların hiçbirinde teori oluşturma yöntemi tercih edilmemiştir. Araştırma kapsamında incelenen 59 çalışmanın 24 tanesi hem nicel hem de nitel desenleri bir arada kullanmıştır.

3.2. Çalışma Grubuna/Örnekleme Ait Bulgular

Tablo 4'te çalışmaya dahil edilen araştırmaların çalışma grubu/örneklemlerine ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4. Çalışma Grubu/ Örnekleme Ait Frekans Değerleri

Çalışma Grubu/Örneklem	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Makale (f)	Toplam (f)
Öğrenci	15	14	9	38
Öğretmen	-	1	2	3
Öğretmen adayı	3	2	5	10
Yerel halk	2	-	-	2
Akademisyen	3	-	-	3
Toplam	23	17	16	56

Tablo 4'de yer alan veriler incelendiğinde, bütün araştırma türlerinde (yüksek lisans tezi, doktora tezi ve makale) çalışma grubu olarak en çok (f:38) öğrencilerden veri toplanmıştır. Öğrencilerden sonra, bütün araştırma türlerinde (yüksek lisans tezi, doktora tezi ve makale) en çok (f:10) öğretmen adaylarından çalışma grubu olarak veri toplanmıştır. Üç araştırmada akademisyenlerden, iki araştırmada ise yerel halktan veri toplanmıştır.

3.3. Öğrenim Kademesine Ait Bulgular

Tablo 5'te çalışmaya dahil edilen araştırmaların hedef aldığı öğrenim kademelerine ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 5. Öğrenim Kademesi

Öğrenim kademesi	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Makale (f)	Toplam (f)
İlkokul	4	4	5	13
Ortaokul	7	8	5	20
Lise	2	1	2	5
Önlisans	1	-	-	1
Lisans	7	5	1	13
Birden fazla kademe	-	-	2	2
Toplam	18	16	13	54

Tablo 5'de yer alan bilgilere bakıldığında, otantik öğrenme ile ilgili çalışmaların daha çok (f:20) ortaokul kademesinde, ardından (f:13) lisans ve (f:13) ilkokul kademelerinde hazırlandığı görülmektedir. Lise kademesinden beş, birden fazla öğrenim kademesinden veri toplayan iki araştırma ve önlisans kademesinden veri elde eden bir çalışma vardır.

3.4. Veri Toplama Araçlarına Ait Bulgular

Tablo 6'da çalışmaya dahil edilen araştırmaların veri toplama yöntemlerine ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 6. Veri Toplama Araçları

Veri Toplama Tekniği	Yüksek Lisans (f)	Doktora (f)	Makale (f)	Toplam (f)
Ölçek	3	4	1	8
Anket	5	5	2	12
Klasik sınav	-	-	3	3
Başarı Testleri	3	9	4	16
Beceri testi	2	3	-	5
Performans değerlendirme formu	-	-	1	1
Problem çözme envanteri	-	-	2	2
Tutum, Algı, Kişilik Testleri	3	4	3	10
Kelime ilişkilendirme, tanıma testi	1	1	-	2
Rubrik	-	1	-	1
Gözlem	3	-	3	6
Araştırmacı günlükleri	1	5	2	8
Görüşme	9	10	5	24
Doküman	3	1	2	6
Toplam	33	43	28	104

2113

Tablo 6’da yer alan veriler incelendiğinde, veri toplama aracı olarak en çok (f:24) görüşme kullanılmıştır. Görüşmenin ardından en çok (f:16) başarı testleri, daha sonra (f:12) anketler ve (f:10) tutum, algı ve kişilik testleri kullanılmıştır. Tablo 6’ya araştırma türü özelinde bakıldığında ise yüksek lisans tezlerinde genel olarak görüşme (f:9), doktora tezlerinde de görüşme (f:10) ve başarı testi (f:9), makalelerde de ise görüşme (f:5) ve başarı testi (f:4) veri toplama araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların birçoğu birden fazla veri toplama aracı kullanmıştır, incelenen 59 araştırmada toplam (f:104) veri toplanmıştır.

3.5. Yayınlarda Kullanılan Kaynaklara Ait Bulgular

Tablo 7’de çalışmaya dahil edilen araştırmaların yararlandığı kaynaklara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 7. Yayınlarda Kullanılan Kaynaklara İlişkin Bilgiler

Yayın türü	Türkçe kaynak Ort. ($\bar{x}$)	Yabancı kaynak Ort. ($\bar{x}$)	Toplam kaynak Ort. ($\bar{x}$)
Yüksek lisans tezi	71	41	112
Doktora tezi	86	101	187
Makale	18	21	39

Tablo 7’de yer alan veriler incelendiğinde; yüksek lisans tezlerinde ortalama ($\bar{x}$:112), doktora tezlerinde ortalama ($\bar{x}$:187) ve makalelerde de ortalama ($\bar{x}$:39) kaynak kullanıldığı görülmektedir. Yüksek lisans tezlerinde ağırlıklı olarak yerli kaynaklardan ($\bar{x}$:71) faydalandığı, doktora tezleri ($\bar{x}$:101) ve makalelerde ($\bar{x}$:21) ise genel olarak yabancı kaynakların daha çok referans alındığı görülmüştür.

Bu araştırma kapsamında incelenen 59 çalışmanın hemen hemen hepsinde ortak referans noktası olan yerli kaynaklar şu şekilde sıralanabilir; Bektaş ve Horzum (2014), Horzum ve Bektaş (2012) ve Hastürk (2013). Araştırmalarda genel olarak referans alınan yabancı kaynaklar ise şunlardır; Lombardini ve Oblinger (2007), Herrington (2005), Herrington, Reeves ve Oliver (2014), Herrington, Oliver ve Reeves (2003), Herrington ve Oliver (2000), Rule (2006), Cholewinski (2009), Newmann (1996).

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

İncelenen araştırmaların 24 tanesi karma araştırma yaklaşımlarıyla, 20 tanesi nitel araştırma yaklaşımlarıyla, 15 tanesi ise nicel araştırma yaklaşımları ile yürütülmüştür. Araştırmacıların nitel ve nicel yöntemlerin ikisine de araştırmalarında kullanması karma yöntem olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2003; Şimşek ve Yıldırım, 2011). Araştırmacılar kavrama kapasitesini artırmak için karma desenlerden faydalanabilirler (Onwuegbuzie ve Leech, 2004). Elde edilen bu sonuç Kurtoğlu ve Seferoğlu, (2013) ve Dilek, Baysan ve Öztürk, (2018) tarafından yapılan araştırmaların sonucuyla çelişmektedir fakat Aydoğdu ve Yenilmez (2012) tarafından yapılan araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuca neden olarak, veri toplamada çeşitliliğin sağlanması araştırmaların geçerlik ve güvenilirliğini artırmaktadır görüşünün etkili olduğu düşünülmektedir. Türkiye’de sosyal bilimler alanında nitel araştırmaların son yıllarda artış gösterdiğine vurgu yapan Yıldırım (2010)’ın bu tespiti, araştırma sonucunu doğrulamaktadır. Ayrıca bulunan bu sonuç (Tarkan, Acun ve Yüksel, 2010) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuca neden olarak, sosyal olguların sonuçlarının önceden kestirilemeyecek kadar karmaşık ve derinlikli olması bu alanda yapılan çalışmalarda, esnek yapıdan dolayı nitel araştırmaların daha fazla tercih edilmesine neden olmuştur (Yıldırım, 1999).

Araştırmaların büyük çoğunluğunda çalışma grubu olarak öğrenciler kullanılmıştır. Öğrencilerden sonra çalışma grubu olarak en çok öğretmen adayları tercih edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar Dilek, Baysan ve Öztürk, (2018) ve Arık ve Türkmen’in (2009) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla da benzerlikler göstermektedir. Kolay ulaşılabilir olmaları ve öğrenme konusunda en ilgili paydaşların öğrencilerle öğretmenler olmasından dolayı çalışma grubu olarak tercih edildikleri düşünülmektedir.

Araştırmaların hedef aldığı öğrenim kademesine bakıldığında, en çok ortaokul seviyesinde araştırma yapıldığı bunun ardından lisans ve ilkökul seviyelerinde çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç (Baki vd., 2011; Ulutaş ve Ubuz, 2008) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla benzerlikler göstermektedir. Otantik öğrenme kavramının yapı ve özelliklerinden dolayı daha çok bu eğitim kademelerinde yoğunlaştığı tahmin edilmektedir.

Araştırmaların yaklaşık yarısında veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır (f:24), daha sonra başarı testi (f:16), anket (f:12) ve tutum, algı ve kişilik testleri (f:10) kullanılmıştır. Benzer çalışmaların sonuçlarına bakıldığında araştırmalarda farklı veri toplama araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, Çiftçi ve Ersoy (2019), Çiftçi (2017), Ozan ve Köse (2014), Küçükoğlu ve Ozan (2013) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla veri toplama araçlarının kullanımı bakımından benzerlikler göstermektedir.

İncelenen araştırmaların kaynakça analizine bakıldığında doktora tezlerinin ortalama 187, yüksek lisans tezlerinin ortalama 112 ve makalelerin de ortalama 39 kaynaktan yararlanılarak hazırlandığı görülmüştür. Doktora tezlerinde ve makalelerde daha çok yabancı kaynaklar kullanılırken yüksek lisans tezlerinde ise çoğunlukla yerli kaynaklar tercih edilmiştir. Doktora tezlerinin daha geniş kapsamlı ve uzun süreçte tamamlanacak olmasından ve makalelerinde uluslararası standartları yakalama çabasıdan dolayı yabancı kaynakların daha çok tercih edildiği düşünülmektedir. Bu sonuçlar Arık ve Türkmen, (2009) ile Uçak ve Umut (2009) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla da benzerlikler göstermektedir.

Bu araştırmada ülkemizde otantik öğrenme üzerine yapılmış çalışmaların sistematik derlemesi yapılmıştır. Araştırma da 2010 ile 2020 arasındaki bilimsel çalışmalar incelenmiştir. Alana toplu bir bakış açısı kazandırmak ve konuyla ilgili genel bir değerlendirme yapılabilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultudan yola çıkılarak 24 yüksek lisans tezi, 18 doktora tezi ve 17 makale olmak üzere toplam 59 çalışma incelenmiştir. Araştırma sonunda otantik öğrenme kavramının en çok yüksek lisans tezi olarak incelendiği görülmüştür. İlgili alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırma sayılarında son yıllarda bir artış olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamına giren bilimsel araştırmaların daha çok (f:24) karma araştırma yaklaşımları ile yürütüldüğü görülmüştür. İncelenen çalışmaların verileri genel olarak öğrenciler (f:38) ve öğretmen adaylarından (f:10) toplanmıştır. Toplanan veriler daha çok görüşme (f:24), başarı testi (f:16) daha sonra (f:12) anketler ve tutum, ilgi ve kişilik testleri (f:10) araçlarıyla elde edilmiştir. Hem karma çalışmalarda hem de nitel araştırma olarak desenlenen çalışmalarda veri toplama aracı olarak; araştırmacı, öğretmen ve öğrenci/katılımcı yansıtıcı günlüklerinin yeterince kullanılmadığı görülmüştür. Otantik öğrenme gibi ufku geniş olan, gerçek dünya bağlamlarını hedef alan, öğrencilere beceri, değer ve nitelik kazandırmaya matuf bir stratejinin daha derinlemesine ve nitelikli bir şekilde anlamlandırılabilmesi için, bu veri toplama araçlarından da olabildiğince faydalanılması gerektiği düşünülmektedir. Veri toplama araçları ile ilgili önem arz eden diğer bir sonuç ise, benzer şekilde araştırmacı, öğretmen ve öğrenci/katılımcı gözlem notlarından, araştırmaya dahil edilen çalışmalarda yeterince faydalanılmadığı görülmüştür.

Araştırmalar daha çok ortaokul kademesinde (f:20), ardından lisans (f:13) ve ilkökul kademelerinde (f:13) yürütülmüştür. Öğrencilerin beceri, değer ve nitelik kazanmaları için kritik dönem olama özelliği barındıran okulöncesi ve ilkökul dönemlerinde; becerisi, değer ve nitelik kazandırma konusunda başarısı kanıtlanmış olan otantik öğrenme stratejisinden, bilimsel araştırma bağlamında, yeterince yararlanılmadığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların kaynakça analizine bakıldığında, yüksek lisans tezlerinde daha çok Türkçe kaynakların, doktora tezlerinde ve makalelerde ise çoğunlukla yabancı kaynakların referans alındığı görülmüştür. Yüksek lisans tezleri ortalama 112 kaynaktan faydalanırken doktora tezleri 187 ve makaleler ise ortalama 39 kaynaktan yararlanmıştır.

5.ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak şu önerilerde bulunulabilir;

- Araştırma sonucunda çalışma grubu olarak sıklıkla öğrenci ve öğretmenlerin tercih edildiği görülmüştür. Eğitimde pay sahibi olan diğer paydaşlarında çalışma grubu olarak tercih edilmesi alana katkı sağlayabilir.
- Otantik öğrenme ile ilgili araştırmaların yapıldığı eğitim seviyesine bakıldığında, okulöncesi ve lisansüstü düzeyde hiç çalışma yapılmadığı görülmüştür. Otantik

öğrenme kavramının okulöncesinde ve lisansüstünde çeşitli bilimsel yöntemler ile araştırmalar yapılması önerilebilir.

- İncelenen araştırmaların bazılarında tek bir veri toplama aracının kullanıldığı görülmüştür. Birden fazla veri toplama aracı kullanılarak alanda toplanan verilerin çok yönlü incelenmesi önerilebilir.
- Bazı yüksek lisans tezlerinde ve makalelerde kaynak olarak alanda referans kabul edilen ana veri kaynaklarına atıf yapılmadığı ve ulaşılmadığı görülmüştür. Yapılacak araştırmalarda otantik öğrenme ile ilgili genel kabul görmüş referans kaynaklarından yararlanılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Arık, R. S., ve Türkmen, M. (2009). Eğitim bilimleri alanında yayınlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Antalya.
- Aslan, A. (2018). Sistematik derleme ve meta-analizi. *Acta Medica Alanya*, 2(2), 62-63.
- Aşk, Z. A., ve Bay, E. (2018). 7. sınıf matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi (eylem araştırması). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 95-112.
- Aydoğdu, N., ve Yenilmez, K. (2012). Matematikte problem çözme becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi. *X. Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, (s. 422).
- Aynas, N. (2018). *Fen Bilimleri Dersinde Otantik Öğrenme Uygulamalarının Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi: Van.
- Baki, A., Kosa, T., and Guven, B. (2011). A comparative study of the effects of using dynamic geometry software and physical manipulatives on the spatial visualisation skills of pre-service mathematics teachers. *British Journal of Educational Technology*, 42(2), 291-310.
- Bektaş, M. ve Horzum, M. B. (2014). *Otantik öğrenme*. Pegem Akademi.
- Buyukozturk, S., Kilic Cakmak, E., Akgun, O. E., Karadeniz, S., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cholewinski, M. (2009). An introduction to constructivism and authentic activity. *Journal of the School of Contemporary Society International Studies Nagoya University*.
- Creswell, JW (2003). *Tasarım için bir çerçeve. Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*, 9-11.
- Çetinkaya, M. (2018). A Study of Developing an Attitude Scale towards Authentic Learning Environments and Evaluation. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 189-198.
- Çifçi, M., ve Ersoy, M. (2019). Okulöncesi Eğitimi Alanındaki Araştırmaların Yönelimleri: Bir İçerik Analizi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 862-886.
- Çifçi, T. (2017). Türkiye’de coğrafya eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin (2006- 2017) eğilimleri, *Tarih ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 864-887.
- Dilek, A., Baysan, S., ve Öztürk, A. A. (2018). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi Üzerine Yapılan Yüksek Lisans Tezleri: Bir İçerik Analizi Çalışması. *Turkish Journal of Social Research/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2).

- Dolapçioğlu, S. (2015). *Matematik dersinde otantik öğrenme yoluyla eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Erten, P. (2020). Otantik Öğrenme. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 2(1), 17-30.
- Glevey, K. E. (2008). Thinking skills in England's National Curriculum. *Journal of Improving Schools*, 11 (2), 115–125.
- Güner, M. ve Belet, B. Ş. D. (2015). Türkçe dersinde dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde otantik görev temelli otantik materyallerin etkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 10(11), 757-772.
- Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi*.
- Hastürk, H. G. (2013). *Öğretmen Adaylarının Zihinsel Yapılarındaki Değişimlerin Otantik Öğrenme Ortamlarında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Herrington, J. and Kervin, L. (2007). Authentic learning supported by technology: Ten suggestions and cases of integration in classrooms. *Educational Media International*, 44(3), 219-236.
- Herrington, J. and Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23-48.
- Herrington, J., Oliver, R., and Reeves, T. C. (2003). Patterns of engagement in authentic online learning environments. *Australasian Journal of Educational Technology*, 19(1).
- Herrington, J. (2005). Authentic learning environments in higher education. *IGI Global*.
- Herrington, J. (2006). Authentic e-learning in higher education: Design principles for authentic learning environment sand tasks. In *E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (pp. 3164-3173). *Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)*.
- Herrington, J., Reeves, T. C., and Oliver, R. (2014). Authentic learning environments. In *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 401-412). *Springer, New York, NY*.
- Horzum, M. B., ve Bektaş, M. (2012). Otantik öğrenmenin topluma hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının derse yönelik tutum ve memnuniyetine etkisi. *Kastamonu eğitim dergisi*, 20(1), 341-360.
- Hui, F., and Koplin, M. (2011). The implementation of authentic activities for learning: A case study in finance education. *E-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*, 5(1), 59-72.
- Hulubova, R. (2008). Effective teaching methods-project based learning in physics. *US-China Education Review*, 5(12), 27-35.
- İneç, Z. F. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersinde Geo-Medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Öğrenmeye Etkisi*.
- İneç, Z. F., ve Akpınar, E. (2017). Sosyal bilgilerin otantik öğretiminde yeni yaklaşımlar. *International Journal of Social Science Research*, 6(2), 46-65.

- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kazancı, H. (2010). Otantik öğrenme açısından yerel coğrafi bilgi (Artova örneği) (Master's thesis, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (3).
- Knobloch, N. A. (2003). Is experiential learning authentic?. *Journal of Agricultural Education*, 44(4), 22-34.
- Kunduracioğlu, İ. İ. (2018). *Oyunlaştırma kavramı üzerine içerik analizi çalışması* (Master'sthesis, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Kurtoğlu, M., ve Seferoğlu, S. S. (2013). Öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ilgili Türkiye kaynaklı dergilerde yayımlanmış makalelerin incelenmesi. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 2(3).
- Küçükoğlu, A. ve Ozan, C. (2013). Sınıf öğretmenliği alanındaki lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (12), 27-47.
- Lombardi, M. M. (2007). Authentic learning for the 21st century: An overview. *Educause learning initiative*, 1(2007), 1-12.
- Maxwell, N. L., Mergendoller, J. R., and Bellisimo, Y. (2004). Developing a problem-based learning simulation: *An economics unit on trade. Simulation and Gaming*, 35(4), 488-498.
- McLellan, H. (1996). Situated learning perspectives. *Educational Technology*.
- Newmann, F. M. (1996). Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality. Jossey-Bass.
- Newman, F. M., Wehlage, G. G., Secada, W. G., Marks, H. M., and Gamorman, A. (1995). Authentic pedagogy standards that boost student performance. Issues in restructuring schools (No. 8, pp. 41-43). Issues report.
- Onwuegbuzie, A. J. and Leech, N. L. (2004). Enhancing the interpretation of “significant” findings: The role of mixed methods research. *The qualitative report*, 9(4), 770-792.
- Ozan, C. ve Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri, *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 116-136.
- Önger, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde otantik öğrenme yaklaşımı: Bir eylem araştırması*. Unpublished doctoral thesis. Gazi University, Ankara.
- Özenç Uçak, N. (2010). Bilgi: Çok Yüzlü Bir Kavram. *Türk Kütüphaneciliği*, 24 (4), 705-722.
- Reeves, T. C., Herrington, J., and Oliver, R. (2002). Authentic activities and online learning.
- Renzulli, J. S. (1997). How To Develop an Authentic Enrichment Cluster.
- Revington, S. (2016). Authentic Learning: Getting “Real” into Education.
- Rule, A. C. (2006). The components of authentic learning.
- Suskınd, D. (2019). Otuz Milyon Kelime: Çocuğunuzun Beynini Geliştirin (8. Baskı). Ankara: Buzdağı Yayınevi.

- Şimşek, H., ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şişman, M., Güleş, H., ve Dönmez, A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi.
- Tarman, B., Acun, Ç., ve Yüksel, Z. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(3).
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- TDK (2021). Türk Dil Kurumu Web Sitesi:Geniş Türkçe Sözlük.<http://www.tdk.gov.tr/Genel/>
- Ulutaş, F. ve Ubuz, B. (2008). Matematik Eğitiminde Araştırmalar ve Eğilimler: 2000 ile 2006 Yılları Arası. *Ilkogretim Online*, 7(3).
- Uçak, N. Ö., ve Umut, A. L. (2009). Bilimsel iletişimin zamana göre değişimi: Bir atıf analizi çalışması. *Bilgi Dünyası*, 10(1), 1-22.
- Wegerif, R. (2007). Teaching thinking: metaphors and taxonomies. *Dialogic Education and Technology*, 7, 125–157.
- Wiggins, G. (1993). *Assessing student performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).