

Şan, S., İbrahimoglu, Z. (2017). Sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi ve bu etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 2142-2159.

Geliş Tarihi: 21/12/2016

Kabul Tarihi: 20/09/2017

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİ MERKEZLİ ETKİNLİK KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ VE BU ETKİNLİKLERE YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ*

Selda ŞAN**
Zafer İBRAHİMOĞLU***

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisini ve etkinliklere yönelik öğrenci görüşlerini belirlemektir. Çalışma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma desene göre dizayn edilmiş ve uygulanmıştır. Bu kapsamda akademik başarı boyutu ön test-son test kontrol gruplu desene, etkinliklere/derse yönelik öğrenci görüşleri ise açık uçlu soru formuyla tespit edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını İstanbul'da bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 56 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu ve öğrencilerin etkinliklere/derse yönelik daha pozitif bir bakış açısına ulaşmalarına katkı sağladığı ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, öğrenci merkezli etkinlik, akademik başarı, etkinliklere/derse yönelik görüş.

THE IMPACT OF USING STUDENT-CENTERED ACTIVITIES ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT IN SOCIAL STUDIES COURSE AND STUDENT'S VIEWS

ABSTRACT

The main purpose of this research is to determine the effect of using student-centered activity in social studies course on students' academic achievement and students' opinions towards the course. The study has been designed and applied according to mixed methods design in which qualitative and quantitative methods have used in common. In this context, while the dimension of academic achievement has been determined with the experimental research designed with the pre-test/post-test and control group, students' opinions towards the course have been determined with open-ended question form. 56 seventh (7th) - grade students educating in primary school in Istanbul constitute the participants of the research. From the obtained findings of the research, in social studies course, it can be stated that student-based activities have had a positive effect on students' academic achievement and have contributed to students to reach a more positive point of view towards the course.

Key Words: Social studies, student-centered activities, academic achievement, views towards activities/course.

*Bu çalışma, 2015 yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, IV. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur

**Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı Öğrencisi, seldasan@marun.edu.tr

***Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler öğretmenliği, Arş. Gör. Dr. zafer.ibrahimoglu@marmara.edu.tr

1.GİRİŞ

Eğitim, kurumsal anlamda belirli bir sistematik halinde düzenlenip verilmeye başlandığı zamandan itibaren hiç kuşkusuz pek çok tartışmaya konu olmuştur. Yapılan bu tartışmalar, kimi zaman “ne?” ve “niye?” sorularına cevap ararken kimi zaman da “nasıl?” sorusuna cevap aramıştır. Merkezinde insanın yer almasından olsa gerek bu tartışmalar bitmemiş aksine dünyanın ve hayatın karmaşıklaşmasına paralel olarak eğitim ekseninde gerçekleştirilen tartışmaların da içerik ve boyutları genişleyerek günümüze dek süregelmiştir.

Bir vatandaşlık eğitim programı olarak 20. yüzyılın başlarında ABD merkezli olarak ortaya çıkan Sosyal Bilgiler dersinin tarihsel gelişim süreci de yukarıda değinilen tartışmalardan nasibini almıştır (Saxe, 2004). Öğretim programlarında yer bulduğu yaklaşık 100 yıllık süre içerisinde Sosyal Bilgiler dersinin yapısı, içeriği ve bunun yanı sıra nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda pek çok tartışma ve bu tartışmaların da bir nedeni/sonucu olarak uygulama ortaya çıkmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yürütülen tartışmaların en önemlilerinden birini şüphesiz dersin nasıl öğretilmesi gerektiği almıştır/almaktadır. Dönemsel olarak eğitim sistemine egemen olan felsefenin de etkisiyle öğretmen merkezli bir anlayış benimsenebilirken; bu felsefi yaklaşımdaki bir değişim dönüşüm neticesinde ders, öğrenci merkezli bir noktaya da devinilebilmektedir (Jeness, 1990). Bu gel-gitler, eğitimin doğal yapısından kaynaklı program geliştirme çalışmalarının bir ürünü olabileceği gibi daha farklı sosyo-psikolojik veya siyasi nedenlere de sahip olabilmektedir ki öğretim programlarında Sosyal Bilgiler dersine yer veren/yer vermiş pek çok ülkede programın içerik ve işleyişinde o ülkeye özgü öğelere yani yerelliğe rastlamak mümkündür (Pires, 1970). Nedeni ne olursa olsun ortada tarihsel bir gerçeklik olarak Sosyal Bilgiler veya genel anlamda öğretim yöntemlerine yönelik farklı görüş ve uygulamalar bulunmakta ve her görüş de kendisini haklı çıkaracak birtakım temellendirmeleri ortaya koyabilmektedir (Capt & Oliver, 2012; Tonbuloğlu, 2014). Bu tartışma ve program geliştirme çalışmalarının da bir yansıması olarak özellikle 2000’li yıllardan itibaren oluşturulan Sosyal Bilgiler öğretim programları ve standartlarında öğretmen ve öğrencinin eğitim sürecindeki pozisyonlarını daha net belirten yaklaşımlar ortaya konmaktadır¹. Öğrenci merkezli yaklaşım olarak betimlenmekte olan bu eğitim anlayışında öğretmen ve öğrencilerin rolleri, geleneksel anlamda ortaya konan aktaran ve doğrudan alan ilişkisinden ziyade rehberlik eden ve inşa eden şekline dönüşme eğilimindedir (Elen, Clarebout, Leonard & Lowyck, 2007; Neumann, 2013). Eğitimsel süreçlerin, öğrencinin derse aktif bir şekilde katılması ve bilgisini kendi deneyimleriyle inşa etmesi üzerine kurgulandığı öğrenci merkezli sınıfların bir başka özelliği ise beceri gelişimine odaklanılmasıdır. Özellikle düşünme becerileri olarak isimlendirilen eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimi öğrenci merkezli etkinliklerin işe koşulduğu eğitim ortamlarının önemli birer hedef ve sonucu olarak değerlendirilmektedir (Polly, Margerison & Piel, 2014; İbrahimoglu, 2010).

Hangi öğretim yöntem ve tekniklerinin daha etkili bir Sosyal Bilgiler eğitimi için kullanılması gerektiği sorusuna cevap bulmaya dönük pek çok araştırma yapılmıştır

¹ The Ontario Curriculum: Social Studies, Grades 1 To 6; History and Geography, Grades 7 and 8, 2004; Ohio’s New Learning Standards I Social Studies; New Jersey Core Curriculum Content Standards for Social Studies.

(Gömleksiz ve Öner, 2013; Yaşar, Köse, Göz ve Bayır, 2015; Kan, 2006). Yapılan bu araştırmalarda elde edilen neticelerden hareketle de program geliştirici ve uygulayıcılara farklı önerilerde bulunulmuştur (Yılmaz, 2008; Lucey, Shifflet & Weilbacher, 2014). Elbette yukarıda değinildiği üzere merkezinde insanın yer aldığı bir sürece yönelik çok kesin ve değişmez sosyal bilim yargılarına ulaşmak zor olduğu gibi bunun mümkün olup olmadığı da tartışılabilir niteliktedir. Bu yüzden eğitim araştırmalarında, ortaya konan bulguların yer, zaman ve mekân faktörlerindeki değişim de dikkate alınarak güncellenmesi, yenilenmesi ve eski bilgilerle güncel durum arasındaki ilişkinin tekrar tesis edilmesi gerekmektedir.

Dünyada Sosyal Bilgiler eğitim anlayış ve uygulamalarında bu denli tartışma ve farklılıklar olsa da kimi zaman dilimlerinde, birbirlerini etkileyen ülkelerdeki gelişmelerin yansımalarını farklı ülkelerde paralel biçimde gözlemlemek de mümkün olabilmektedir. Bu konudaki en etkili örneklerden biri, dersin anavatanı olarak kabul edilen ABD’de derse yönelik tartışma ve yeniliklerin diğer ülke öğretim programları üzerindeki etkisidir. Sosyal Bilgiler dersine öğretim programlarında yer veren pek çok ülkenin bu dersle ilgili tartışma ve uygulamaları bir şekilde ABD’deki gelişmelerden etkilenebilmektedir (Gibson, 2012; Öztürk ve Öztürk, 2013). Sosyal Bilgiler eğitimi felsefesi, öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri, içerik ve kapsamı gibi konularda ABD’de yaşanan bir değişim belirli bir süre sonra dünya coğrafyası üzerindeki pek çok ülkede de gözlemlenir hale gelmektedir (Barth, 1994). Bu ülkelerden biri de Türkiye’dir. Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersinin çok uzun bir geçmişi olmamasına rağmen bu kısa tarihsel gelişim süreci içinde pek çok farklı uygulamaya maruz kalmış bu farklılıkların da nedenlerinden birini dersin anavatanındaki değişim/dönüşümlerin yansımaları oluşturmuştur (Akpınar ve Kaymakçı, 2012). Günümüzde kullanılmakta olan Sosyal Bilgiler öğretim programlarının tasarlanıp yürürlüğe konduğu 2005 program geliştirme çalışmaları da bu çerçevede değerlendirilebilecek bir süreçtir. 2005 yılında gerçekleştirilen öğretim programı yenilemesi, salt bir öğretim programı değişiminden ziyade dersin felsefesinde, içeriğinde, öğretim yöntem ve tekniklerinde de ciddi bir yapısal değişimi beraberinde getirmiştir. 2005 öncesi çok disiplinli davranışçı yaklaşıma göre tasarlanmış bir sosyal bilgiler öğretim programı mevcutken bu değişim sonrasında disiplinler arası olma özelliği daha çok ön plana çıkan ve yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin dile getirildiği bir öğretim programı haline almıştır. Bu değişim süreci ve süreç sonunda ortaya çıkan yeni Sosyal Bilgiler öğretim programı incelendiğinde ABD’de NCSS tarafından dile getirilen hususların büyük oranda yer bulduğu görülmektedir. Yani yukarıda ifade edilmiş olan etkilenme süreci net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Ancak burada altı kalın bir şekilde çizilmesi gereken önemli bir husus var ki o da öğretim programlarının yerel dinamiklerinin de göz önünde bulundurularak hazırlandığı/ hazırlanması gerektiğidir (Yazıcı, 2009). Bu çerçevede her ne kadar 2005 öğretim programındaki değişim dönüşüm süreci belirli bir oranda farklı bir ülkedeki gelişmeleri yansıtıyorsa da sonuç itibarıyla ülke gerçekliğiyle yörgularak neticelendirilmiştir.

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde, yukarıda kısaca açıklandığı üzere genel olarak öğrencinin ön planda olduğu öğretim/öğrenim strateji, yöntem ve tekniklerinin derste kullanılması önerilmektedir. Etkili bir Sosyal Bilgiler eğitimi için gerçekten bu yöntem ve teknikler gerekli midir veya yeterli midir? Bu sorulara cevap olabilecek pek çok araştırma başta ABD olmak üzere farklı ülkelerde yapılmıştır (McCall, 2006; Struyven, Dochy & Janssens, 2010; Ediger, 2013; Lucey, Shifflet & Weilbasver,

2014; Misco, 2014). Yapılan bu araştırmalar, genelde öğrenci merkezli etkinliklerin daha ön planda tutulması gerekliliğini ifade etmiş olsalar da eğitimin yerellik özelliğinden dolayı bu araştırmaların güncel olarak yapılması ve tekrarlanması da şarttır. Elbette farklı ülkelerde yapılan araştırmalar başka bir ülkedeki benzer eğitim yaşantıları için fikir verebilir ancak tam anlamıyla karşılık bulması zordur (Frambach, Driessen, Beh & Vleuten, 2013). O yüzden araştırmaya konu olacak ülkenin sosyo ekonomik, siyasi ve kültürel şartları da göz önünde bulundurularak eğitime yönelik araştırmaların yapılması daha doğru sonuçlara ulaşmada kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olacaktır. Türkiye’de de 2005 öğretim programı değişiminden sonra Sosyal Bilgiler öğretimiyle ilgili pek çok araştırma yapılmış hem yeni öğretim programı hem de programın önermiş olduğu öğrenci merkezli etkinliklerin farklı açılardan etki durumları betimlenmeye çalışılmıştır (Gömleksiz ve Bulut, 2006; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Aykaç, 2007; Figen ve Ersoy, 2009). Ancak pek çok bilim dalında olduğu gibi eğitim araştırmalarında da tamamlanmış, nihayete ermiş bir eğitimsel süreçten bahsetmek doğru değildir. Sürekli gelişen ve değişen toplumsal şartlara bağlı olarak eğitim araştırmalarının da tekrarlanması gerekmektedir (Aykaç, 2011). Toplumsal ve bireysel anlamda sahip olunan yeni dinamikler, beş sene önce yapılan bir araştırmada elde edilen verileri tamamen geçersiz kılmaya da farklı bir gözle değerlendirilmesi gerektiğini de ortaya koyabilir. Bu noktadan hareketle, bu araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi ve öğrencilerin etkinliklere/derse yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada cevabı aranan sorular şunlardır:

1. Sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi nedir?
2. Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasına yönelik öğrencilerin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılmasını sağlayan karma yöntem tercih edilmiştir (Teddle & Tashakkori, 2009). Çalışmanın ortaya çıktığı problem durumu ve alan yazındaki tartışmalara cevap olabilecek nitelikte verilere ulaşmak için hem nicel araştırmanın istatistik temelli verileri hem de nitel araştırmanın yorumlama ve anlamlandırmaya dönük kişisel görüş ve önerileri birlikte değerlendirilmiş; sonuçta, araştırma problemine yönelik kapsamlı bir neticeye varmak hedeflenmiştir. Bu çerçevede, öğrenci merkezli etkinlik kullanımının akademik başarı üzerindeki etkisi nicel araştırma çerçevesinde deneysel yöntem ile tespit edilmiştir. Deneysel yöntem klasik ve yarı deneysel yöntem olarak ikiye ayrılmaktadır (Ekiz, 2003). Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu desen diğer bir ifade ile klasik deneysel yöntem kullanılmıştır. Kontrol grubunda mevcut olan ders işlenişine hiçbir müdahalede bulunulmamışken deney grubunda öğrenci merkezli etkinliklere yer verilmiştir. Etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri ise nitel araştırma yöntemleri kullanılarak tespit edilmiştir.

2.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, İstanbul'da bulunan bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 56 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler, ön test-son test kontrol gruplu desen uygulamaları kapsamında iki farklı sınıftan oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde öncelikle öğretmenlerin ve idarecilerin sınıfların akademik başarısına yönelik görüşleri alınmış, ardından Sosyal Bilgiler dersi 1. yazılı sınav sonuçları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda sınav sonuçları birbirine en yakın olan iki sınıf araştırmaya dâhil edilmiş; not ortalaması düşük olan sınıf deney, yüksek olan sınıf ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında ön test ve son test uygulamaları sırasında deney grubunda 28, kontrol grubunda ise 28 öğrenci bulunmuş böylelikle araştırmanın nicel veri analizleri, toplam 56 öğrenciden toplanan veriler ile gerçekleştirilmiştir. Nitel veri analizleri ise 28 kişiden oluşan deney grubundan elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada, veri toplama sürecinde öncelikle deney grubu/sınıfı detaylı bir şekilde ele alınarak var olan nispi başarısızlığın nedenleri araştırılmıştır. Bu kapsamda öğrenci, veli, öğretmen ve idarecilerin görüşüne başvurulmuş ve rehber öğretmenlerle de fikir alışverişinde bulunulmuştur.

Araştırmacılar tarafından deney grubuna yönelik durum tespiti ve var olan bu durumun nedenlerine yönelik yapılan küçük çaplı araştırma neticesinde; öğretmen ve idarecilerin geçmiş yıllardaki başarı durumlarına göre düşük not ortalamasına sahip öğrencileri aynı sınıfta toplamayı tercih ettiği, sınıfta özellikle Sosyal Bilgiler dersinin düz anlatım yolu ile işlendiği ve bu durumun da bir yansıması olarak öğrencilerin derste sıkıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile deney grubunun okulda başarısız öğrencilerin bir araya getirildiği ve diğer sınıflar kadar önem verilmeyen bir algıya sahip olduğu anlaşılmıştır. Görüşlerine başvuru alan öğrenciler de bu hususa değinmiş ve sürekli anlatım yapılan bir Sosyal Bilgiler dersinde motivasyonlarını koruyamadıklarını ve farklı işlerle uğraşma eğilimine girdiklerini ifade/iddia etmiştir. Bu çerçevede ortaya konan verilerden de yararlanılarak araştırmacılar tarafından "*Ekonomi ve Sosyal Hayat*" ünitesine yönelik farklı etkinlikler tasarlanmıştır. Bu etkinliklerde drama, altı şapkalı düşünme tekniği, edebi ürün gibi çeşitli unsurlar kullanılmış; öğrencilerin derste mümkün olduğu kadar aktif, katılımcı ve üretken olmalarına çalışılmıştır.

Toprağın önemini tarihten örnekler vererek açıklanması noktasında dikkat çekmek amacıyla Âşık Veysel Şatıroğlu'nun "Kara Toprak" adlı şiiri bestelenmiş haliyle müzik eşliğinde tahtaya yansıtılmış toprağın önemi üzerinde durulmuştur. Daha sonra ise araştırmacılar tarafından yazılmış olan geçmişten örnekleri yansıtan toprak ve yönetimi (İlku, Ikta, Tımar) ile ilgili şiirler verilmiştir. Bunun yanı sıra öncesinde öğrencilerden konu ile ilgili tarihteki örnekleri ile ilgili araştırma yapıp şiir, hikâye yazmaları ve sınıfta okuyup tartışmaları gerçekleştirilmiştir. Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verme noktasında Kral Yolu, İpek Yolu ve Baharat Yolu ile ilgili ayrı ayrı istasyonlar kurulmuş ve bu istasyonlarda güzergâhlar hakkında çocuklar diğerlerini bilgilendirmekte ve güzergâhların çizimi gerçekleştirilmiştir. Sanayi İnkılabı neden ve sonuçları, devletlere etkileri, inkılabın öncesi ve sonrasındaki makineleri yansıtan fotoğraflar uygun şapkalar ile birlikte Altı Şapkalı Düşünme Tekniği içerisinde ele alınmıştır. Günümüzde ise

ülkemizde önemli ticaret merkezleri, drama yoluyla işlenmiştir. Her bir öğrenci bir şehrin ticari faaliyetlerine drama yöntemiyle dile getirmektedir. Vakıfların çalışmaları ve sosyal yaşama etkileri de Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ile ele alınmıştır. Araştırmacılar tarafından yazılan, TEMA Vakfını anlatan şarkılaştırılmış şiir okutulmuş ve yansıtılan fotoğraflar ile vakfın faaliyetleri, sosyal yaşama etkileri tartışılmıştır. Geçmiş ve günümüzden örneklerle vakıfların sosyal yaşama etkileri tartışılmıştır. Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumlarını tanıma kazanımında ise Ahilik Teşkilatı, Medrese, Enderun ele alınmıştır. Ahi Evran ve “Pabucun dama atılması olayı (Osmanlı’da işini iyi yapamayan esnafın çatısına bırakılan ayakkabı)” drama yoluyla canlandırılmıştır. Ahi, Feta, çırak, kalfa, Şed Töreni, Destur verme gibi Ahilik ile ilgili kavramların yanı sıra Enderun, medrese gibi kavramları açıklayan cümleleri içeren bir torba sınıfta gezdirilmiş ve çekilen kâğıt sesli okunarak ne olduğu bulunmaya çalışılmıştır. Ahi Teşkilatı, Medrese ve Enderun’u anlatan istasyonlar kurulmuş. Bu istasyonlarda meslekler tanıtılmıştır. Meslek seçimi noktasında ise öğrenciler önceden belirledikleri meslek, mesleğin özellikleri, mesleği elde edebilmek için gerekli koşulları araştırmaları istenmiştir. Sınıfta çember içerisindeki sandalyeye oturup mesleğini, gerekçelerini anlatmışlardır.

Etkinlikler uygulanmadan önce, ilgili sınıfların Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile de görüşülerek bir başarı testi geliştirilmiştir. Geliştirilen bu testte, öğrencilerin işlenecek olan üniteye yönelik ön bilgi ve hazır bulunuşluk seviyeleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ön test uygulamasından deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde almış oldukları puanların ortalamaları Paired Samples T testine tabi tutulmuş; aralarında kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani, araştırmanın başlangıç aşamasında kontrol grubunda yer alan öğrenciler, deney grubunda yer alan öğrencilere göre akademik başarı açısından daha iyi bir noktadır. Her ne kadar, ön test-son test kontrol gruplu desen uygulamalarında iki grubun ön testleri arasında anlamlı bir farklılık olmaması tercih ediliyor olsa da bu çalışmada, ön test puan ortalaması düşük çıkan sınıf deney grubu olarak atanarak başlangıçta iki sınıf arasında istatistiki açıdan da varlığı ortaya konan başarı farklılığının uygulama neticesindeki durumunun daha belirgin bir şekilde ortaya konulması hedeflenmiştir.

Araştırma kapsamında geliştirilen etkinlikler, bizzat araştırmacılar tarafından uygulanmış; uygulama sırasında okulun öğretmeni sınıfta bulunmamıştır. Araştırmacılar, dersin her aşamasında sınıfın Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak hareket etmiş; sınıf yönetiminden ölçme-değerlendirmeye kadar her bir boyutun, kısa süreli farklı bir uygulamadan kaynaklı ders algısının oluşması önlenerek, suni bir atmosferde gerçekleşmemesine özen gösterilmiştir. Kontrol grubu olarak tespit edilen sınıfta ise ünite boyunca, daha önceden de uygulanan öğretmen merkezli etkinliklerle derse devam edilmiş; yoğunlukla düz anlatım ve slayt üzerinden konunun öğrencilere aktarılması tercih edilmiştir.

Yaklaşık dört hafta süren uygulama sonucunda deney ve kontrol grubuna ilgili ünite kazanımlarını kapsayan son test uygulanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desen kapsamında elde edilen verilerin analizinde grup içi değerlendirmelerde Paired Sample, gruplar arası değerlendirmede ise Independent t testi uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin, öğrenci merkezli etkinliklere yönelik görüşlerinin tespit edilebilmesi adına uygulama sonrasında açık uçlu sorulardan oluşan form kullanılmıştır. Bu form kapsamında öğrencilerden Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere ilişkin görüşlerinde bu

dört haftalık süre içerisinde herhangi bir değişim olup olmadığı ve eğer olduysa hangi nedenlerden dolayı gerçekleştiğine yönelik sorular da yöneltilmiştir. Açık uçlu soru formları ile elde edilen veriler, betimsel analize tabi tutulmuş ve zaman zaman direkt alıntılar şeklinde araştırmanın bulgular kısmında yer verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Sosyal Bilgilerde Öğrenci Merkezli Etkinlik Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi

Araştırma problemi çerçevesinde, çalışmada cevabı aranacak ilk soru öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu/olumsuz etkisi olup olmadığıdır. Bu amaca yönelik olarak araştırmanın yöntem kısmında da belirtildiği üzere, deney ve kontrol grubuna ön test-son test kontrol gruplu desene uygun olarak çalışmalar yaptırılmıştır. Aşağıda Tablo 1 ve Tablo 2’de bu çalışmalardan, ön test ve son testten öğrencilerin almış oldukları puanlar ve bu puanların grup bazındaki ortalamaları verilmiştir.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Puan ve Ortalamaları

Eşleştirme	<i>N</i> (Öğrenci sayısı)	<i>En düşük</i> <i>puan</i>	<i>En yüksek</i> <i>puan</i>	\bar{X} (Ortalama)
Deney Grubu	28	15	70	42.8214
Kontrol Grubu	28	20	80	53.7500

Tablo 2.

Deney Kontrol Grupları Son Test Puan ve Ortalamaları

Eşleştirme	<i>N</i> (Öğrenci sayısı)	<i>En düşük</i> <i>puan</i>	<i>En yüksek</i> <i>puan</i>	\bar{X} (Ortalama)
Deney Grubu	28	20	85	61,0714
Kontrol Grubu	28	35	90	57,2581

Tablo 1’de yer alan veriler incelendiğinde, araştırmanın başında kontrol grubu lehine olan akademik başarı ortalamasının araştırmanın sonunda Tablo 2’de belirtildiği gibi deney grubu lehine döndüğü görülmektedir. Deney grubu son test ortalaması 61 iken kontrol grubunun aynı puanı 57’de kalmıştır. Yani ön test puanları arasında yaklaşık 11 puanlık kontrol grubu lehine bir fark varken araştırma sonunda deney grubu 4 puan daha yüksek bir ortalamayı yakalamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki 4 puanlık farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı da araştırma kapsamında incelenmiş ve yapılan testte bu farkın anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3.

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Farka Yönelik Anlamlılık Test Sonuçları

Eşleştirme	\bar{X}	<i>S</i>	<i>T</i>	<i>Df</i>	<i>P</i>
Deney Son test – Kontrol Son test	18.25	20.75	4.65	54	0.000

Tablo 3'e bakıldığında sig. (anlamlılık) değeri %5'lik önem seviyesine göre öğrenci başarısında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında ayrıca, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son testlerden almış oldukları puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı da test edilmiştir. Tablo 4'te deney grubunun, Tablo 5'te ise kontrol grubunun ön test-son test puanları arasındaki istatistiki anlamlı farklılık test sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.

Deney Grubu Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Anlamlılık

Eşleştirme	\bar{X}	<i>S</i>	<i>T</i>	<i>Df</i>	<i>P</i>
Ön test – Son test	16,31	9,31	9,428	27	0,000

Tablo 5.

Kontrol Grubu Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Anlamlılık

Eşleştirme	\bar{X}	<i>S</i>	<i>T</i>	<i>Df</i>	<i>P</i>
Ön test – Son test	-2,41	16,62	-,810	27	0,424

Tablo 4 ve Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiki açıdan anlamlıyken; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir. Araştırmanın bu bölümünde, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisine cevap aranmış; deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test çalışmasında kontrol grubundaki öğrenciler daha yüksek bir puan ortalamasına ulaşmışken uygulama sonrasındaki son testte deney grubu ortalaması kontrol grubunun yaklaşık 4 puan üzerinde oluşmuştur. Araştırmada elde edilen bu bulgulardan hareketle, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu ifade edilebilir.

3.2. Öğrenci Merkezli Etkinliklere Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenebilmesi için araştırmanın yöntem kısmında açıklandığı üzere, açık uçlu sorular, deney grubunda yer alan öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin konuya yönelik vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde öncelikle ön plana çıkan hususun “*dersin daha zevkli hale gelmesi ve buna paralel olarak da öğrenmenin artması*” olduğu ifade edilebilir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri olan K5, etkinliklerin sosyal bilgiler dersine yönelik düşüncelerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiş ve sosyal bilgiler dersinde

öğrendiklerinin günlük hayatta ve geleceğe yönelik meslek seçiminde etkili olduğunu ifade etmiştir:

Yapılan etkinlikler, Sosyal Bilgiler dersine olan düşüncelerinizi etkilediyse hangi yönde etkiledi?

Yapılan etkinlikler, Sosyal bilgiler dersine olan düşüncelerimi etkiledi. Çünkü Sosyal bilgiler dersinde öğrendiğim bütün bilgiler sosyal hayatım da etkili oldu. Geleceğim de meslek kararlarımı vermemi sağladı.

Bir başka katılımcı K7 ise öğrenci merkezli olarak yürütülen bu etkinliklerin sosyal hayatta daha başarılı olmalarını sağlayabileceğini belirterek şöyle demektedir:

Sosyal hayattaki başarılarımızı etkileyebilir. Etkinlikteki konuları daha iyi kavramamızı sağlar. Mesela ; gelecekte hangi mesleği seçeceğimiz etkinliğinde seçtiğim mesleğin özelliklerini daha iyi şekilde anladım. Afferm bana... ☺

Yapılan bu etkinlikler ile derse katılımın arttığı görülmektedir. Artan katılım ile daha iyi anlama gerçekleşmekte ve başarı beraberinde gelmektedir. K16: "dersleri anladığım için daha çok katılıyorum." diyerek derste kullanılan etkinliklerin böylelikle öğrenci başarısını arttırdığını ifade etmektedir. K9:

(...) Bu tür etkinlikler, dramalar öğrencinin derse katılımını sağlıyor. Bir yandan da biz öğrencilerin dersi daha iyi anlamasını sağlıyor. Bu etkinlikler bizim başarılarımızı iyi yönde etkiliyor. Üstelik ilgimizi çekiyor. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersimizde olan başarılarımız gittikçe artar.

Derslerde öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılmasıyla derse katılımı az olan öğrenciler derste aktif olabilmıştır. Açık uçlu soru formunda öğrencilere sorulan "Yapılan etkinlikler, Sosyal Bilgiler dersine olan düşüncelerinizi etkilediyse hangi yönde etkiledi?" sorusuna 28 katılımcıdan yalnızca üç kişi etkinliklerin derse yönelik düşüncelerinde bir değişiklik yaratmadığını belirtmiştir. 25 katılımcı ise etkinlikler vasıtasıyla Sosyal Bilgiler dersini daha çok sevdiğini, dersi zaten severlerse konuları daha çok anladıkları için etkinliklerin var olması gerektiğini belirtmiştir. K15: "Yapılan etkinlikler olumlu yönde etkiledi. Derse olan güvenimiz arttı. Derse ilgim arttı." K16: "Olumlu yönde etkiledi. Derse olan ilgim arttı." Derse olan ilgiyi arttırmakla birlikte derse olan katılımın da artmasını sağlamıştır. K17: "Derse katılım açısından etkiledi. Dersle daha çok ilgilendim." cevabını vermiştir.

K1 etkinliklerin derse olan ilgisini ve anlama becerisini arttırdığını belirtmiştir. Sevmediği bir ders olan Sosyal Bilgileri öğrenci merkezli etkinlikler neticesinde sevmeye başladığını, dersi anladığını ifade etmiştir. K1:

Yapılan etkinlikler, Sosyal Bilgiler dersine olan düşüncelerinizi etkilediyse hangi yönde etkiledi?

Olumlu yönde etkiledi bu etkinlikler sosyal bilgileri anlamayıp, sevmeyişim halde sosyal bilgileri as da olsa sevmemisi sağlıyor ve anlamamı sağlıyor.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir kısmı öğrenci merkezli etkinliklerden hoşlandığını, derse daha iyi katılım sağlayarak başarısının arttığını ifade etmiştir. Araştırma kapsamında, öğrenci merkezli farklı etkinlikler kullanılmışsa da öğrencilerin akıllarında daha çok drama çalışmalarının kalmış olduğu ve drama ile ilgili etkinliklerin artırılması isteği, öğrenci cevaplarından anlaşılmaktadır.

K 26, kolay ya da zor her ne koşulda olursa olsun yapılan drama etkinliklerinde yer almak istediğini dile getirerek bu tekniğin kendisinin derse yönelik görüşleri üzerinde olumlu yönde etki bıraktığını ifade etmiştir. K26:

Ben çok eğlendim. Acaip zevkli bir şey fakat her zaman drama yapabilseniz. Ama ben oynamak istiyordum hepsinde :) En zorunda veya en kolayında fark etmez :) Sosyal Bilgiler dersinde drama sık sık kullanılmalıdır. Günün; Ezber isteyen sözel bir ders Sosyal dersi. Bu yüzden drama, tiyatro tekniğini kullanarak dersleri akılda tutmakta fayda var.

Yine diğer bir katılımcının da görüşleri doğrultusunda öğrenci merkezli etkinlikler ile deney grubunun pasif kalma, derste ilgisiz kalma ve dersi sevmemesinin önüne geçilebileceği görülmektedir:

Yapılan etkinlikler, Sosyal Bilgiler dersine olan düşüncelerinizi etkilediyse hangi yönde etkiledi?

Sosyal Bilgiler dersini çok seven bir öğrenci değilim ama bu etkinliklerle konuları daha iyi kavrayabiliyorum bu etkinlikler beni olumlu yönde etkiledi. 😊

Sonuç olarak araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı; drama gibi öğrencilerin zevk alarak içinde yer aldıkları yöntem tekniklerin kullanılmasının öğrencilerin hem akademik başarıları üzerinde etkili olduğu hem de derse, etkinliklere yönelik olumlu görüşler belirtildiği ifade edilebilir.

4.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi ve derste kullanılan etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri araştırılmıştır. Nitel ve nicel araştırma yöntem ve tekniklerinin birlikte kullanıldığı araştırma süreci sonunda elde edilen bulgulardan hareketle; Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde istatistik açıdan da anlamlı/olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bu sonuç ilgili alan yazında yapılan benzer çalışmaların (Ayazcan ve Semerci, 2007; Aykaç ve Adıgüzel, 2008; Kuş ve Karatekin, 2009; Bektaş Öztaşkın, 2013) sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Ancak Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili yapılmış bu konudaki araştırmalarda farklı sonuçlara da ulaşıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan biri olan; Altınışık ve Orhan (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin daha aktif hale geldikleri çoklu ortam ile geleneksel öğretim yöntemi kullanımının akademik başarı üzerinde anlamlı bir farka yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazında var olan bu veri çeşitliliğini, araştırmada elde edilen bulgulardan da hareketle, eğitim sürecinin temel unsurlarından biri olan insan faktörüyle değerlendirmek doğru olacaktır. Öğrenci merkezli etkinlik kullanımının etkililiğine yönelik yapılan araştırmalarda, çoğunlukla olumlu sonuçlara ulaşılmış ve eğitim-öğretim sürecinin etkililiğine yönelik kavramsal boyut, öğrenci merkezli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha olumlu bir etkiye sahip olduğu yönünde şekillenmiştir (Darling-Hammond, 2008; Wade, 2007). Bu yüzden ilgili alan yazında öğrenci merkezli etkinliklerin akademik başarı üzerinde etkisiz olduğu veya olumsuz yönde etkiye sahip olduğu yönünde bulgulara ulaşılan araştırmalar, o araştırmanın unsurları çerçevesinde değerlendirilmeli; yerellikten evrenselliğe geçiş noktasında elde edilen verilerin benzer pek çok araştırma ile desteklenmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Araştırmada cevabı aranan ikinci soru, Sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımına dolayısıyla da derse yönelik öğrencilerin görüşlerinin ne olduğudur. Bu kapsamda çalışmada elde edilen bulgular göstermektedir ki öğrencilerin etkinlikler sonrası derse yönelik görüşleri, öğrenci merkezli etkinliklere olumlu bakıldığını göstermektedir. Deney grubu olarak seçilen sınıfta yer alan öğrenciler, şimdiye kadar Sosyal Bilgiler dersinde sıkıldıklarını ve pek fazla derse katılmadıklarını söyleyerek derse yönelik olumsuz bir algıya ve bunun da bir yansıması olarak akademik anlamda düşük bir başarıya sahip olduklarını ifade ettikten sonra öğrenci merkezli etkinliklerle işlenen Sosyal Bilgiler ünitelerinin ardından görüşlerinin tamamen değiştiğini ve artık derse yönelik daha olumlu bir algıya sahip olduklarını ifade etmiştir. Araştırma kapsamında deney grubunda yer alan öğrencilerin etkinliklere yönelik vermiş olduğu tepkiler ve bunun derse yönelik görüşlerindeki olumlu yansıma, Oruç tarafından 2010 yılında yapılan araştırma sonuçlarında da gözlenmektedir. Araştırmasında Sosyal Bilgiler dersinde mizah kullanımını konu alan yazar, öğrencilerin bu etkinliklerin ardından derse yönelik tutumlarında olumlu ve anlamlı bir değişimin ortaya çıktığını ifade etmektedir. İbrahimoglu (2010), Oruç ve Erdem (2011) ve Bakar, Tüzün ve Çağıltay (2008) tarafından gerçekleştirilen benzer çalışmalarda da aynı yönde sonuçlara ulaşılmış; Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci merkezli etkinlik kullanımının öğrencilerin derse yönelik görüşlerinin/tutumlarının olumlu yönde olduğu vurgulanmıştır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus, öğrenci merkezli etkinliklerin bir yandan eğitim sürecini zevkli hale getirerek öğrencilerin motivasyonlarının artmasını sağlama potansiyeli olduğu gibi diğer yandan da sınıfta çeşitli disiplin ve düzen sorunlarının ortaya çıkmasına neden

olabileceğidir. Bu yüzden Johnson'un (2003) da belirtmiş olduğu gibi, özellikle münazara ve drama gibi öğrencilerin aktif olduğu öğrenme yaşantılarında istenilen sonuçlara ulaşmak için öğretmen konuya iyi bir şekilde hazırlanmalı; sınıfının bilişsel ve fiziksel hazır bulunuşluk seviyesini dikkate alarak optimum fayda odaklı bir şekilde etkinliklerini uygulamaya koymalıdır.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin aktif birer öğrenen haline geldikleri öğrenim/öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine yardımcı olduğu gibi derse yönelik düşüncelerinin de olumlu yönde değişmesi noktasında önemli katkılar sunmakta olduğu ifade edilebilir. Araştırmada elde edilen bu sonuçtan hareketle, Sosyal Bilgiler eğitiminde öğretim programında yer alan kazanımların uygunluğuna göre öğrenciyi aktif kılacak öğrenme yaşantılarının sağlanmasına yönelik çabaların artırılması ve ortaya konacak bu çabanın öğrencilerin sahip olacağı eğitim çıktıları üzerindeki muhtemel olumlu etkileri Sosyal Bilgiler öğretmenlerine (adaylarına) belirli aralıklarla hatırlatılarak öğrenci merkezli Sosyal Bilgiler eğitimi hedefinin canlı ve sürdürülebilir bir çaba olmasına gayret gösterilmesi önerilmektedir.

5. TEŞEKKÜR

2211 A – Yurtiçi Doktora Programı Bilim İnsanı Destekleme Bursu kapsamında desteklerinden dolayı TÜBİTAK'a teşekkür ederim (Selda ŞAN).

KAYNAKÇA

- Akpınar, M. ve Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626.
- Altınışık, S. ve Orhan, F. (2002). Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 41-49.
- Ayazcan, H. ve Semerci, N. (2007). Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 32 (145), 39-52.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (22), 46-73.
- Aykaç, N. (2011). Evaluation of the social studies programs implemented from the establishment of the Turkish republic in terms of elements of educational program. *Elementary Education Online*, 10 (2), 406-420.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2008). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 297-314.
- Bakar, A., Tüzün, H. ve Çağiltay, K. (2008). Öğrencilerin eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına ilişkin görüşleri: Sosyal bilgiler dersi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 35, 27-37.
- Barth, J. (1994). After Nairobi: New horizons for Social Studies. *Social Education*, 58 (6), 371-372.
- Bektaş Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal bilgiler derslerinde belgesel film kullanımının akademik başarıya ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3 (2), 147-162.
- Capt, R. & Oliver, D. (2012). Student-centered learning and an emergent developmental student taxonomy. *Community College Journal of Research and Practice*, 36, 793-807.
- Darling-Hammond, L. (2008). *Powerful learning*. Jossey- Bass: Massachusetts.
- Ediger, M. (2013). Teaching social studies indepth. *Education*, 134 (4), 559-561.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş. Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Elen, J., Clarebout, G., Leonard, R. & Lowyck, J. (2007). Student-centred and teacher-centred learning environments: What students think? *Teaching in Higher Education*, 12 (1), 105-117.
- Ersoy, A. F. ve Kaya, E. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının (2004) uygulama sürecine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 71-86.
- Frambach, J., Driessen, E., Beh, P. & Vleuten, C. (2013). Quiet or questioning? Students' discussion behaviors in student-centered education across cultures. *Studies in Higher Education*, 39 (6), 1001-1021.
- Gibson, I. (2012). Comparing recent Canadian and American social studies curriculum and methods texts: An essay review. *Canadian Social Studies*, 45 (2), 37-50.

- Gömleksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006). Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 47, 393-421.
- Gömleksiz, M. N. ve Öner, M. (2013). Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öğrenci görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (6), 281-313.
- İbrahimoglu, Z. (2010). 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde örnek olay kullanımının öğrencilerin akademik başarı, derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Jenness, D. (1990). *Making sense of social studies*. Macmillan Publishing Company: New York.
- Johnson, B. (2003). *The student-centred classroom handbook*. Eye on education: New York.
- Kan, Ç. (2006). Etkili sosyal bilgiler öğretimi arayışı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 537-544.
- Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2009). İş birliğine dayalı öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 589-604.
- Lucey, T. A., Shifflet, R. A. & Weilbacher, G. A. (2014). Patterns of early childhood, elementary, and middle-level social studies teaching: An interpretation of Illinois social studies teachers' practices and beliefs. *The Social Studies*, 105 (6), 283-290.
- Lucey, T. A., Shifflet, R. A. & Weilbacher R. A. (2014). Patterns of early childhood, elementary, and middle-level social studies teaching: an interpretation of Illinois social studies teachers' practices and beliefs. *The Social Studies*, 105, 283-290.
- McCall, A. (2006). Supporting exemplary social studies teaching in elementary schools. *The Social Studies*, 97 (4), 161-167.
- Misco, T. (2014). Powerful social studies unit design: A companion to powerful social studies teaching and learning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 87 (6), 241-248.
- Neumann, J. W. (2013). Developing a new framework for conceptualizing student-centered learning. *The Educational Forum*, 77 (2), 161-175.
- New Jersey Core Curriculum Content Standards for Social Studies. Ohio's New Learning Standards I Social Studies, 2004.
- Oruç, Ş. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde mizah kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (3), 56-73.
- Oruç, Ş. ve Erdem, R. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 215-229.

- Öztürk, F. Z. ve Öztürk, T. (2013). Kanada (Ontario) sosyal bilgiler öğretim programı ve bu programın Türkiye sosyal bilgiler öğretim programıyla karşılaştırılması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (14), 485-514.
- Pires, E. A. (1970). *The teaching of the social studies in primary teacher training institutions in Asia*. Enesco regional Office for education in Asia. Bangkok.
- Polly, D., Margerison, A. & Piel, J. A. (2014). Kindergarten teachers' orientations to teacher-centered and student-centered pedagogies and their influence on their students' understanding of addition. *Journal of Research in Childhood Education*, 28 (1), 1-17.
- Saxe, D. W. (2004). On the Alleged Demise of Social Studies: The Eclectic Curriculum in Times of Standardization-A Historical Sketch. *International Journal of Social Education*. 18 (2), 93-102.
- Struyven, K., Dochy, F. & Janssens, S. (2010). 'Teach as you preach': The effects of student-centred versus lecture-based teaching on student teachers' approaches to teaching. *European Journal of Teacher Education*, 33 (1), 43-64.
- Teddlie, C. & Tashakori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research*. Sage Publication: London.
- The Ontario Curriculum: Social Studies, Grades 1 to 6; History and Geography, Grades 7 and 8, 2004.
- Tonbuloğlu, B. (2014). Mustafa Satı Bey'in görüşleri doğrultusunda yapılandırmacılık anlayışına farklı bir bakış açısı. *Turkish Studies*, 9 (8), 841-852.
- Wade, R. C. (2008). *Social studies for social justice. Teaching strategies for the elementary classroom*. Teachers college press: New York.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Elementary Education Online*, 6 (2), 204-212.
- Yaşar, Ş., Köse Çengelci, T., Göz, N. L. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2015). Sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinin etkililiği: Bir meta analiz çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5 (1), 38-56.
- Yazıcı, K. (2009). Yeni Zelanda sosyal bilgiler öğretim programı ve bu programın Türkiye'deki sosyal bilgiler öğretim programı ile karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 422-435.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Social studies emerged as a citizenship education in the USA in the early 20th century. And it began to spread to the world in different structures or names. In the historical process, social studies were called by different names. As a curriculum, its structure has been debated especially over how to teach as well as content. There are a lot of researches to find the answer to the question: “Which teaching methods and techniques should be used for more effective social studies education?” (Gömlüksiz & Öner, 2013; Yaşar, Köse, Göz & Bayır, 2015; Kan, 2006). In these research, many different results were obtained. As a result, there were a lot of suggestions to practitioners and program developers (Yılmaz, 2008; Lucey, Shifflet & Weilbacher, 2014).

Periodically, while teacher-centered education approach can be accepted in the education system, sometimes student-centered education approach can be accepted with the impact of the existing education philosophy by the government. This change happens when the education philosophy changes generally. These tides may be a product of program development which originates from education’s natural structure as well as composing from different socio-psychological or political reasons. In many countries where the social studies curriculum has existed, it is possible to meet country-specific items/elements in the program’s content and education situations (Pires, 1970). This means in social studies education programme there are locality, differences from countries to countries. Indeed it is not very easy to use a technique or method for all students or schools. The framework of the existing problem, it should be discussed which method can be useful. In every school even in every class, there may be a lot of problems, and there may be a lot of answers which are different from each other. The most important thing is to find the most suitable method or techniques.

In Turkey after 2005 Social Studies Education Program, a lot of studies have been made. Between the new and old program, the differences and similarities are tried to be found through lots of comparative studies. Furthermore, both of new programme and student-centered activities have been tried to describe their effect (Gömlüksiz & Bulut, 2006; Yapıcı & Demirdelen, 2007; Aykaç, 2007; Figen & Ersoy, 2009). Related research have suggested that student-centered activities should be used in social studies education and they may increase the academic achievement of students. On the other side, there have been a few studies pointing out that they may not increase the academic achievement of the students. Over and above, the effect of the student-centered activities may vary.

The main purpose of this research is to determine the impact of the using student-centered activities on student achievement in Social Studies course. Besides, as a second purpose, it is aimed at detecting student views for the student-centered activities. In other words, these questions asked in the research:

1. What is the effect of using student-centered activity in the Social Studies course on students’ academic success?
2. What are the views of students towards the use of student-centered activities used in social studies course?

2. Method

A mixed model is the method of this research. Quantitative and qualitative methods were used together. Participants of this research are 7th-grade students of a secondary school in Istanbul. This grade (7/B) was accepted failed, uninterested and passive by school teachers. The class has been chosen as an experimental group. Throughout the 7th grade unit of “Economic and social life” in the experimental group, on which student-centered activities implemented the variation of student achievement was measured with pre-test/post-test control group design. On the other hand, student views for student-centered activities have been studied to be detected with qualitative research methods and techniques.

3. Findings

The research findings have been divided into two titles: The first one is “the impact of using student-centered activities on student's academic achievement in social studies” and the second one is “students' views towards student-centered activities”. Under the first title, in the result of the Samples T-Test, for the experimental group, there is a significant difference between the mean of the pre-test and post-test. On the other hand, for the control group, there isn't a significant difference between pre-test and post-test. Moreover, independent T-test, when we look at the experimental and control group pre-test score and averages we can see that experimental group's average score is nearly 43, control group's average score is nearly 54. On the other hand when we look at the experimental and control group post-test score and averages we can see that experimental group's average score is nearly 62, control group's average score is nearly 58. That is, the impact of the using student-centered activities on students' academic achievement in social studies are positive. When we look at the experimental and control group pre-test score and averages for significance value, compared to the % 5 level of significance ($p < 0.05$) we can see that there is a significant difference in students' academic achievement. To put it briefly, results have been observed at students' academic achievement in favor of the post-test and experimental group. That is, for student's academic achievement students centered activities are effective in this study.

Under the second title, when we look at the students' views towards the student-centered activities we can see students' positive attitude and views. They have reported that social studies started to be enjoyable and they became successful. They stated that learning the information in social studies could be used in their daily life so they also might be successful in daily life. They have stated their satisfaction from student-centered activities especially drama/role-playing activity.

4. Discussion and Results

According to the findings of the research student-centered activities increase the student's academic achievement and students have a positive attitude about the activities. With this research result, we can see that some social studies teachers don't use constructive activities in their lessons. In this research, using constructive activities (using student-centered activities) help students to be successful, willing and interested in learning.

These obtained results are similar with the results of other related studies (Ayazcan & Semerci, 2007; Kuş & Karatekin, 2009; Bektaş Öztaşkın, 2013). On the other hand in some of the related research results show some differences. One of them is Altınışik &

Orhan (2012)'s work. They found student-centered activity couldn't improve a significant difference in students' academic achievement.

In conclusion, the experimental group, called fail and passive by school teachers, increased their academic achievement with the aid of student-centered activities in social studies lessons during the unit of "Economic and Social Life". Because of being active in lessons students started to understand complex information. Also, the experimental group called passive and uninterested in lessons became active and interested in lessons owing to student-centered activities.

In social studies lessons, situated in constructivist education system along with 2005, it can be seen that some teachers are still away from the constructivist education system and student-centered activities. It is suggested that social studies teachers should use student-centered activities to improve and enhance students' academic achievement and positive attitude. Social studies teachers should do a small scale needs analysis for their lessons and students. Because they may encounter a lot of different problems about the class, students, education, learning, teaching, parents, etc.