

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
2015-YL-038

**8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK
DERSİNDE HARİTA ÜZERİNDE OYNANAN KUTU
OYUNLARI KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE
HATIRDA TUTMAYA ETKİSİ**

HAZIRLAYAN
Bilal BAYRAM

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Sultan BAYSAN

AYDIN-2015

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı öğrencisi Bilal BAYRAM tarafından hazırlanan “8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Harita Üzerinde Oynanan Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Hatırda Tutmaya Etkisi” başlıklı tez, 01/07/2015 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Kurum

İmzası

Başkan : Prof. Dr. Sultan BAYSAN

Üye : Doç. Dr. Nevzat GÜMÜŞ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Adil Adnan ÖZTÜRK

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu tezi, Enstitü Yönetim KurulununSayılı kararıyla tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ

Enstitü Müdürü

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2015

Bilal BAYRAM

ÖZET

8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE HARİTA ÜZERİNDE OYNANAN KUTU OYUNLARI KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE HATIRDA TUTMAYA ETKİSİ

Bilal BAYRAM

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: . Prof. Dr. Sultan BAYSAN

2015, 107 sayfa

Bu çalışmada, 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde, kutu oyunları kullanımının öğrenci ders başarısına ve hatırd tutma düzeyine etkisi üzerinde durulmuştur. Ayrıca öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu bir öğrenme ortamı oluşturulmasında kuralları önceden belirlenmiş ve kazanımlar doğrultusunda hazırlanmış kutu oyunlarının etkili ve eğlenceli bir materyal olabileceğine dikkat çekilmiştir. Çalışmayla, öğrencilerin oyun esnasındaki yüksek güdülenmişlik seviyesinin öğrenme yaşantılarına dönüştürülmesinde kutu oyunlarının verimli bir ders materyali olarak kullanılabilirliği de test edilmiştir. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Kontrol grubunda dersler yapılandırmacı yaklaşımla, deney grubunda yapılandırmacı yaklaşımla birlikte kutu oyunları oynatılarak işlenmiştir. Uygulama sonucunda gruplar arasında ders başarısı açısından anlamlı bir fark olup olmadığı başarı testi ile değerlendirilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin kutu oyunları hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, çalışmanın sonunda uygulanarak içerik analizi ile yorumlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest ve sontest-kalıcılık testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğrenci görüşleri, kutu oyunlarının, öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdığını ve eğlenceli bir öğrenme ortamı sağladığını göstermektedir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: İnkılap Tarihi, Tarih Öğretimi, Eğitici/Haritalı Kutu Oyunları, Masa Oyunları.

ABSTRACT

THE EFFECT OF MAPPED BOARD GAMES USAGE ON THE STUDENT SUCCESS AND RECALL IN THE TURKISH REPUBLIC REVOLUTION HISTORY AND KEMALISM LECTURE OF 8TH GRADE

Bilal BAYRAM

Master Thesis , Department of Elementary Education

Advisor: Prof. Dr. Sultan BAYSAN

In this study, it was focused on the impact of board games on students' academic achievement and retention levels in the education of Turkish Republic Revolution History and Kemalism of the 8th grade lesson. In addition, a learning environment in which students are responsible for their own learning outcomes had predetermined rules and these board games were thought to be an effective and entertaining material. With this study, students' high motivation levels during playing converted to the learning experiences. It was tested that board games were productive course materials. In class A constructivist approach and board games were used. In class B constructivist approach was only used. Groups were evaluated if there was a significant difference of success between classes. In addition, semi-constructivist interview forms for the experiment students were prepared in order to learn the students' thoughts about the board games and this was also interpreted by the content analysis technique at the end of the study. There was no statistically significant difference between the experimental and control groups pretest-posttest and post-permanence testing. However, according to the views of students, board games provided a fun learning environment and increased the interest in the course.

KEYWORDS: Revolution History, History Teaching, Educational/Mapped Board Games, Board Games.

ÖNSÖZ

Bu çalışmayla T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde kutu oyunları kullanarak, öğrencilerin ders başarısının artırılması ve kullanılabilir dars materyali çeşitliliğine katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Farklı yöntem ve teknikleri bir araya getirebilecek işlevselliğe sahip olan kutu oyunları, oyun ve öğrenme kavramlarının iç içe geçtiği bir eğitim ortamı sunmaktadır. Araştırmada kullanılan SOSTAR kutu oyunu farklı özellikteki öğrencileri bir araya getirebilecek alternatif eğitim ortamlarına katkıda bulunabilmek düşüncesiyle hazırlanmıştır.

Yapmış olduğum araştırmanın her aşamasında ilgisini ve emeğini esirgemeyen, yönlendirmeleri ile öğretim hayatıma yeni bir pencere açan danışman hocam Sayın Prof. Dr. Sultan BAYSAN'a; T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretimi ile ilgili bilgi birikimi ve tecrübelerinden her fırsatta faydalandığım, beni kendi öğrencilerinden ayırmayan değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Adil Adnan ÖZTÜRK'e; veri analizleri konusundaki değerli katkılarından ve yönlendirmelerinden dolayı Sayın Prof. Dr. Adem ÖZDEMİR'e; yüksek lisans eğitimim süresince birçok konuda yardımlarını esirgemeyen Sayın Arş. Gör. Lütfi BUDAK'a sonsuz teşekkür ederim. Çalışmam boyunca en büyük destekçim olan eşim Burçin BAYRAM'a; bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım değerli meslektaşım Özgür ARSLAN'a; oyunun baskı ve görsel tasarımları konusundaki katkılarından dolayı Mustafa BAYRAM, Ubeyt BAYAR ve Özgür BAYRAM'a; çalışmanın ilham kaynağı ve en büyük emekçileri oldukları için de tüm Ödemiş Çaylı Ortaokulu öğrencilerine teşekkürlerimi bir borç biliyorum.

Bilal BAYRAM

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
ÖNSÖZ	xi
KISALTMALAR	xvii
TABLolar DİZİNİ	xix
RESİMLER DİZİNİ.....	xxi
EKLER DİZİNİ.....	xxv
GİRİŞ	1
1.ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR.....	2
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Varsayımlar	4
1.7. Sınırlılıklar	4
1.8. Tanımlar	5
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Kullanılan Başlıca Stratejiler	6
2.1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim.....	6
2.1.2. Buluş Yoluyla Öğretim	7
2.1.3. Araştırma–İnceleme Yoluyla Öğretim	8
2.1.4. İşbirliğine Dayalı (İşbirlikli-Kubaşık) Öğrenme.....	9

2.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Kullanılan Başlıca Yöntem ve Teknikler	11
2.2.1. Anlatım.....	11
2.2.2. Gösteri	11
2.2.3. Soru-Cevap	12
2.2.4. Tartışma.....	13
2.2.5. Problem Çözme	14
2.2.6. Drama	16
2.2.7. Beyin Fırtınası	16
2.2.8. Örnek Olay İncelemesi.....	17
2.2.9. Eğitsel Oyunlar.....	17
2.2.10. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği	18
2.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi ve Amaçları.....	19
2.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 Dersinde Beceriler	21
2.4.1. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi.....	22
2.4.2. İletişim Becerisi.....	24
2.4.3. Karar Verme Becerisi	24
2.4.4. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	25
2.4.5. Sosyal Katılım Becerisi	25
2.4.6. Çıkarımda Bulunma Becerisi	26
2.4.7. Bilgi ve Teknolojileri Kullanma Becerisi.....	26
2.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kazandırabilecek Diğer Beceriler	27
2.5.1. Harita Okuma Becerisi	27
2.5.2. Mekanı Algılama (Mekansal Biliş) Becerisi	28
2.6. Tarih Öğretiminde Materyal Kullanımı.....	28

2.7. Eğitimde Oyun Kullanımı	32
2.8. Kutu Oyunları ile İlgili Yapılan Çalışmalar	34
2.9. Ülkemizde ve Dünyada Harita Üzerinde Oynanan Çeşitli Kutu Oyunları.....	37
2.10. Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Kutu Oyunları	49
3. YÖNTEM.....	56
3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Çalışma Grubu	56
3.3. Araştırmada Kullanılan Kutu Oyunu Materyali ve Geliştirilme Süreci	56
3.4. SOSTAR Kutu Oyunun Oynanış Şekli	64
3.5. Verilerin Toplanması.....	65
4. ARAŞTIRMA BULGULARI	68
4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular	68
4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular	68
4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular	69
4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular	72
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	78
KAYNAKLAR	83
EKLER.....	93
ÖZGEÇMİŞ	103

KISALTMALAR

a.g.e. : Adı geçen eser

Ed. : Editör

e.t. : Erişim Tarihi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

n : Denek Sayısı

OGM : Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

p : Anlamlılık düzeyi

s : Sayfa

SBS : Seviye Belirleme Sınavı

SPSS : Statistical Packange For The Social Sciences

ss : Standart Sapma

t : t değeri

T.C. : Türkiye Cumhuriyeti

TDK : Türk Dil Kurumu

TEOG : Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş

TTK : Türk Tarih Kurumu

vb. : ve benzeri

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Doğrudan Verilecek Beceriler.....	22
Tablo 3.1. Araştırmanın Deseni	56
Tablo 3.2. 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1. ve 2. Ünite Başarı Testi Madde Zorluk Dereceleri ve Ayırt Edicilik İndeksi.....	66
Tablo 4.1. Başarı Testi Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	68
Tablo 4.2. Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	69
Tablo 4.3. Başarı Testi Hatırda Tutma Düzeylerine İlişkin Bulgular	69
Tablo 4.4. Deney Grubu Öntest–Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	70
Tablo 4.5. Deney Grubu Sontest–Hatırda Tutma Puanlarını Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	70
Tablo 4.6. Kontrol Grubu Öntest-Sontest Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	71
Tablo 4.7. Kontrol Grubu Sontest–Hatırda Tutma Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	71
Tablo 4.8. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	72
Tablo 4.9. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri	73
Tablo 4.10. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri	74
Tablo 4.11. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri	74
Tablo 4.12. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri	75

RESİMLER DİZİNİ

Resim 2.1. SOSBU (Sosyal Bilimler Uzmanı).....	37
Resim 2.2. CEO (Coğrafya ve Ekonomi Oyunu).....	37
Resim 2.3. UYANIŞ (Çanakkale Destanı).....	38
Resim 2.4. ATATÜRK ve YOL ARKADAŞI (Kurtuluş Savaşı Oyunu).....	38
Resim 2.5. KURTULUŞ SAVAŞI VE MİLLİ MÜCADELE	39
Resim 2.6. TAMGA.....	39
Resim 2.7. OTTOMAN SUNSET (Osmanlı Günbatımı)	40
Resim 2.8. THE OTTOMAN FRONTS (Osmanlı Harbi)	41
Resim 2.9. OTTOMANS: RISE OF THE TURKISH EMPIRE (Osmanlılar: Türk İmparatorluğunun Yükselişi).....	42
Resim 2.10. TWILIGHT OF THE OTTOMANS: WORLD WAR I IN THE MIDDLE EAST (Osmanlı'nın Alacakaranlığı: Ortadoğu'da I.Dünya Savaşı).....	42
Resim 2.11. SUEZ 1916 (The Ottoman Strike)	43
Resim 2.12. SOVIET DAWN (Sovyet Şafağı)	43
Resim 2.13. NAPOLYON 20 (Eflak)	44
Resim 2.14. GREAT STATES (Büyük Devletler).....	44
Resim 2.15. Presidential Election Game (Cumhurbaşkanlığı Seçimi Oyunu).....	45
Resim 2.16. WILDCATTERS (Yaban Kedisini).....	46
Resim 2.17. SAMURAI SWORDS (Samuray Kılıçları)	46
Resim 2.18. 7 WONDERS.....	47
Resim 2.19. EMPIRE (İmparatorluk).....	47
Resim 2.20. RİSK	48
Resim 2.20. DİPLOMASİ.....	48
Resim 2.21. GEZELİM GÖRELİM 4 (Türkiye Turu).....	48
Resim 2.22. GEZELİM GÖRELİM 5 (Türkiye Turu).....	50

Resim 2.23. İLKÇAĞ'DA ANADOLU ve MEZOPOTAMYA	50
Resim 2.24. Harita Üzerinde Meridyen ve Paraleller.....	51
Resim 2.25. BOZKIRLARIN EFENDİSİ (Ötüken'den Malazgirt'e).....	52
Resim 2.26. ANADOLU İLK TÜRK DEVLETLERİ (Malazgirt'ten Söğüt'e) ...	52
Resim 2.27. ÜÇ KITA'NIN HAKİMİ (Söğüt'ten Viyana'ya).....	53
Resim 2.28. MACELLAN'LA DÜNYA TURU (Coğrafi Keşifler)	53
Resim 2.29. SELANİK'TEN SAMSUN'A MUSTAFA.....	54
Resim 2.30. KURTULUŞ (Samsun'dan İzmir'e)	54
Resim 2.31. ATATÜRK DÖNEMİ TÜRK DIŞ POLİTİKASI.....	55
Resim 3.1. Yer İsimleri ve Güzergah Oklarının Yapıştırılması	57
Resim 3.2. Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Oyun Zemini	58
Resim 3.3. SOSTAR Oyun Güzergahı	59
Resim 3.4. Öğrenci Çizimi Haritada Renk Okları.....	60
Resim 3.5. SOSTAR Soru Kartları.....	61
Resim 3.6. Hadi Anlat Bakalım ve Sessiz Sinema Kartları Söz Hakkı.....	62
Resim 3.7. SOSTAR Oyun Kutusu	63

EKLER

Ek 1. T.C. Selanikten Samsun'a Mustafa Oyunu Kilavuzu	93
Ek 2. T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Başarı Testi.....	94
EK 3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşme Formu	103
EK 4. 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1. ve 2. Ünite Konularına İlişkin Belirtke Tablosu	104

GİRİŞ

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğretmene düşen görev bilgiyi sunmak değil, bilgiyi cazip hale getirerek öğrencinin kendi çabasıyla ona ulaşmasına yardımcı olmaktır. Öğrencinin bilgiye ulaşmak için böyle bir çaba içerisine girmek istemesi ise öncelikle öğrencinin öğrenmeye karşı güdülenmesini gerektirir. Selçuk (2001:226)'a göre, çocuklar neyi öğrenmek isterlerse, onu öğrenirler. Bu nedenle güdülendikleri konuya seçici algı ve dikkat gösterirler. Özellikle okul öğrenmelerinde, öğrencinin öğrenme güdüsü çok önemlidir. Öğrenme güdüsü öğrencinin dikkatine ve çabasına komuta eder. Onun dikkatini öğrenilecek davranışın öğelerine yöneltir. Kısacası öğrenme güdüsü, bireyi öğrenme amacıyla harekete geçiren güçtür (Özçelik, 1998: 107). Birçok öğretmen için iyi öğrenci, öğrenmeyi isteyen yani güdülü olan öğrencidir. Bu anlayışın temelinde güdülü öğrencilerin öğretmenin işini kolaylaştırıyor olması bulunmaktadır (Açıkgöz, 2009: 204). Ancak sınıflarımıza baktığımızda yüksek motivasyona sahip bu tip öğrencilerin sayısının çok az olduğunu görmekteyiz. Bu durum öğrencilerin öğrenme güdülerini harekete geçirecek, onları öğrenmeye istekli hale getirecek çeşitli motivasyon sağlama çalışmalarına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

İlkokul ve ortaokul çağındaki öğrencilerinin içinde buldukları dönemi düşündüğümüzde oyun, öğrencinin dikkat ve algısının yönlendirilmesinde ve öğrenme güdüsünün konuya çekilmesinde kullanılabilir önemli bir araçtır. Çünkü oyun, ilkokul ve ortaokul çağındaki öğrenciler için vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Oyuna duyulan bu hassasiyet, öğrencilerin öğrenme güdülerini arttırmada ve hedeflenen davranışların gerçekleştirilmede kullanılabilir bir köprü haline getirilmelidir. Bu sayede sınıf ortamı ve dersler öğrenciler açısından daha eğlenceli görülebilirken öğrencilerin dikkati de kazanımlara çekilebilir.

Bu araştırmada, oyun ile güdülenme arasındaki ilişkiden hareketle harita üzerinde oynanan kutu oyunları aracılığıyla öğrencilerde öğrenme yaşantıları oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca kutu oyunlarının, ülkemizde tarih öğretiminde kullanılan materyallere alternatif bir materyal olarak kullanılabilirliği vurgulanmıştır. Hinebaugh (2009: 9), kutu oyunlarının da içinde bulunduğu masa oyunlarının amacının sadece eğlendirmek olmadığını, entelektüel etkileşime ilham kaynağı olup öğrencilerinin stratejik ve taktik becerilerinin de gelişmesine katkı sağladığını belirtmiştir. Çalışmada öğrenme yaşantılarına hizmet etmesi amacıyla kutu oyunlarının tercih edilmesinin nedenlerinden bir diğeri de bu oyunların,

geribildirim, pekiştireç, ödül, ceza ve ipucu gibi öğretim hizmetinin temel öğelerini kullanabilmemize olanak sağlamasıdır. Ayrıca bu oyunlarda çocuk oyun içerisinde sürekli olarak oyunun kurallarını, rakip oyuncuların durumlarını ve kendi yeteneklerini mukayese etme durumundadır (MEGEP, 2007: 32). Bu nedenle çocuklar özellikle bu tür oyunları oynarlarken algıları ve motivasyonları farklı birçok uyarıcıya karşı açık durumdadır. Öğrencinin algılama ve güdülenmişlik seviyesini yüksek tuttuğu bu tip aktiviteler, eğitim faaliyetleri açısından da zengin bir çalışma alanı sunmaktadır.

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

1.1. Problem Durumu

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemini korumuştur. Çağımızda ise tartışılmaz üstünlük “bilgiyi üreten ve kullanan”larındır. Bilgiyi üreten ve kullanan donanımlı insan gücünün yetiştirilmesi de eğitimin temel amaçlarından (MEB, 2012: 6). Bu temel amaca ulaşmak için farklı öğretim programları oluşturulmuş olup bu programların en önemlilerinden biri Türk Devriminin tarihi anlam ve önemini öğrencilere kazandırmayı hedefleyen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersidir. 2000’li yılların başlarından itibaren öğretim programları değişiklikleri doğrultusunda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programı her açıdan yenilenmiştir. Bu yenilenme sürecinde, dersin öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle birlikte kullanılan materyaller de yer almaktadır. Derslerde öğrenmeyi kolaylaştıran faktörlerden biri olan materyal kullanımı dersi eğlenceli hale getirmekte ve sıkıcı bir sınıf ortamını ortadan kaldırmaktadır. Ezber ve bilgi tüketme üzerine kurulu kolaycı yaklaşımlarsa ne yazık ki geçmişimizi çeşitli savaş ve tarihlerden oluşan kronolojik bir bilgi yığına çevirmektedir. Amerika, Rusya, İngiltere, Almanya ve Japonya gibi birçok ülke çeşitli kutu oyunlarını tarihlerini anlatma ve halkın milli duygularını güçlendirme amaçlı kullanmaktadır. Tüm dünyada oynanan bu tür isim yapmış oyunların ortak noktası, çoğunun Osmanlı Devleti’nin merkezinde olduğu savaşları konu edinmeleridir. Bu oyunlar sayesinde kaybettikleri savaşları bile destansı bir şekilde kendi kahramanlıklarıyla işleyebilen bu ülkelerle ülkemizi karşılaştırdığımızda tarihimizi anlatma konusunda tarih ve savaş isimlerinin verilmesi ya da sadece yer-yön gösteren bir materyal olarak haritaların kullanılması dışında yeni yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada, 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde harita üzerinde oynanan kutu oyunları kullanımının öğrenci ders başarısına ve hatırd tutma düzeyine etkisi var mıdır?

1.3. Alt Problemler

1. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin çalışma öncesinde ders başarı seviyeleri arasında, öntest sonuçlarına göre anlamlı bir fark var mıdır?
2. Uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarının başarı seviyeleri arasında, sontest sonuçlarına göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Çalışmanın deney ve kontrol gruplarının hatırd tutma düzeylerine etkisi var mıdır?
4. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunları kullanımına yönelik deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde kutu oyunu kullanımının, öğrenci ders başarısına ve hatırd tutma düzeyine etkisini test etmektir. Öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenebileceği ve kendilerinden beklenen kazanımları kendilerinin inşa edebileceği bir ortamın oluşturulabilmesinde harita üzerinde oynanan kutu oyunlarının etkili bir materyal olarak kullanılabilirliği değerlendirilmek istenmiştir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Dilek (2007), Türkiye’de tarih öğretimi ve tarihsel öğrenme ile ilgili araştırmalar çok az olmakla birlikte, yapılan araştırmaların çoğu tarih ve sosyal bilgiler ders programlarının ve ders kitaplarının eleştirisine yönelik olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma ile kutu oyunlarının tarih öğretiminde alternatif bir materyal olarak kullanılabilmesi gösterilmiştir. Ülkemizde Matematik, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğretimine yönelik birçok kutu oyunu

tasarlanmış olup ne yazık ki tarih öğretimi ile ilgili bazı strateji oyunları dışında bu alanla ilgili çalışma yapılmamıştır. Çalışmada kullanılan SOSTAR kutu oyunu, tarih ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek kutu oyunları ile ilgili yapılacak olan çalışmaların ve yeni tasarlanacak olan oyunların çeşitlenmesine katkıda bulunacaktır.

Araştırma, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde, oyunla dersin birleştirilebileceği bir eğitim materyali olarak haritalı kutu oyunlarının kullanılmasının öğrenmeler üzerinde olumlu etkide bulunacağını göstermektedir. Bu nedenle bu tarz kutu oyunları, öğrencilerin bu derslere karşı olan tutumlarının, dikkat ve güdülenmişlik düzeylerinin geliştirilmesinde etkili bir ders materyali olarak kullanılabilir. Ayrıca kutu oyunları geliştirilerek, atlas, duvar haritası ve küre benzeri belirli kalıplara sıkışmış ders materyallerine de zenginlik katabilir.

1.6. Varsayımlar

1- 8/A ve 8/B sınıfları akademik, bilişsel ve duyuşsal açıdan benzer özelliklere sahip olduğu kabul edilmiştir.

2- Ders kitapları temel alınarak hazırlanan kutu oyununun yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir materyal olduğu varsayılmıştır.

3- Öğrencilerin tutum ve başarı testlerine verdikleri cevaplar öğrencilerin gerçek düşüncelerini yansıttığı düşünülmüştür.

4- Deney ve kontrol grupları arasında kontrol edilemeyen bütün değişkenlerin benzer özellik gösterdiği kabul edilmiştir.

1.7. Sınırlılıklar

1- Uygulama İzmir-Ödemiş Çaylı Ortaokul 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 dersi 1. ve 2. ünite konularını kapsamaktadır.

3- Çalışma materyali olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ve harita üzerinde oynanan SOSTAR (Sosyal Bilgiler ve Tarih) kutu oyunu kullanılmıştır.

1.8. Tanımlar

Kutu Oyunu: Masa oyunları kategorisine alabileceğimiz, belirli bir amaca ulaşmanın hedeflendiği, işlevsel bir zemin üzerinde, çeşitli materyaller ve kurallarla oynanan grup oyunu.

Eğitsel Oyunlar: Eğitsel oyunlar, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2015: 118).

Tarih Eğitimi: Geçmişle ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasıyla ilgilenen bir eğitim bilimleri alanı (Demircioğlu, 2014b: 11).

Alternatif Materyal: Alternatif materyaller, hazır materyaller yerine öğretmen ve öğrenciler tarafından ya da öğretmen-öğrenci işbirliği ile oluşturulan ders materyalleridir (Kaya, 2014: 225).

Yapılandırıcılık: Bilgiyi kişinin kendi zihinsel aktivitesine dayanarak oluşturması fikrine dayanan bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrenciler, bu yaklaşımda anlam oluşturmada aktif rol oynamaktadır (Arslan, 2011: 8).

Beceri: Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (TDK).

2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Kullanılan Başlıca Stratejiler

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde kullanılabilecek birçok strateji olmakla beraber, Ahmet Göç (2009)' ün "*Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriğini Öğretme Stratejileri*", isimli çalışmasında belirttiği gibi genellikle anlatım yöntemi kullanılmaktadır.

Tek bir strateji, yöntem ve teknik etkili olmayabilir; çünkü eğitim ortamında birden fazla strateji, yöntem ve teknik aşamalı olarak işe koşulunca öğrenme daha etkili ve kolay olmaktadır (Sönmez, 1999: 224). Aşağıda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan stratejilerden bazılarına değinilecektir.

2.1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim

Öğretmen merkezli bu yaklaşımda sözel yetenekler ön plandadır. Öğretmen bilgileri düzenleyici ve aktarıcı konumdadır. Öğrenci öğretmen tarafından sunulan bilgilere hazır bir şekilde ulaşarak bu bilgileri mevcut bilgileri ile ilişkilendirir. Tümdengelim yöntemi ile genel kavram ve ilkelerden hareketle bilgiye ulaşılır.

Asubel'e göre öğrenmenin çoğu sözel olarak gerçekleşmektedir. Ona göre önemli olan öğrenmenin anlamlı olmasıdır. Eğer sözel öğrenme etkin yapılabilirse, kısa sürede birçok bilgi anlamlı bir şekilde öğrenciye kazandırılır (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2011: 46). Böylelikle zaman etkili bir şekilde kullanılarak bilgi düzeyindeki öğrenmeler hızlı bir şekilde gerçekleştirilir.

Sunuş yoluyla öğretimde sadece sunumla yetinilmemeli, konunun temel kavramları çeşitli örneklerle desteklenmelidir. Öğrencinin öğrenme sürecine katılımı sağlanmalı, öğretmen konuyu anlatırken konuyu dağıtmamaya ve öğrencilerin dikkatini dağıtmamaya özen göstermelidir. Bir ders süresi boyunca konuşma yapmak karşındaki kişilerin ilgisini çekmez (Ulusoy, 2014: 47).

Aydın (2005), sunuş yoluyla öğretimi, kısa zamanda öğrenciye çok miktarda bilgi kazandırmak açısından yararlı görürken, etkili bir öğretimin

gerçekleşmesini, geniş ölçüde uygun örgütleyici bilgilerin kullanılmasına bağlamıştır. Öğretim biçimine uygun örgütleyici bilgilerin seçilmesi ve kullanılması, her zaman mümkün olmayabilir. Örgütleyici bilgilerden yoksun olan öğrenciler ise anlamlı bir biçimde öğrenmek yerine, ezberleyerek öğrenme yolunu seçebilirler (Aydın, 2005: 289).

Sunuş yoluyla öğretimin temel özelliklerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- Öğretmen merkezlidir.
- Öğrenmede tündengelim vardır.
- Dersin hedefleri baştan söylenir.
- Bilgi düzeyinde öğrenme sağlanır.
- Anlatım, gösteri, konferans yöntem ve teknikleri yoluyla ders işlenebilir.
- Bilgiler soyuttan somuta doğru kazandırılır.
- Bilgiler ilişkili, sıralı, tutarlı olarak verilir.
- Ön düzenleyiciler vardır.
- Kavram haritaları kullanılır.
- Bilgiler örnekler ile kaynaştırılır.
- Öğrencilerin soru sormalarına fırsat verilir (Komisyon. 2014: 43)

2.1.2. Buluş Yoluyla Öğretim

Bruner öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görmekte ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrencinin aktif katılımı ile gerçekleştirilmesini önermektedir. Bruner'in bu yaklaşımı öğrenmenin tanımına da yeni bir boyut getirmiştir (Yel vd., 2011: 48). Bruner'e göre öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak öğrenmenin sağlanması için yeni bilgilerin eylemselden, sembolîğe doğru düzenlenmesi gerekir (Komisyon, 2014: 45). Öğrenci tümevarım yöntemi ile bilinen bilgilerden genel kavramlara ve sonuca ulaşır. Öğretmen bu yapı içerisinde

öğrencinin öğrenme yaşantısına öğrenme ortamını iyi bir şekilde organize ederek katkıda bulunur. Bu stratejide öğretmenin temel görevinin öğrenciyi yönlendirmek ve cevabı ona buldurmak olduğunu söyleyen Ulusoy (2014), buluş yoluyla öğretimde öğretmenin bilgiye ulaşmadaki rolüne dikkat çekmektedir.

Aydın (2005)'a göre buluş yoluyla öğretim, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını merkeze aldığı için birçok yönden yararlıdır. Fakat buluş yoluyla öğretim her tür öğrenme etkinliği için geçerli olmayabilir. Ayrıca bu yaklaşımın uygulanması için, öğretmenin bu amaçla eğitilmiş olması gerekmektedir.

Buluş yoluyla öğretimin temel özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrenci merkezlidir.
- Öğrenmede tümevarım vardır.
- Kavrama düzeyinde öğrenme sağlar.
- Bilgiler somuttan soyuta doğru kazandırılır.
- Öğrenci pekiştireçler ile güdülenir.
- Örnekler kullanılır.
- Örnek olay, beyin fırtınası yöntem ve teknikleri yoluyla ders işlenebilir (Komisyon, 2014: 45).

2.1.3. Araştırma–İnceleme Yoluyla Öğretim

Bu strateji yoluyla öğretme faaliyetleri öğrencilerin etkinliklerine dayalı konulardaki problemlerin çözümü için uygulanan bir nevi problem çözme yaklaşımıdır (Komisyon, 2014: 47). Bu yaklaşımda öğrenci problemi tanımlar ve problemin çözümü için hipotezler kurar, hipotezlerin sınanması için veriler toplar, topladığı verileri düzenleyerek sonuca ulaşır (Yel vd., 2011: 49). Öğretmen, öğrencinin bu çabalarında rehber konumundadır. Öğrencinin ulaşması istenen hedef doğrultusunda çalışma ortamını düzenleyerek öğrencinin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu bir ortam oluşturur.

Sönmez (1999)'e göre bu strateji kullanılırken, önce dersle ilgili temel kavramlar belirlenmelidir. Öğrencilerin bu kavramlarla ilgili önkoşul olan bilgilerini ortaya koymaları sağlanmalıdır. Öğrenciler kazandırılacak hedef davranışlarla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler oluşturmalı ve bunlar üzerinde tartışmalıdır. Örneklerle ilgili değişik durumlar tümevarımsal bir sistematiikle ortaya konulmalıdır.

Bu stratejiye en uygun olan metot problem çözmedir. Bu stratejide problem çözme yönteminde olduğu gibi problemi çözebilmek ve sonuca ulaşabilmek için altı temel basamak izlenir.

1. Problemin hissedilmesi ve belirlenmesi
2. Problemin tanımlanması ve sınırlandırılması
3. Problemlle ilgili bilgilerin toplanması
4. Problemin çözümüyle ilgili hipotezlerin ileri sürülmesi
5. Belirlenen çözüm yollarının uygulanması
6. Problemin çözülmesi ve sonuca varılması (Komisyon, 2014: 47).

Sönmez (1999: 227), bu sıralamayı beş basamakla şu şekilde ele almıştır:

- a. **Başlangıç aşaması:** Problemin farkına varma
- b. **Veri toplama aşaması:** Problemlle ilgili veri toplar
- c. **Denence kurma aşaması:** Problemin çözümüyle ilgili denenceler kurar.
- d. **Denenceyi doğrulama aşaması:** Denenceler test edilir.
- e. **Sonuca gitme aşaması:** Verilerle kanıtlanmış denenceler elde tutulur, kanıtlanmamış olanlar ya atılır, ya da onarılır.

2.1.4. İşbirliğine Dayalı (İşbirlikli-Kubaşık) Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde öğrenciler, çoklu öğrenme ortamları içerisinde kendi öğrenmelerini yapılandırmaktadırlar (Ekinci, 2011: 95). Bu

yaklaşımında öğrenciler kendi öğrenmelerinin yanında diğer arkadaşlarının da öğrenmelerinden sorumludurlar. Grup içerisindeki bir öğrencinin başarısızlığı tüm grubun başarısızlığı olabilmesi nedeniyle öğrenciler kendi başarıları için ayrıca bir grup motivasyonuna sahiptir. İşbirliğine dayalı öğrenme, bireysel başarı ve başarısızlıkların yaşandığı, öğrencilerin sadece kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu geleneksel yaklaşımlara göre öğrencilerin daha aktif olduğu yaklaşımdır. Kısaca geleneksel öğretim yöntemleri yarışmacı ve rekabet üzerinde odaklanırken, işbirliğine dayalı öğretim, paylaşma ve uzlaşma ilkelerine dayanmaktadır. (Aydın, 2005: 289).

Genel olarak işbirlikli öğrenme yönteminde öğrenciler bir amaç doğrultusunda birleşirler ve ortak çıkarlar söz konusudur. Oluşturulan gruplarda öğrencilerin yeterlilikleri, güçleri vb. yönlerden farklılık gösterir. Bir öğrenci diğer öğrencilerin öğrenmesinden sorumludur. Yani bireysel değerlendirmenin yanında, bir grup değerlendirmesi de söz konusudur (Yel vd., 2011: 53). Bu tip değerlendirmeler farklı özellikteki öğrencileri birlikte iş yapabilmeleri için motive etmektedir. Benzeşik olmayan (heterojen) gruplar içerisinde farklılıklardan yararlanmayı ve hoşgörüyü göstermeyi öğrenmektedirler (Ekinci, 2011: 95).

İşbirlikli öğrenmenin temel özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrenci merkezlidir.
- Uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde öğrenme sağlanır.
- Problem, proje ve deney yöntem ve teknikleri yoluyla ders işlenebilir.
- Öğrencilere bilimsel düşüncüyü kazandırır.
- Uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde öğrenme sağlanır.
- Problem, proje ve duruma dayalı öğrenme yöntem ve teknikleri yoluyla ders işlenebilir.
- Demokratik düşünce kazandırılır.
- Düşük yetenekli öğrenciler sorun çözme ve düşünme becerileri kazanırlar.

2.2. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Kullanılan Başlıca Yöntem ve Teknikler

Yel vd. (2011: 62)'ne göre, okulda öğrenilen konular teorik düzeyde kalmakta ve günlük yaşamdan kopuk bir şekilde dersler işlenmektedir. Pratikten yoksun ve günlük hayata katkısı olmayan bu tip öğrenmeler kısa süre sonra unutulmak üzere zihinlerde yer işgal etmektedir. Bu nedenle derslerde öğrencilere bilgiyi ezberletmek gibi kısa süreli bir çaba yerine, onların bilgiyi işleyebilecekleri günlük hayata aktarabilecekleri yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Yapılacak etkinliklerde öğrenci seviyeleri de dikkate alınarak öğrencilerin konuyu öğrenip, pekiştirebileceği uygulamalar yapılmalıdır (Ulusoy, 2014: 52). Uygulamalar, hedeflenen beceri ve kazanımlar dikkate alınarak seçilmelidir. Daha çok duyu organına hitap eden yöntemler kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesinde diğer yöntemlere göre daha etkilidir. Aşağıda T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde kullanılan başlıca yöntem ve tekniklere değinilecektir.

2.2.1. Anlatım

Mevcut bilgilerin, öğretmen tarafından öğrencilere aktarıldığı yöntemdir. Öğretmen aktif olarak bilgiyi öğrencilere aktarır. Bu yöntemde öğrenciler pasif olarak öğretmeni dinlemektedir (Arslan, 2011: 14). Bilgi düzeyinde öğrenmelerin gerçekleştiği bu yöntem, zaman ve uygulama açısından çok ekonomik olması nedeniyle tercih edilmektedir. Geleneksel bir yöntem olarak tanımlanan (Ulusoy, 2014: 52) anlatım yöntemi diğer yöntem ve tekniklerle birlikte etkili bir biçimde kullanıldığında öğrenme faaliyetlerine katkıda bulunabilir.

2.2.2. Gösteri

Öğretmenin, öğrencilerin gözü önünde herhangi bir şeyin nasıl yapılacağını, deneyin nasıl uygulanacağını göstermesi sonra da gösterdiği şekliyle öğrencilere yaptırması tekniğidir. (Arslan, 2011: 15). Bir kişinin yaptığı ve diğerlerinin bu sürece soru-cevap ile katılımlarını sağladığı bu yöntem sırasında öğrenciler gözlem yaparak, verileri kaydederek, öğretmene sorular yönelterek ve öğretmenin sorularına cevap vererek sürece katılırlar (Yel vd., 2011: 77). Yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunan bu yöntem öğrencilerin el becerileri ile birlikte zihinsel becerilerinin de gelişmesine katkıda bulunur.

Uygulama sürecinde öğrencinin görme ve işitme gibi duyu organlarına hitap ettiği için anlatım yöntemine göre anlamlı bilginin oluşma sürecinde daha etkilidir (Yel vd., 2011: 77). Ayrıca gösteri yöntemi, sınıf içi iletişimi artırır; hem görme, hem de işitme duyularına hitap eder. Bir süreci, bilgiyi veya düşünceyi incelemek için görsel bir sunum imkanı sağlar (Ulusoy, 2014: 70).

2.2.3. Soru-Cevap

Soru öncelikle fark edilmemiş bilgiyi ortaya çıkaran, sonra bilgiye götüren ve nihai kademedeki bilgiyi ölçen bir ifadedir (Başol, Yıldırım, Koyuncu, Yıldız ve Evirgen, 2008: 32). Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde büyük bir yer tutan soru-cevap tekniğinin istenilen başarıyı vermesini, öğretmenin konularla ilgili yerinde ve etkili soru sormasına bağlayan Demircioğlu (2014a: 71), soru-cevap tekniğinin yararlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Öğrencilerin derse ilgilerini artırarak onları güdüler.
- Dersi monotonluktan kurtarır.
- Konuları tekrar etme ve pekiştirme olanağı sunar.
- Öğrencilerin neyi öğrenip neyi öğrenemediklerini anlama fırsatı verir.
- Öğretilenleri farklı açılardan analitik olarak düşünme olanağı sağlar.
- Öğrencilere kendi düşünce ve fikirlerini açıklama şansı verir.
- Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etme yeteneklerini geliştirir.
- Öğretilenlerin uygulanma şansı tanır.
- Öğrenciyi daha yakından tanıma fırsatı verir.

Öğretmenlerin sınıfcı etkinliklerinde büyük bir yer tutan soru-cevap tekniğinin istenilen başarıyı vermesi, öğretmenin ilgili konularla ilgili yerinde ve etkili soru sormasına bağlıdır (Demircioğlu, 2014a: 70).

2.2.4. Tartışma

Birbirine karşıt düşüncelerin karşılıklı savunması olarak tanımlanan tartışma, öğretim teknikleri içerisinde önemli bir yere sahiptir (Demircioğlu, 2014a: 74). Tartışma yönteminin temel amacı, öğrencileri belli bir konu ile ilgili olarak düşünmeye sevk etmek ve çeşitli fikirler üretmeleri için onları cesaretlendirmektir. Dolayısıyla tartışma yöntemi, öğrencileri belli bir konu üzerinde düşünmeye yönlendirmek, konu ile ilgili anlaşılmayan noktaları açıklığa kavuşturmak ve konuya ilişkin bilgileri pekiştirmek için kullanılabilir (Dönmez ve Yazıcı, 2008: 79). Ayrıca tartışma yöntemi öğrencilere, tarihsel bilginin doğasını ve yapısını öğrenmek, geçmiş hakkında farklı bakış açıları veya çeşitli tarih teorileri ile yüz yüze gelmek, tarih metodolojisine dair süreçleri tanımak ve buna bağlı olarak çeşitli araştırma becerileri edinmek, eleştirel ve yaratıcı düşünme potansiyeli kazanmak ve problem çözme becerisi geliştirmek için yardımcı olur (Dinç, 2014: 279).

Arslan (2011: 14), kullanılan tartışma teknikleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

a. Büyük Grup Tartışması: Konunun tüm hatları ile bütün sınıfa açılarak, çeşitli sorular vasıtasıyla sınıf ortamında tartışılmasını ifade etmektedir.

b. Münazara: Spesifik bir konunun hem lehine hem aleyhine savunma yapılması ile yapılan tartışma türüdür.

c. Panel: Dinleyenlere bir konu ile ilgili bilgi verme amaçlı yapılan tekniktir.

d. Forum: Dinleyenlere bir konu ile ilgili bilgi verme amaçlı yapılan tekniktir. Panelden farklı dinleyen kişilerin her türlü soruyu sormada serbest olmalarıdır.

e. Seminer: Herhangi bir konunun sınıf tarafından veya seçilecek bir grup tarafından artı ve eksi yönleriyle tartışılmasıdır.

2.2.5. Problem Çözme

Problem çözme, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri karar verme ve çözüm üretme yeteneklerini geliştirmek için kullanılan bir yöntemdir (Başol, S., Ünal, F., Azer, H., Yıldız, A. ve Evirgen, Ö. F., 2011: 47). Başka bir tanımla problem çözme yöntemi, sınıf ortamında konuların öğrencilere problem olarak hissettirilip, ihtiyaç duyurulması ile başlayan, buluş ve araştırma-inceleme yoluyla bilimsel düşünerek, bireysel veya grup olarak çözüme ulaşmayı amaçlayan bir yöntemdir (Yel vd., 2011: 79). Bu yöntem, bilgiyi aktarma yerine, yaratıcı bilgiyi üretmek için çocuklara yaratıcı ve üretici olmayı öneren bir yaklaşım biçimi ortaya koyar (Gültekin, 2005: 107). Öğrenciler bu beceriyi kazandığı oranda sorunları değil çözüm yollarını üretmeye çalışırlar. Tarih öğretimi de konu başlıklarının işlenmesi ve zaman dizisinin ezberletilmesi yerine, öğrencilere problem olarak sunulabilir (Ata, 2014: 132). Böylelikle yaşanmış örneklerden hareketle öğrencilerin farklı durumlara verebileceği muhtemel tepkiler ortaya konularak onların problem çözme becerileri geliştirilebilir.

Dönmez ve Yazıcı (2008: 81)'ya göre, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde problem çözme yöntemi iki farklı türde gerçekleştirilebilir. Bunlardan birincisinde, geçmişte karşılaşılan bir problem öğrencilerin anlayabileceği bir seviyeye indirgenir. Daha sonra problem çözme basamaklarının takip edilmesi sağlanarak problemin çözümüne gidilebilir. İkinci uygulamada ise günümüzde karşılaşılan bir sorun, geçmişle bağlantı kurularak öğrencilere çözüm yolu buldurulabilir. Problemin çözme yönteminin aşamaları aşağıdaki gibidir.

- Problemin farkına varma,
- Problemi tanıma
- Problemi çözmek için hipotezler ortaya koyma,
- Problemi çözme için veriler toplama,
- Verileri düzenleme, sınıflama, organize etme, değerlendirme,
- Hipotezleri test etme,

- Sonuca ve genellemelere ulaşma,
- Sonucu uygulamaya koyma (Arslan, 2011: 15).

2.2.6. Drama

Drama, doğaçlama, rol oynama ve tiyatro tekniklerinden yararlanarak öğrencilerin bir yaşantıyı, bir fikri veya soyut bir kavramı oyunsu süreçlerle canlandırmasıdır (Başol vd., 2008: 43). Ancak dışardan bakıldığında yüzeysel bir bilgiyle dramayı oyun oynama ya da tiyatro yapma olarak algılamak oldukça yanlıştır. Çünkü dramada oyun eğer bir eğitim/öğretim amacına hizmet ediyorsa kullanılır. Amaç kesinlikle eğlenmek ya da vakit harcamak değildir. Drama bünyesinde yapılan etkinliklerin eğitsel bir amacı vardır (Bircan, 2014: 290).

Bu etkinlik aracılığıyla geçmişteki olay, insan ve durumlar temsili olarak bugüne taşınabilir ve öğrencilere, geleneksel öğretim etkinlikleriyle kazanamayacakları pek deneyim, beceri ve tarihsel nitelik kazandırılabilir (Demircioğlu, 2014a: 197). Geçmişteki olayların günümüze taşınmasıyla da üst düzey soyut düşünme becerisi isteyen tarih konuları öğrencilerin gözleri önünde somutlaştırılabilir. Öğrencinin tarihi olayı dönemin şartlarıyla değerlendirmesinde drama etkili bir teknik olarak kullanılabilir.

Drama tekniğinin kullanılabilceği yerleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrencinin başka bir karakteri canlandırması ya da taklit etmesi istendiğinde
- Öğrencinin yaratıcı düşünme sonucu doğaçlama becerisi geliştirilmek istendiğinde.
- Öğrencinin ön bilgileri kullanması ve pekiştirmesi istendiğinde
- Öğrencinin kendi sözcüklerini kullanarak ifade becerisi geliştirilmek istendiğinde
- Öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi istendiğinde (Komisyon, 2014: 52).

2.2.7. Beyin Fırtınası

Bu yöntem bir probleme çözüm aramak için öğretmen ve öğrencilerin birlikte kullandıkları bir tekniktir. Öğretmen problemle ilgili olarak öğrencilere çeşitli sorular sorar, öğrencilerin problemin çözümü ile ilgili görüş ve düşüncelerini alır (Başol vd., 2011: 43). Hiç kimsenin düşüncesine sınırlama, eleştirme veya engelleme yapılmadan, yüreklendirilerek orijinal fikirler ortaya çıkarılmaya çalışılır.

Beyin fırtınası tekniğini uygulamadan önce dikkat edilmesi gereken en önemli unsurlardan birisi öğrencilerin seviyesidir. Öğrenciler hakkında fikir sahibi olmadıkları problemlerle karşı karşıya bırakılmamalıdır. Seçilecek konular, öğrencinin seviyesine uygun ve ilgisini çeken problemler arasından seçilmelidir (Demircioğlu, 2014a: 73).

Beyin fırtınası tekniğinin uygulandığı süre boyunca, öğretmenin sınıfta sürekli motivasyon sağlaması, tartışmayı akıcı ve canlı tutması gerekir. Öğretmenin bu rolü başarı ile yürütmesi, hem bu tekniğin uygulama ilkelerini çok iyi bilmesine, hem de seçilen problemin ilgi çekme ve merak uyandırma özelliklerini taşımasına bağlıdır (Komisyon, 2014: 52).

Demirel (2015: 105), “Buluş Fırtınası” olarak da ifade ettiği bu tekniğin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Toplantının amacı ya da sonucunun ne olduğu belirtilmeli,
- Bu teknik 10-15 kişilik küçük gruplarla uygulanmalı,
- Zaman sınırı belirlenmeli, bu süre içinde herkesin katkı getirmesi istenmeli ancak eleştiriler için zaman ayrılması istenmeli,
- Tartışma süresi bitince söylenenlerin analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve yeniden örgütlenmesi yapılmalı,
- Toplantı sonunda tartışmalara devam edilip edilmeyeceğine karar verilmelidir.

2.2.8. Örnek Olay İncelemesi

Örnek olay yöntemi, gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır (Demirel, 2015: 81). Tarih öğretiminde, örnek olay çalışması öğrencileri, tamamen pasif olan rollerinden çıkararak aktif öğrenenler haline gelmelerini sağlayacak yollardan birisidir. Bu etkinlikle, öğrencinin kitabın ötesinde daha faal olarak öğrenmesi, düşünme, muhakeme ve mukayese melekесinin geliştirilmesini sağlar (Köstüklü, 2014: 48).

Örnek olay (gazete/dergi haberi, anı vb.) öğretmen tarafından sınıfa getirebileceği gibi öğrencilerin çevrelerinde yaptıkları gözlemler sonucunda da düzenlenebilir (Başol vd., 2011: 42). Olay açıklandıktan sonra öğrencilere olay ve olası çözümler üzerinde düşünüp tartışma fırsatı verilir. Bu aşamada bireysel çalışma yapılabileceği gibi işbirlikli öğrenme gruplarında da yararlanılabilir (Açıkgöz, 2009: 368).

Demirel (2015: 81), örnek olay yönteminin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrenci merkezlidir.
- Öğrenciler, bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansına sahip olurlar.
- Bir problemi çözmeyi, analiz edip sonuca ulaşmayı öğrenirler.

2.2.9. Eğitsel Oyunlar

İlköğretimdeki çocuklar için oyun en önemli öğrenme ve öğretme etkinliğidir; çünkü çocuk pek çok davranışı oynayarak, taklit ederek, model alarak öğrenir (Sönmez, 2010: 157). Oyunun bir öğretme-öğrenme etkinliği olarak kullanılması eğitsel oyun kavramını ortaya çıkarmıştır. Eğitsel oyunlar, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2015: 118). Bu tekniğin uygulanmasında özellikle öğrencilerin bildiği bazı oyunlar dersin içeriğine göre düzenlenerek kullanılabilir ya da ders oyunlaştırılabilir. Oyunlaştırma aşamasında dikkat edilmesi gereken en önemli konu oyunun öğrenme yaşantılarına hizmet etmesidir. Yani eğitsel oyun,

sadece bir eğlence aracı değil aynı zamanda istendik yönde davranış değiştirebilen bir teknik olarak kullanılmalıdır.

Açıkgöz (2009: 363)'e göre:

"öğretimde insanların doğal eğilimlerini dikkate almanın, öğretimi öğrencilerin doğal eğilimine uygun olarak düzenlemenin gerekliliğine inanılmaktadır. Bundan dolayı, öğrenme öğretme süreçlerinde oyunlara yer vermenin dersleri ilginç hale getireceği ve öğrencileri güdüleyeceği düşünülmektedir."

İnkılap Tarihi dersi konularının öğretiminde kullanılacak oyunlardan bazıları şunlardır: Ben kimim, meslek bulma, kulaktan kulağa. Ayrıca zaman şeridi hazırlama-tamamlama ile kinestetik alan oyunu da yine İnkılap Tarihi ders konularının öğretiminde kullanılacak oyunlardır (Emiroğlu, 2006: 116).

2.2.10. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Altı şapkalı düşünme tekniği, düşünce ve önerilerin belli bir düzen içerisinde sunulması ve sistematikleştirilmesi için kullanılan bir yöntemdir. Şapkalar düşüncenin ayrıştırılması için kullanılan bir semboldür (Demirel, 2015: 119). Bu teknikte çeşitli düşünceler farklı renklere sahip şapkalarla ifade edilir. Şapkanın renginden hangi tür düşünce olduğu anlaşılır (Doğan, 2011: 187).

Arslan (2011: 15), şapkaların renklerinin ifade ettiği düşünce gruplarını aşağıdaki gibi açıklamıştır :

- **Beyaz Şapka:** objektif olarak taraf tutmadan görüşlerini açıklamak üzere kurulmuş bir gruptur.
- **Kırmızı Şapka:** Öfkeli duyguları ifade eden bir gruptur.
- **Siyah Şapka:** Olumsuz, sabit fikirli düşünceleri içeren bir gruptur.
- **Sarı Şapka:** İyimser özelliklerin savunulduğu bir gruptur.
- **Yeşil Şapka:** Yaratıcı, hayat gücü yüksek fikirlerin savunulduğu bir gruptur.

- **Mavi Şapka:** Soğukkanlı, rahat fikirleri savunan bir gruptur.

Bu teknik İnkılap tarihi dersinde birçok konunun içeriğine uygun bir şekilde kullanılmaktadır. Özellikle farklı açılardan bakılması gereken, çok boyutlu konularda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine de katkı sağlayacak bir yöntemdir. Örneğin Osmanlı Devletinin sınırlarının gelişmesini sarı şapka ile değerlendirdiğimizde, “birçok ticaret yoluna hakim olduk, vergi gelirlerimiz arttı, hakimiyet alanımız genişledi” gibi sonuçlara ulaşırken; siyah şapka ile “düşmanlarımız çoğaldı, merkeziyetçi devlet yapısı bozulmaya başladı, Avrupalıları coğrafi keşifleri yapmaya zorladık” gibi sonuçlara ulaşabiliriz. Yine İnkılap Tarihi derslerinde, Osmanlı Devleti’nin I. Dünya Savaşı’na girmesi, Lozan Barış Anlaşması, Çok Partili hayat çalışmaları gibi birçok konuda bu yöntem kullanılarak olaylara farklı açıdan bakılması sağlanabilir.

2.3. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi ve Amaçları

Dünyayı anlama ve anlamlandırmada eğitim programlarının sürekli geliştirilmesi, gelecek nesillere daha iyi imkânlar sunmak ve öğrencilerin bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini sağlamak açısından son derece önemlidir. Bu bakımdan, tarihe duyarlı ve tarih bilincine sahip insan yetiştirmek, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının temel amaçları arasındadır (MEB, 2012: 6).

Bu derste öğrencilerden sadece tarih bilgisi edinmeleri beklenilmemektedir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temelini teşkil eden Atatürk ilke ve inkılaplarını, bunların oluşum sürecinde tarihi olayları kavrayan, onu benimseyen ve devamını sağlama bilincinde olan öğrenciler yetiştirmeye çalışılmaktadır (Akbaba, 2008: 178).

Atatürk’ü bilmeyen, onun gerçekleştirdiği ilke ve inkılapları özümsemeyen, Atatürkçü düşünce sistemine sahip olmayan bireylerin, geçmişi, bugünü ve geleceği doğru anlamalarını ve yorumlamalarını beklemek, çok iyimserce bir beklenti olmaktan öteye gidemez (Dönmez ve Yazıcı, 2008: 11).

Bu görüşlerden hareketle öğrencilerin milli ve manevi duygularının oluşturulmaya başlandığı ilköğretim kademesinde Atatürk’ü rol model alan bir

yaklaşım, Cumhuriyet tarihinin öğretiminde Atatürk ilke ve İnkıpları önemli bir yer teşkil etmektedir.

İlköğretim düzeyinde planlı İnkılap Tarihi öğretimi, programlar ve okul içi etkinlikler yoluyla şu başlıklar altında gerçekleştirilmektedir. Belirli gün ve haftalar sebebiyle yapılan kutlama ve etkinlikler. Bu etkinliklere paralel olarak hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde yer alan ünite konular. İlköğretim sekizinci sınıfta “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” adı altında verilmekte olan ders (Yılmaz, 2006: 23). Bu başlıklar içerisinde ilköğretim düzeyinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi en geniş anlamda 8. Sınıfta haftada üçer ders saati olmak üzere yıl boyunca toplam 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. Ancak Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 20.07.2010 tarih ve 75 sayılı Kurul Kararı ile birlikte ders saati haftada ikiye düşürülerek yıl boyunca toplam 72 saat işlenmesi kararlaştırılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Programında dersin amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- 1- Atatürk’ün üstün askerlik, devlet adamlığı ve inkılapçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek alır.
- 2- Milli Mücadele’den hareketle, Türk milletinin özgürlük, bağımsızlık, vatanseverlik, milli birlik ve beraberlik anlayışı ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini kavrar.
- 3- Atatürk’ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk inkılabının anlamını ve önemini kavrar.
- 4- Dönemin ağır şartları dikkate alınmak suretiyle, Türk inkılaplarının büyük güçlüklerle rağmen gerçekleştirildiğini kavrar.
- 5- Türk Milli Mücadelesi ve inkılabının, milli ve milletler arası özelliklerini kavrayarak başka milletlerce de örnek alındığını fark eder.
- 6- İnsan hakları, ulusal egemenlik, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlamı ve

bunların önemini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

- 7- Atatürk ilke ve inkılaplarının Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- 8- Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini benimseyerek Atatürkçü düşünce sisteminin bir savunucusu olur.
- 9- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- 10- Ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini Atatürk İlke ve İnkılaplarının oluşturduğunun bilincine varır.
- 11- Türkiye'nin jeopolitik önemini bölgesel ve küresel etkileri açısından değerlendirerek iç ve dış tehditlere karşı duyarlı olur.
- 12- Kanıta dayalı akıl yürütme yeteneklerini geliştirerek geçmişle günümüz arasında bağlantılar kurar ve bu bağlamda benzetmeler yapar.
- 13- Türk milletinin bir mensubu ve insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.
- 14- Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve beceriler kazanır (MEB, 2006).

Dersin amaçlarına bakıldığında ulaşılmaması gereken birçok beceri, tutum ve kazanım içermektedir. Bu nedenle derse ayrılan süre verimli bir şekilde kullanılmalıdır. Dersler amaçlara uygun yöntem ve teknikler seçilerek planlanmalıdır.

2.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 Dersinde Beceriler

Beceri, öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (Bulut ve Taşkıran, 2014: 2).

Öğrenciler, eğitim yaşamları süresince pek çok beceriye sahip olma ihtiyacı duyarlar. Bu becerilerden bazıları ilköğretimin ilk kademesinden itibaren öğrencilere kazandırılmaya, var olan beceriler ise geliştirilmeye çalışılır (Dönmez ve Yazıcı, 2008: 147).

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı içerdiği kazanımlarla temel ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Program ile ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır (Ülker, 2014):

Tablo 2.1. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Doğrudan Verilecek Beceriler

ÜNİTE NO	ÜNİTE ADI	BECERİLER
1	Bir Kahraman Doğuyor	Zaman ve Kronolojiyi Algılama
2	Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler	İletişim
3	“Ya İstiklal Ya ölüm”	Karar Verme
4	Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar	Değişim ve Sürekliliği Algılama
5	Atatürkçülük	Sosyal Katılım
6	Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası ve Atatürk’ün Ölümü	Çıkarımda Bulunma
7	Atatürk’ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası	Bilgi Teknolojilerini Kullanma

2.4.1. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi

Tarihin birçok ögesi vardır. Bunlardan biri, belki de en önemlisi tarihsel zamandır. Tarihsel zaman, toplumu derinden etkileyen iz bırakmış olayların tanımlanmasında kullanılan, geçmiş zamanın bir parçasıdır. Kronoloji ise tarihsel zaman kavramı içinde tanımlanan olayların öncelik-sonralıklarına göre belli bir zamansal sıraya dizilmedir (Şimşek, 2014: 98). Kronoloji, tarihlerin ve olayların ortaya çıkışlarına göre düzenlenmelerini kapsamaktadır. Öğrencilerin zamanı anlamalarında gerekli olan önemli unsurlardan biridir, çünkü tarih öğretiminde düzenliliği ve tutarlılığı sağlayan bir temel çerçeve sunmaktadır (Güven, 2014: 236).

Öğrencilerin kronoloji becerisi olmadan olaylar arasındaki ilişkileri incelemesi veya tarihte sebep sonuç ilişkilerini açıklaması imkânsızdır. Kronoloji,

tarihsel düşünmeyi düzenleyen zihinsel bir yapı işlevi görür (MEB, 2007). Kronoloji algılandığı taktirde öğrencilerin konular arasında neden-sonuç bağlantısının kurması da kolaylaşır. Böylelikle öğrenmeler birbirinin üzerine rahatlıkla inşa edilebilir. Kronolojik düşünme aracılığıyla geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki fark sağlıklı bir biçimde ayırt edilebilmekte ve geçmiş daha anlamlı hale gelmektedir (Demircioğlu, 2014a: 36). Kronolojik düşünme becerisi, olaylar arasındaki ilişkilerin incelenmesi veya tarihte sebep sonuç ilişkilerinin açıklanması açısından önemlidir (MEB, 2007: 5).

Kronolojik düşünme becerisini geliştirirken öğrenciler,

- Geçmiş, bugün ve gelecek arasında ayırım yapar.
- Bir tarihsel metindeki zaman akışını (başı, ortası ve sonu) belirler.
- Belirli bir zaman akışına göre tarihsel bir metin oluşturur.
- Takvim zamanını günler, haftalar, aylar, yıllar, yüzyıllar, binyıllar olarak ölçer.
- Takvim çeşitleri ve bunlara ait temel kavramlar (MÖ, MS, yüzyıl vb.) üzerinden zamanı hesaplamalar ve diğer takvim sistemlerine (hicri ve rumi takvimi miladi takvime vb.) dönüştürür.
- Tarih şeritlerinde sunulan bilgileri yorumlar.
- Tarihsel süreklilik ve değişimi açıklamak amacıyla bir tarihsel akış şeması oluşturur.
- Tarihi, dönemlere ayırmaya yönelik yaklaşımları karşılaştırır ve farklı yaklaşımlar önerir (MEB, 2012: 9).

Safran ve Şimşek (2009: 542), zaman algısının oluşmasının önemini şu şekilde ifade etmiştir:

“Toplumda işlerin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için kişilerde bireysel olarak kazanılmış ortak bir zaman algısına ihtiyaç vardır. Çünkü insanlar, zamana bağlı olarak günlük yaşantılarını

düzenlerler. Bireylerde ilişkileri ve işleri düzenleyen zaman yönetimi becerisi, sahip oldukları zaman algıları çerçevesinde gelişir”.

2.4.2. İletişim Becerisi

İletişim becerisi; konuşma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel ve vücut dili işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar (OGM, 2006: 5). Bu becerinin geliştirilmesinde öğrencilere kendilerini ifade edebilecekleri fırsatlar verilmelidir. Grup etkinlikleri öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilir. Ders kitaplarından metinler seçilerek öğrencilerin kendi fikirlerini ifade etmesi sağlanabilir. Tartışmalı konular münazara çalışması şeklinde sunulabilir.

2.4.3. Karar Verme Becerisi

“Tarihi öğrenebilmek için, geçmişte meydana gelen olaylar, nedenleri, sonuçları ve farklı bakış açıları incelenmelidir. Bu çerçevede geçmişteki insanların problemleri, aldıkları kararlar, bu kararları etkileyen faktörler, alınan kararların sonuçları da değerlendirilmelidir. (Demircioğlu, 2014a: 38).

Demirkaya (2011: 413)’ya göre, İnsanlar sosyal ve özel yaşantılarında sık sık karar verme durumlarıyla karşı karşıya kalırlar ve yaşamlarını kaçınılmaz bir şekilde kendilerinin ya da başkalarının verdikleri kararlarla şekillendirirler. Alınmış kararların oluşturduğu tarih bilimi de insanların karar verme süreçlerine ilişkin doğrularını ve yanlışlarını örnekleyerek tarihten ders çıkarmamızı sağlar.

Önemli tarihsel sorunlar genellikle değer yüklü olduğu için, alınan sosyal önlemlere ahlaki değerlerin etkisini düşünmek için fırsatlar yaratır. Geçmişteki iyi uygulamaların (dariüşşifa, darülaceze, vakıflar vb.) arkasındaki ahlaki düşünce öğrencilere sezdirilmelidir. Öğrencilerden tarihi şahsiyetlerin davranışlarını ahlaki yönden yargulamaları istendiğinde bu yargılamayı dayandırdıkları değerleri açıklamaları istenmelidir. Geçmiş bir olay hakkında öğrencinin ahlaki yargıya varma girişimi, değerleri açıklama konusunda daha sağlıklı bir öğrenci olarak yetişmelerini sağlayacaktır. Bazı durumlarda da belirli bir ahlaki değer tarihsel olarak nasıl şekillendiğini anlamasına yardımcı olacaktır (MEB, 2012: 14).

Bireyler, etkili karar verme becerilerini doğuştan getiremezler, bu becerileri geliştirmek zorundadırlar (Demirkaya, 2011: 414). Karar verme becerisinin kazandırılmadığı durumlarda bireyler çatışma ve kaygı yaşayabilmektedir. Sonuçta hatalı karar verme oranları artabilir. Alınan yanlış kararlar, bireyin amaçlarına ulaşabilmesine engel olabileceği gibi, onun istemediği bir hayati yaşamasına da neden olabilir (Komisyon, 2014: 28).

2.4.4. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

Tarih dersinin hem genel hem de özel amaçları arasında yer alan bu beceri, öğrencilerin tarih dersini somutlaştırmalarına yardımcı olur. Bu beceriyi geliştirebilmek için, tarihsel olaylar ya da kişiliklere yönelik benzerlik ve farklılıkları bulmaya yönelik etkinliklerden yararlanabilir (Güven, 2014: 78).

Öğrenciler sadece zamanın nasıl ölçüldüğünü anlamak ihtiyacında değildirler. Aynı zamanda, zamanın nasıl geçtiğini ve değişimin nasıl meydana geldiğini, değişimin sebeplerini de anlamaya ihtiyaç duyarlar (Özen ve Sağlam, 2010: 3). Öğrenciler bu soruların cevabını ararken de yoğun bir zihinsel etkinlik içerisine girerler.

Değişim ve sürekliliği algılama becerisi; benzerlik ve farklılıkları bulma, zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama, tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme, geçmişteki problemlerin neden- sonuç ilişkisini tanıma, tarihsel problemin çözümüne alternatif çözümler bulma alt becerileri içerir (OGM: 2006: 7).

2.4.5. Sosyal Katılım Becerisi

Sosyal katılım becerisi öğrencinin tarih dersinde kendisini ve yakın çevresini etkileyen konu ve olaylar hakkında bilgi sahibi olmasıyla başlar. Grup halinde çalışma, yaşadığı toplum ya da gruplar içinde ortaya çıkmış olan bağların tarihsel kökenlerini belirleyip, günümüze ilişkin yorumlar çıkarma sosyal katılım becerilerinin bir başka sonucudur (Güven, 2014: 79).

Demokratik, modern toplumlarda eğitimin en önemli amaçlarından biri de kendine, çevresindeki kişilere ve doğaya değer veren, yaşadığı toplumun ve dünyanın bir parçası olarak kendine güvenen ve topluma katkıda bulunma bilincine sahip bireyler yetiştirmektir (Komisyon, 2014: 32). Bu amaca ulaşmak için öncelikle sosyal bir varlık olan insanın diğer insanlarla etkileşim içinde olması

gerekir. Bu konuyu öğrencilerimiz açısından düşündüğümüzde, onlara sunduğumuz eğitim hizmetlerinin öğrenme yaşantıları ile birlikte sosyal becerileri de kazanabileceği ortamlar olabilmesine dikkat edilmelidir. Kutu oyunları ve benzeri sosyal oyunlar, öğrencilerin bu amaçlara ulaşmasında etkili bir şekilde kullanılabilir.

2.4.6. Çıkarımda Bulunma Becerisi

Çıkarımda bulunma, anlamı yapılandırmak için kullanılan bilişsel bir süreçtir. Okuyucu anlamı daha açık hâle getirmek için, metnin içeriğine yönelik varsayımları değerlendirir ve varsayımlarına yönelik çözüm önerileri öne sürerek bilgisini geliştirir. Her birey okuduğu metinlerle iletişim kurarak çok zengin ve çok yönlü yapıya sahip olan metinlerden çıkarımlar yapabilmelidir (Özbay ve Özdemir, 2012: 21).

Bir olgu hakkında çıkarım yapılmaya başlandığında genellikle olgunun, kavramın anlamına ve kavramlaştırılan olgunun doğasının uygun olup olmadığı önemsenmemektedir. Çıkarım yapan kişi eğer kendi akıl yürütme süreci üzerinde düşünmüyorsa, abartılı ve ilgisiz çıkarımlarda bulunabilir (Komisyon 2014: 31). Öğretmene düşen görev bu çıkarımlara değer vererek amaca yönlendirmek olmalıdır.

Tarihte çıkarım yapılabilecek veriler sınırsızdır. Öğrenciler başlı başına bir olgudan yola çıkarak çıkarım yapabilecekleri gibi, bir genellemeden, bir karardan ya da değerlendirmeden yola çıkarak da bir çıkarımda bulunabilirler. Öğrenciler ham verilerden, kanıtlardan ya da örneklerden de çıkarım yapma konusunda yararlanabilirler (Komisyon 2014: 31).

2.4.7. Bilgi ve Teknolojileri Kullanma Becerisi

Bilgi çağında öğretmen ve öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak daha etkin bir İnkılap tarihi öğretimi gerçekleştirebilmeleri mümkündür. Yeterli seviyede İnkılap tarihi öğretme ve araştırma metodu edinmiş, bilgi ve iletişim teknolojilerini kendi öğretim ve eğitim sürecinde nasıl kullanabileceğinin farkında olan ve bunları kullanma yeterliliğine sahip öğrenci ve öğretmenler için bu teknolojilerin potansiyeli oldukça fazladır (Doğaner, 2006: 156).

Bilgi teknolojilerini kullanma ya da medya okuryazarlığı gibi alanlar tarih öğretiminin temel amaçları arasında sayılmıştır. Bu açıdan özellikle tarih öğretimi programlarında, bilgisayardan yararlanma ve bilgisayar üzerinden veri toplama, verileri tekrar kullanma ve bilgisayar ortamında sunma gibi uygulamalar, bilgi teknolojilerine ilişkin becerilerin geliştirilmesinde ilk örnektir (Güven, 2014: 77). Bilgi teknolojilerinin sunduğu bu imkanlar eğitim hizmetleri açısından da öğretmenlere ve öğrencilere birçok kolaylık sağlamaktadır.

Soyut bir ders olan İnkılap tarihi dersinin bütün öğrenciler için verimli olabilmesi için farklı baskın öğrenme stilleri kullanan öğrencilere yönelik öğrenme ortamları, materyalleri ve etkinlikleri düzenlenmesinde internet çok etkin bir araç olabilir (Doğaner, 2006: 156).

2.5. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kazandırabilecek Diğer Beceriler

2.5.1. Harita Okuma Becerisi

Haritalar hayatımızın hemen her alanında geniş bir kullanım ağına sahiptir. Geniş bir kullanım alanına sahip olan haritaların sağladığı yararlar ve kullanıldıkları alanlar sayılamayacak kadar çoktur (Aksoy ve Koç, 2015: 362). Harita kullanımı birçok alanda olduğu gibi tarih derslerinde de mekana dair bilgiler edinilmesi, işlenen konunun gerçek hayatla ilişkilendirilmesi ve öğrenmede görsel destek sağlaması açısından önemlidir (Öztürk, 2014b: 231).

Haritalar, tarihle ilgili yorumlarda bize yardımcı olduğu gibi, bazı soyut kavramları anlamada oldukça faydalıdır. Bu yüzden tarih sınıflarında belli başlı haritalar, mesela bir dünya haritası, Türkiye haritası, Türk dünyası haritası vb. haritalar sürekli bulundurulmalıdır (Köstüklü, 2014: 130).

Özellikle erken sınıflarda zaman ve mekan kavramları arasındaki ilişkinin öğretilmesinde öğrencilerin harita ve dünya kavramları ile ilgili deneyimler elde edebileceği çeşitli etkinlikler sınıfa getirilip öğrencilerin yakın çevresi ile ilişkilendirilmelidir (Garcia ve Michaelis, 2001: 297). Okul öncesinden başlayarak çocukların, harita ile tanıştırılması, semboller kullanarak basit haritalar çizdirilmesi, oyun ve etkinliklerle harita bilgi becerilerinin içselleştirilmesi sağlanmalıdır (Aksoy ve Sönmez, 2012: 1923).

2.5.2. Mekanı Algılama (Mekansal Biliş) Becerisi

Mekansal algı kişilerin kendi yaşadıkları ve diğer uzak-mekanlarla ilgili sahip oldukları bilgi ve imgeleri (hayalleri) ile bunların yaşantılarında aldıkları kararları nasıl etkilediği ile ilgilidir. Mekanı algılama becerisinin geliştirilmesi mekânsal kararları doğru alabilmek için önemlidir (Öztürk, 2014a: 104). Her ne kadar coğrafi düşünme becerileriyle doğrudan ilişkili olduğu düşünülse bile her tarihsel olay ya da olgunun belirli mekan ya da coğrafyada ortaya çıktığı düşünüldüğünde, mekanı algılama becerisinin öğrencilere kazandırılması gerekliliği kendiliğinden ortaya çıkar (Güven, 2014: 79).

İnsanlar yaşadıkları mekanı tanıyabildikleri ölçüde bilirler (Aksoy ve Koç, 2015: 362). Bu nedenle tarih öğretiminde olaylar mekanlardan bağımsız olarak ele alınamaz. Olayın geçtiği yer, olayın kendisi kadar önemlidir. Örneğin Fatih'in İstanbul'u fethini anlatırken öncelikle İstanbul'un coğrafi konumunu, surlarını, halici ve boğazı tanıtmalıyız. Böylelikle öğrenci mekanı tasfir edebildiği ölçüde savaşın seyrini ve fethin önemini daha iyi kavrayacaktır. Aynı şekilde Çanakkale Savaşları, Kavimler Göçü, Malazgirt Savaşı ve benzeri bir çok savaş mekandan bağımsız düşünülemez.

Mekanı algılama becerisinin geliştirilmesinde en etkili olabilecek yöntem gezi olmakla birlikte her konu ile ilgili yapılabilecek bir etkinlik değildir. Sınıf içerisinde ve daha ekonomik olarak kullanılacak yöntemler ise harita, resim, video gibi materyallerden yararlanarak işe koştığımız etkinliklerdir. Ancak mekanın bir harita ve resimle gösterilmesi öğrencilerinin dikkatini belli bir süre için konuya çekebilir. Harita üzerinde oynanan kutu oyunları ile bu mekanları öğrencilerinin gözleri önüne sererek öğrencinin dikkatini uzun süre mekana ya da konuya çekip oyun süresince mekanla etkileşim içerisinde olması sağlanabilir.

2.6. Tarih Öğretiminde Materyal Kullanımı

Öğretim materyali, öğretimin amaç, yöntem ve içeriklerini uygulamaya taşıyan en önemli araçlardan biridir (Öztürk, 2014: 13). Başka bir ifade ile "Öğretim materyalleri veya araç-gereçler, öğretim faaliyetlerinin etkinliğini arttırarak, daha üst düzeyde bir öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olmak için kullanılan her türlü malzeme olarak tanımlanabilir" (Bircan, 2013: 28).

Tarih dersi konusu itibariyle günümüzden uzun zaman önce meydana gelmiş olaylarla ilgilenmektedir. Tarih programında yer alan konular, genelde öğrencilerin günlük yaşam ve deneyimlerinden uzaktır (Demircioğlu, 2014b: 5). Bu nedenle dersin işlenmesinde öğrencilerin yaşam ve deneyim gerçekleştirebilecekleri çeşitli araç-gereçlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araçların kullanılmadığı durumlarda ders, okuma ve dinleme etkinliği şeklinde sıkıcı bir hal almaktadır. Tarih derslerinin öğrenciler tarafından sıkıcı ve ezber dersi olarak algılanmasında en önemli etkenlerden biri de yöntem çeşitliliğinin dersin öğretiminde uygulanmamasıdır. Yöntem çeşitliliği dersin yapısına göre aynı zamanda ilgili araç ve gereçlerin kullanımını da gerektirmektedir (Arslan, 2008: 39).

Okul çağındaki öğrencilerin soyut konular üzerinde gerçekleşen olayları algılamaları, öncelikle o konuların somutlaştırılabilmesi ile yakından ilişkilidir. Bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme de o kadar kalıcı, buna bağlı olarak da unutmama o kadar geç olur (Demirel, 2015: 60). Bu konuda eğitimcilerin belki de en büyük yardımcısı amacına uygun şekilde hazırlanmış birçok duyu organına hitap edebilecek ders materyalleridir.

Dönmez ve Yazıcı (2008: 246), Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretim sürecinde kullanılacak araç-gereçleri 3 ana başlık altında aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

1. Görsel Araç-Gereçler

A. Basılı Gereçler

- a. Kitaplar
 - Ders Kitapları
 - Kaynak Kitaplar
 - Hatıratlar, Kitapçıklar, Ansiklopediler
- b. Sözlükler
- c. Dergiler

- d. Gazeteler
- e. Broşürler
- f. Poster ve Afişler

B. Soyut Görsel ve Semboller

- a. Haritalar
- b. Resimler
- c. Karikatürler
- d. Tablolar
- e. Grafikler
- f. Zaman Şeritleri vd.

C. Üç Boyulu Araç-Gereçler

- a. Gerçek Eşyalar (Numuneler)
- b. Modeller

2. İşitsel Araç-Gereçler

- a. Radyo
- b. Kasetçalar-Ses Kasetleri

3. Görsel-İşitsel Araç-Gereçler

- a. Televizyon
- b. Video-Video Kasetler
- c. Bilgisayar

Öğretim ortamında öğrencinin dikkatini çekmek ve aktif öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamak amacıyla etkinlikler tasarlanmalı ve materyal kullanıma özen gösterilmelidir (Kiriş, 2014: 29). Öğrenme-öğretme sürecinde öğretim materyallerinin kullanımı, etkili bir öğrenme ortamı hazırlayarak farklı öğrenme hız ve isteklerine sahip öğrencilerin öngörülen hedeflere daha kolay ulaşmasını sağlar (Yeşiltaş, 2015: 226).

Öğretme-öğrenme sürecinde materyal kullanımı kadar önemli bir diğer husus da materyal seçimi ve geliştirilmesidir. Bu bağlamda materyal seçimi ve geliştirilmesi;

1. Dersin hedef ve davranışlarına uygun olmalıdır.
2. Öğrenciye alıştırmaya ve uygulama imkanı vermelidir.
3. Materyaller, konuları en iyi şekilde somutlaştırmalı ve kolaydan zora doğru sıralanmış olmalıdır.
4. Güncelleştirilmiş veriler sunmalıdır ve gerçek hayatı yansıtmalıdır.
5. Öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun tasarlanmış olmalıdır.
6. Görsel materyaller konuların önemli bölümlerine vurgu yapacak şekilde kullanılmalıdır (Akdağ ve Meydan 2011: 157).

Derslerde etkili bir şekilde materyal kullanmanın diğer bir boyutu da materyali uygulayan öğreticinin donanımıdır. Gülüm ve Ulusoy (2009), araştırmalarında anket uyguladıkları öğretmenlerin önemli bir kısmının bilgisayar ve tepegöz kullanmayı bilmedikleri ve bu konularla ilgili hizmet içi eğitime katılma oranının da çok düşük olduğu sonucuna varmışlardır. Paralel bir çalışmada da Güven ve Taşyürek (2013), öğretmenlerin üniversitelerde tarih öğretmeni adaylarının öğretim materyalleri hazırlama ve kullanma notasında yeterlilik düzeylerini artırabilmek için ders çeşitleri ve saatleri konusunda değişikliklere gidilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Demircioğlu (2014b: 1), yine bu konuda üniversitelerde verilen “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” isimli dersin eğitiminin genel bilgiler verilmesi çerçevesi içerisinde geçtiğini, bunun sonucunda da tarih öğretmen adaylarının öğretim teknolojisi ve materyal tasarımıyla ilgili bilgilerini kendi alanlarına uygulamakta sıkıntı çektiklerini belirtmiştir.

Kaya (2014)'ya göre tarih derslerinde kullanılan ders kitabı, harita, küre, bilgisayar vb. "hazır materyallerin" yanın da öğrenci öğretmen işbirliği ile yapılan alternatif materyallere de ihtiyaç duyulmaktadır. Alternatif materyal kategorisine alabileceğimiz harita üzerinde oynanan kutu oyunları, öğrencilerle birlikte hazırlanabilecek bir yapıya sahiptir. Bu süreç, haritanın çizimi-boyanması, soru kartlarının ve ders kitaplarından alınan şans metinlerinin hazırlanması, yer adlarının ve güzergah oklarının yapıştırılması, oyun kutusunun tasarımı gibi birçok konuda kalabalık bir iş birliği içerisinde, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenebilecekleri bir etkinliğe dönüşebilmektedir. Bu ve benzeri materyallerin hazırlanması sırasında farklı özellikteki öğrencilerin "birlikte iş yapabilme becerisi" başta olmak üzere birçok beceriyi de geliştirilebilir. Alternatif materyallere gereksinim duyulmasının üç önemli nedeni vardır;

1. Öğretim ortamında yeterli sayıda araç-gerecin olmaması ya da hiçbir araç-gerecin bulunmaması
2. Var olan öğretim materyallerinin eğitsel ölçülere uygun olmaması
3. Öğretim ortamını zenginleştirme ihtiyacı (Kaya, 2014: 226).

2.7. Eğitimde Oyun Kullanımı

Öğrenciler tarafından oyun ortamı olarak algılanabilecek bir mekanın aynı zamanda öğrenme üzerindeki etkisini anlayabilmek için oyunun tanımı ve bazı bilim adamlarının oyun ile ilgili görüşlerini değerlendirebiliriz. Huizinga'ya göre, "Oyun belirli bir zaman ve belirli bir ortam içerisinde isteyerek ve kurallara uyarak yapılan faaliyetlerdir." John Dewey'e göre, "Bireyin kendilerinin dışında herhangi bir sonuç elde etmeye yönelmeden yerine getirdikleri bilinçsiz eylemlerdir" (Onay, 2007: 13). Oyun, çocuğun ruh ve bedenen sağlıklı gelişimini sağlayan, iyi davranış ve alışkanlıklar kazandıran, oynayana haz ve neşe veren etkinliklerdir (Akandere, 2006: 2).

Oyun, çocuğun kendi içinde olduğu kadar dış dünya ile iletişim kurmasına yardımcı olan önemli bir etkinliktir. Oyun yoluyla dünyayı algılayan, tanıyan, deneyim kazanan çocuk, gelecekteki yaşamına da oyun yoluyla hazırlanır. Oyuna duyguları ve bedeni ile katılan çocuk oluşturduğu kendine özgü dil ile yine oyun sayesinde dış dünya ile iletişim kurar (Kuyumcu, 2007: 17). Oyunlar her toplumun vazgeçilmez bir parçasıdır. Toplumların yaratıcılıklarının da bir

göstergesi olan bir oyun gereksiz bir eğlence değil, kişilerin toplumsal ve kültürel gelişimi için gerekli bir eylemdir (Özdemir, 2006: 18). Tanımlara bakıldığında oyunun çocuğun yaşamında hayati öneme sahip olduğu ve çocukların dünyayı algılayış biçimlerinin oyunlarla şekillendiği görülmektedir.

Eğitimin birincil hedef kitlesi olan çocukların, en önemli uğraşısı ve temel ilgi alanı olarak nitelendirebileceğimiz oyunla ilgili bazı filozof ve eğitimcilerin görüşleri, oyunların eğitsel işlevi ve çocukların yetiştirilmesindeki önemini ortaya koymaktadır. Bunlardan Gazali “öğrencinin eski dinçliğini kazanması, çalışmalarından bıkmaması için belleğini tazelemek, enerjini yenilemek açısından oyun gereklidir” der. Eflatun ise Devlet ve Protogaras adlı yapıtlarında “Çocuk oyunla büyümelidir” diyerek oyunun eğitsel değerini belirtir. Okul öncesi eğitim alanında uzman olan ve ilk defa çocuk bahçelerini kuran Froebel’e göre yetişkinler için iş, çocuklar içinse oyun önemlidir.

Froebel’e göre:

“oyun çocuğun en içten, en gerçek davranış ve kendini anlatma biçimi olarak kabul edilir. Çocuk eğlenirken öğrenir; fizik, duyu motor, dil, zihin, duygusal, sosyal yönden gelişir. Yetişkinlerle oyun yolu ile iletişim kurar, iç dünyasını duygularını onlara oyun yolu ile yansıtır...” (Akandere, 2006: 8).

Eğitimci Lombroso ise “oyun çocuk için, yetişkinlerin çalışmaları kadar ciddi, o denli önemli bir uğraştır; çocuk için gelişimin bir yoludur ve onun oyun oynamak gereksinimi vardır” der (Adıgüzel, 2010: 384).

Huizinga (2006: 17)’ya göre de, oyun anlam bakımından zengin bir işlevdir. Oyunda, yaşamın doğrudan gereksinimlerini aşan ve eyleme anlam katan bağımsız bir unsur “ oynamaktır”. http://www.idefix.com/kitap/homo-ludens-johan-huizinga/kitap_oku.asp. a.t.: 18/06/2015

Oyunla ilgili bazı özdeyişler de oyunun öğrenci üzerindeki işlevini yansıtmaları açısından değer taşır. Örneğin:

- “Ben öyle çocuklar gördüm ki okumayı oyunla öğrenmişlerdir.” F. Fewelaw.

- “Çocuklarla oynamayı bilmeyen, onların eğlencelerine katılmayı onursuzluk sayan kişi eğitimci olmamalıdır.” Y.B. Basepow.

- “Oyunlar yalın ama önemli etkinliklerdir. Bunlar salt gençlik için değil, uluslar için bir eğitim aracıdır.” Y.C.F. Gustinuths.

- “Çocuğun oyunu, düşler ve sinirsel belirtiler gibi anlamı olan davranışlardır.” S. Freud (Akandere, 2006: 9).

Oyunun tanımına ve bazı düşünürlerin oyunla ilgili bu görüşlerine bakıldığında eğitimde oyunun bir materyal ya da yöntem olarak kullanılması, eğitimin amaçlarına ulaşılmasında etkili olacaktır. Oyunun bir yöntem ya da materyal olarak kullanılmasını T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ile sosyal bilgiler dersleri açısından değerlendirdiğimizde bu derslerde oyun kullanımına ilişkin geniş bir alan karşımıza çıkmaktadır. Ders konularının çeşitliliği sınıf ortamında oyunların dahil edilebileceği birçok yöntem ve tekniğin kullanılabilmesine olanak sağlamaktadır.

“Çocukların oyunu, oyun değil onların en gerçek uğraşdır” diyen Montaigne (Akandere, 2006: 9), çocukların oyunlara bakış açısını ortaya koyarken oyunun çocuğun eğitilmesinde kullanılabilir, onların ilgilerini canlı tutabilecek önemli bir eylem olduğuna işaret etmektedir.

2.8. Kutu Oyunları ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde kutu oyunlarının inkılap tarihi ya da sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanımı ile ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Ancak farklı derslerle ilgili kutu ya da masa oyunları kategorisine alabileceğimiz bazı çalışmalar bulunmaktadır.

Ülkemizde bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar arasında, Sazak (2011) *“İlköğretim İkinci Kademe 7. sınıf Müzik Dersi Öğretiminde Kullanılmak Üzere Geliştirilen “Müzik Yolu Masa Oyunu”nun Uzman Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi”* konulu tezinde, masa oyunlarının müzik dersinde eğitici bir materyal olarak kullanılabilirliği üzerinde durmuştur.

Cengiz (2008) *“Masa oyunlarında görsel-içerik ilişkisi ve uygulama çalışması”* isimli yüksek lisans tezinde geçmişten günümüze kullanılan masa

oyunları üzerinde durmuştur. Bu çalışma masa oyunlarının tarihi gelişimine dikkat çekmiştir. Masa oyunları ile ilgili birçok teorik bilginin yer aldığı çalışmada Amerika’da kullanılan bazı öğretici masa oyunlarına değinilmiştir.

Cengiz (2008: 98), Amerika’da kullanılan öğretici masa oyunları ile ilgili şunları belirtmiştir:

Aile içinde oynanan pek çok oyun, okulda öğretilmekte olan konuları pekiştirici nitelikteydi: edebiyat, tarih ve coğrafya bunlardan bazılarıydı. Söz konusu 19.yy. Amerikası olduğunda, masa oyunları, ülkede zorunlu kamu okullarının yeni yayılmaya başladığı ve şehirlerdeki okulların yeni göçmen öğrencilerle dolup taşıdığı bir dönemde gelişip güçlenmişlerdir. Oyun üreticileri, 1870 ile 1900lerin başı arasında çok sayıda eğitici oyun satmış ve bunu da, iyi eğitilmiş çocukların, ahlaki, demokratik bir refah toplumu için temel alt yapı olduğu söylemi ile gerçekleştirmişlerdir.

Elizabeth ve Treher (2011), “*Learning with Board Games*” isimli çalışmalarında, masa oyunlarının yaygın olarak on yıldır aile ortamlarında kullanılmasına rağmen eğitim hizmetlerinde bu oyunlara yeterince yer verilmediği belirtilmiştir. İnteraktif eğitim yöntemlerinin yanında masa oyunlarının da yaygınlaştırılması gerektiğinin altını çizen çalışmalarında masa oyunlarının eğitimde kullanılması ile ilgili çeşitli örnekler bulunmaktadır.

Hinebaugh (2009), “*A Board Game Education*” isimli çalışmasında masa oyunlarının eğitimde kullanmasının öğrencilerin sosyal gelişimlerine, iletişim becerilerine, dil gelişimlerine ve akademik başarılarına değerli katkılarda bulunacağını belirtmiştir. Dünyada isim yapmış belli başlı kutu oyunlarının da incelendiği bu çalışmada, bu oyunlarının derslerde kullanılmasının öğrencilerin müzakere, dikkat ve motivasyon gibi çeşitli becerilerini de geliştirebileceği üzerinde durulmuştur. Ayrıca eserde belli başlı masa oyunları tanıtırken bu oyunlar aracılığıyla geliştirilebilecek beceriler üzerinde durulmuştur. Eğitici masa oyunlarının yaygınlaşmasında hazırlanacak oyunlarının, “popüler konular içermesi, oyunun kolay oynanması ve çeşitli becerileri geliştirebilmesi” gibi özelliklere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır (Hinebaugh, 2009: 7).

Çulhaoğlu (2011), “*Kaynaştırma Uygulanan Okulöncesi Sınıflarında Akran İlişkilerinin İncelenmesi*” isimli çalışmasında, normal gelişim gösteren çocukların, Dawn Sendromlu öğrencileri oyuna çağırma olarak nitelendirilen “Sosyal Davet” çağırısına Dawn sendromlu öğrencilerin en çok manipülatif oyunlar ve “masa oyunları” oynanırken cevap verdiğini gözlemlemiştir.

Şaşmaz ve Erduran (2004), “*Eğitimsel Oyunla Öğretimin Fen Bilgisi Dersi “Güneş Sistemi ve Gezegenler” Konusunda Akademik Başarı Üzerine Etkisi*” isimi çalışmalarında kullandıkları oyunlar kutu oyunları kategorisine alabileceğimiz çeşitli kart ve masa oyunlarından oluşmaktadır. Araştırmada öntest-sontest deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışma verilerine göre oyunlarla öğretimin yapıldığı deney gurubunun akademik başarısı kontrol gurubundan daha yüksek çıkmıştır.

Rosenfeld (2006), “*The Benefits of Board Games* “ isimli çalışmasında masa oyunlarının faydalarına değinirken çocuklarımız ile birlikte iyi vakit geçirmek ve onları dinlemek için bu oyunların kolay ve mükemmel bir yol olduğunu belirtmiştir. Ayrıca masa oyunlarının öğrenme fırsatları bakımından zengin, rekabetçi dürtüleri harekete geçiren, birçok beceriyi kazandırabilecek keyifli ve telaşsız bir zaman geçirme aracı olduğunu vurgulamıştır.

Voogt (1998)’ın editörlüğünü yaptığı “*Board Game Studies*” isimli çalışmada, masa oyunlarının tarihsel gelişimi, toplumların kimliklerinin masa oyunlarına yansımaları, masa oyunları ile ilgili yapılan araştırmalar ve unutulmaya yüz tutmuş masa oyunları incelenmiştir.

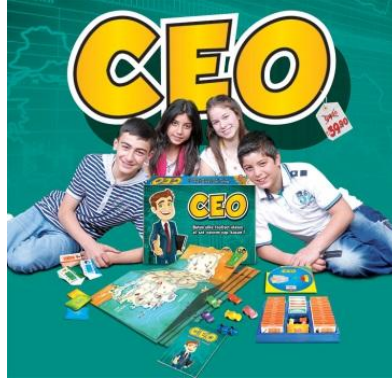
2.9. Ülkemizde ve Dünyada Harita Üzerinde Oynanan Çeşitli Kutu Oyunları



Resim 2.1. SOSBU (Sosyal Bilimler Uzmanı)

(<http://sosbu.com/sosbu-oyunu->)

Ortaokul sosyal bilgiler derslerinin içeriğine göre hazırlanmış olan oyun 4 kişi ile oynanmaktadır. Öğrenciler ikişerli eşleşerek karşılıklı otururlar. Belirli bir güzergah üzerinde, resim, kavram ve soru kartlarının işaretlerinin olduğu basamaklardan ilerleyerek bitişe ulaşılmaya çalışılır. Kartlar sınıf ve ünite içeriğine göre hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler dersine yönelik eğlenceli ve eğitici bir kutu oyunudur (Resim 2.1).



Resim 2.2. CEO (Coğrafya ve Ekonomi Oyunu)

(<http://www.kusakoyunlar.com/nicin.html>)

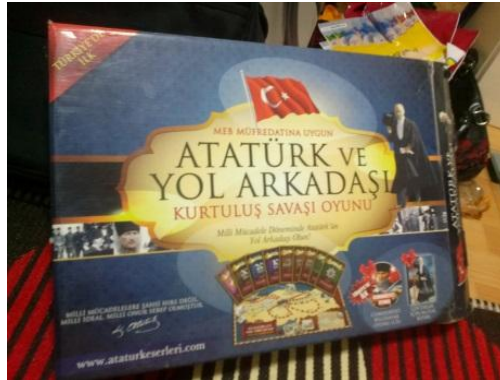
6 kişi ile oynanabilen oyunun amacı, çocuklara girişimcilik bilinci aşılamak ve Türkiye ekonomisine yönelik çıkarımlarda bulunmasını sağlamaktır. Öğrencilerin tarım, turizm, sanayi gibi sektörlerin hangi illerde ne kadar

yapıldığını öğrenmesinde ve ülkemizi tanımalarında kullanılabilecek bir materyal olarak sunulmaktadır (Resim 2.2).



Resim 2.3. UYANIŞ (Çanakkale Destanı)
([http://kahramanlar.org/urunler.](http://kahramanlar.org/urunler/))

4-6 kişi arasında oynanan oyunda temel amaç çeşitli zorluk derecelerindeki sorulara cevap vererek Çanakkale haritası çevresindeki güzergah üzerinden bitişe ulaşmaktır. Gidilen basamaklarda Monopoli tarzı yönergeler takip edilmektedir. Ayrıca oyunda haritasında Çanakkale Savaşlarıyla ilgili birçok bilgi ve görsel öğretilere sunulmaktadır (Resim 2.3).



Resim 2.4. ATATÜRK ve YOL ARKADAŞI (Kurtuluş Savaşı Oyunu)

4-6 kişi ile oynanabilen Atatürk ve Yol Arkadaşı oyunu (Resim 2.4), Samsun'dan başlayarak İzmir'de sona eren bir güzergahta oynanmaktadır. Oyuncular zorluk derecelerine göre soru cevaplayarak zar atarlar. Gelen sayı kadar basamak ilerlenir. Gittikleri basamakta yönerge yerine varsa yerine getirilip bitişe

ulaşılmaya çalışılıyor. Oyun İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi içeriğine uygun bir şekilde hazırlanmıştır.



Resim 2.5. KURTULUŞ SAVAŞI VE MİLLİ MÜCADELE
(<http://www.sosyalbilgiler.biz/>)

Kurutulu Savaşı ve Milli Mücadele oyunu (Resim 2.5), 2-6 kişi ile oynanabilmektedir. Oyun, İstanbul'dan başlayarak İzmir'de sona eren Musul ve Kerkük'ün de sınırlarımız içerisinde gösterildiği bir harita üzerinde oynanmaktadır. Oyuncular topacı çevirerek gelen sayı doğrultusunda karelere ilerler. İlerlediği basamaktaki bilgiler doğrultusunda kart çekiyor ya da kutudaki uygulamayı yerine getirir. İzmir'e ilk ulaşan oyunu kazanır.



Resim 2.6. TAMGA (<http://www.tamgaoyun.com/>)

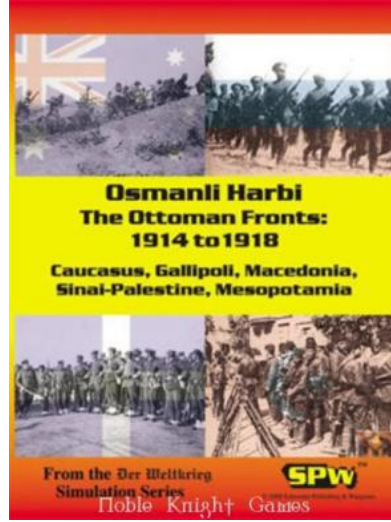
Strateji kutu oyunu olarak tanımlanan Tamga (Resim 2.6), Osmanlı Devleti'nin Beylik Döneminden başlayıp yükselme döneminin sonuna kadar geçen zamanı konu almaktadır. Tamga'nın Beylik Savaşları ve Büyük Osmanlı İmparatorluğu olmak üzere iki farklı oynama şekli vardır. Oynanış şekilleri

arasında çok büyük bir farklılık yoktur. Temelde beylik savaşında oyuncular birbiriyle savaşabilirken Büyük Osmanlı İmparatorluğu oyununda birbiriyle savaşmayıp sadece boş bölgelere sahip olmaya çalışırlar. Kartlar ve oyun materyalleri görsel anlamda oyuna zenginlik katıyor (<http://www.kutuoyunlari.com/strateji-oyunlari/tamga-oyunu>).



Resim 2.7. OTTOMAN SUNSET (Osmanlı Günbatımı) (<https://boardgamegeek.com/images/boardgame/84465/ottoman-sunset>)

I. Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin cephelerini konu alan Ottoman Sunset (Resim 2.7)'de hedef yıkılmak üzere olan Osmanlı Devletini ayakta tutmaya çalışmaktır. Strateji oyunu kategorisine alabileceğimiz bu oyunun kılavuzunda ve kartlar üzerinde Osmanlı Devleti ile ilgili birçok bilgiye ulaşılabilmektedir. Oyunda, Çanakkale Cephesine ayrıca dikkat çekilerek cephedeki mücadelelerin önemi belirtilmektedir.



Resim 2.8. THE OTTOMAN FRONTS (Osmanlı Harbi)

(<https://boardgamegeek.com/boardgame/41624/osmanli-harbi-ottoman-fronts>)

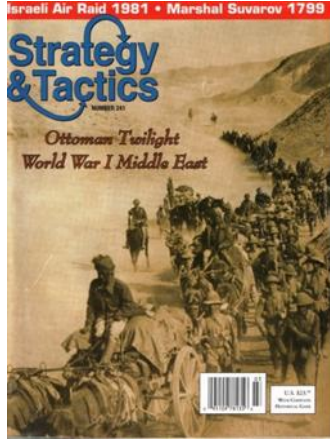
Ottoman Sunset gibi The Ottoman Fronts oyunu (Resim 2.8) da I.Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'ni konu alan bir oyun serisidir. Bu oyunda temel amaç İstanbul'a ulaşarak Osmanlı Devletini savaş dışı bırakmak. Ortadoğu petrollerini ele geçirmek, Hint Deniz yollarının güvenliğini sağlamak ve kutsal topraklara hakim olmak da oyun seyri içerisindeki diğer hedeflerdir. Oyunda çeşitli görüşmelere yazışmalara da değinilirken savaş ile ilgili bilgiler veriliyor. Oyunda Avusturya ve Yeni Zelanda ülkelerinin milli kimliklerinin Çanakkale Savaşlarında oluşmaya başladığı belirtilmektedir. Ayrıca İngilizlerin güney cephelerindeki hakimiyetine de dikkat çekilirken, Çanakkale'deki mücadeleyi "İnatçı Türk direnişi" olarak nitelendirilmiştir.



Resim 2.9. OTTOMANS: RISE OF THE TURKISH EMPIRE (Osmanlılar: Türk İmparatorluğunun Yükselişi)

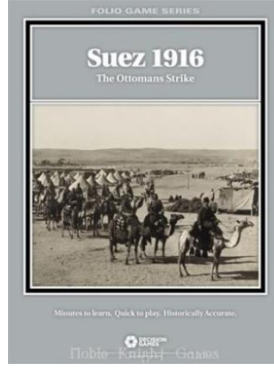
(<http://boardgamegeek.com/boardgame/12059/ottomans-rise-turkish-empire>)

Osmanlı Devleti'nin yükseliş dönemini konu alan Ottomans kutu oyununda (Resim 2.9) yarışmacılar dört farklı gruptan birini seçerek oyuna başlarlar. Bu gruplar, Türkler, Katolikler, Ortodokslar ve İslam Devletleridir. Çeşitli çatışma, mücadele, strateji, anlaşma ve kurnazlıkla en çok toprağa sahip olan oyuncu yarışmayı kazanır. Osmanlı Devleti'ni süper güç olarak nitelendiren oyunda, Viyana Kuşatmalarına da ayrıca değinilerek, Osmanlı Devleti'nin Bizans mirasına sahip olduğu ve İslam dünyasını tek çatı altında topladığı belirtilmiştir.



Resim 2.10. TWILIGHT OF THE OTTOMANS: WORLD WAR I IN THE MIDDLE EAST (Osmanlı'nın Alacakaranlığı: Ortadoğu'da I.Dünya Savaşı)
(<http://boardgamegeek.com/boardgame/22406/twilight-ottomans-world-war-i-middle-east>)

Twilight Of The Ottomans (Resim 2.10) I.Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devletini konu alan bir strateji oyunudur. Stratejik hedeflere ulaşan oyuncular puan kazanırlar. Birbirleri ile karşı karşıya geldikleri hedeflerde puan üstünlüğüne göre karar verilir. En çok stratejik noktayı ele geçiren oyunu kazanır.



Resim 2.11. SUEZ 1916 (The Ottoman Strike)

(<http://boardgamegeek.com/boardgame/170994/suez-1916-ottomans-strike>)

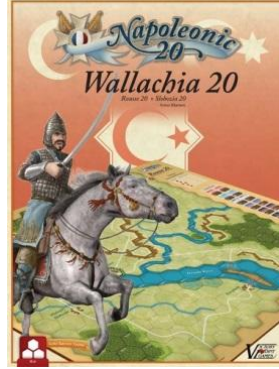
Suez, Osmanlı Devleti'nin I.Dünya Savaşı'ndaki kanal hareketını konu alan bir strateji oyunudur (Resim 2.11). Oyundaki temel amaç İngiltere için stratejik önemi büyük olan Süveyş Kanalı'nı, Almanya'nın da desteklediği Osmanlı Devleti'ne karşı korumak.



Resim 2.12. SOVIET DAWN (Sovyet Şafağı)

(<http://www.victorypointgames.com/soviet-dawn.html>)

Soviet Dawn (Resim 2.12), 1918-1921 yılları Bolşevikler ile Çarlık Rusya arasındaki iç savaşı konu alan bir strateji oyunudur. Oyuncular çeşitli taktiklerle iç savaşı yönlendirirken bir yandan da dış tehditlere karşı önlem alırlar.



Resim 2.13. NAPOLYON 20 (Eflak)

(<http://www.victorypointgames.com/games/wallachia-20.html>)

Napolyon kutu oyunu (Resim 2.13), 1811 yılında Eflak'taki Osmanlı, Rusya ve Fransa ilişkilerini konu alan bir strateji oyunudur. Osmanlı devleti'nin Eflak Beyini değiştirmesinden rahatsızlık duyan Fransa ve Rusya'nın ittifakı ile gelişen oyunda, Eflak üzerinde hakimiyet kurma mücadelesi vardır.



Resim 2.14. GREAT STATES (Büyük Devletler)

(<http://www.educationaltoysplanet.com/p20033.html>)

ABD haritası üzerinde oynanan Great States (Resim 2.14)'in amacı her yaşta çocuğa vatandaşlık ve coğrafya bilgisi kazandırmaktır. 2-4 oyuncu arasında

oyunabilmektedir. ABD'deki 50 eyaletin de tanıtıldığı oyunda toplam 150 soru kartı vardır. Çocuklara erken yaşlarda Amerika sevgisi aşılamayı amaçlamaktadır.



Resim 2.15. Presidential Election Game (Cumhurbaşkanlığı Seçimi Oyunu)
(<http://www.educationaltoysplanet.com/hail-to-the-chief-presidential-election-game.htm>)

Presidential Election Game (Resim 2.15)'da her oyuncu potansiyel bir ABD başkan adaydır. Oyuncular coğrafya, ABD tarihi ve anayasasıyla ilgili sorulara cevap vererek en iyi adayın kendisinin olduğunu kanıtlamaya çalışırlar. Soruları bildikçe eyaletten eyalete geçilir. Soru bilinen eyaletlerde oy toplanır. En çok oyu toplayan oyuncu ABD'nin yeni başkanı olur.



Resim 2.16. WILDCATTERS (Yaban Kedisi)

(<http://blog.boardgamecafe.net/2014/03/09/bgc-meetup-report-otk-cheras-1012014-first-play-of-wildcatters/>)

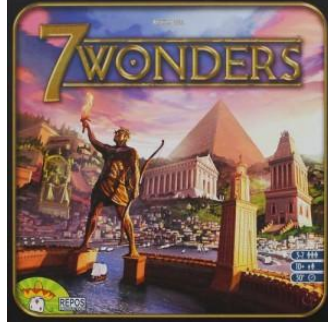
Wildcatters (Resim 2.16), 19. yüzyıl petrol endüstrisi ile ilgili sekiz bölüme ayrılmış dünya haritası üzerinde 4 kişiyle oynanan bir strateji oyunudur. Oyuncular ele geçirdikleri bölgelere yatırım yaparak rafineler kurar. Oyuncular düşük maliyetli petrol üretmek için birlikte çalışabilirler, bölge ve petrol alışverişi yapabilirler. Oyunun sonuna kadar en fazla petrol üreten oyuncu oyunu kazanır.



Resim 2.17. SAMURAI SWORDS (Samuray Kılıçları)

(<http://boardgametable.blogspot.com.tr/2011/08/samurai-swords.html>)

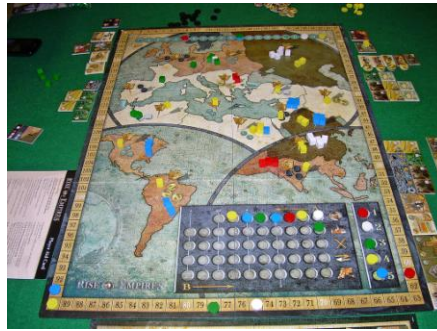
Japon iç savaşını konu alan ve Japonya haritası üzerinde oynanan Samurai Swords (Resim 2.17) oyunun temel amacı rakip ordularını yenerek en fazla bölgeyi ele geçirmek. Oyunda ele geçirilen illerde istenilen miktarda asker bulundurulur. Ordular aynı ilde karşılaştıklarında asker sayısı fazla olan ili ve askerleri ele geçirir. Anlaşma yoluyla da savaşmadan bölgeler ve askerler takas edilebilir. Bütün illeri ele geçirerek iç savaşa son veren oyuncu oyunu kazanır.



Resim 2.18. 7 WONDERS

(<http://www.kutuoyunlari.com/strateji-oyunlari/analiz-7-wonders>)

7 Wonders (Resim 2.18) oyunu, antik dünyanın 7 harikası temalı. Strateji kategorisindeki oyun, 2-7 kişi arasında oynanabilen oyunda dünyanın yedi harikasından birini seçiyor ve inşa ediyorsunuz. Her oyuncuya yedi harikadan birini simgeleyen bir oyun tablası veriliyor. Tablanın üzerinde tamamlandığında para, puan ya da özel ödüller kazandıran üç bölüm var. Her bölüm bir katı simgeliyor; üçünü de tamamlarsanız yedi harikadan size ait olanın inşaatını tamamlamış oluyorsunuz. 7 harikadan hangisiyle oynayacağınız da oyun stratejinizi belirlemenizde önemli bir rol oynuyor.



Resim 2.19. EMPIRE (İmparatorluk)

(<https://boardgamegeek.com/image/1318605/rise-empires?size=large>)

Roma sınırlarını gösteren büyük bir dünya haritası üzerinde en fazla 6 kişi ile oynanan Empire (Resim 2.19) da amaç rakiplerini saf dışı bırakarak imparatorluğu kurmaktır. Her oyuncu daha önce belirlenmiş olan belli bölgelerden birini seçer. Her oyuncunun Sezar denilen lideri vardır. Oyuncu Sezar'ını kaybederse oyun dışı kalmış olur. Oyuncuların ele geçirdikleri bölgelerde şehirler kurup yol yaparak askerlerinin daha fazla ilerlemesiyle yeni bölgeler ele geçirmeyi

amaçlayan bu oyunda kaleler kurularak savunma gücü de artırılabilir. Strateji kategorisindeki oyunda, savaş sistemi zar ve ordu gücüne göre hesaplanmaktadır (Aksoy, 2011).



Resim 2.20. RİSK

(<http://teresay.com/the-benefits-of-playing-board-games/risk-board-game/>)

Risk (Resim 2.20), strateji oyunları içerisinde en yaygın olan kutu oyunlarından biridir. Birçok strateji oyununa ilham vermiştir. Oyunda amaç dünyayı fethetmektir. Oyuncular oyun başında hedeflerini rastgele seçer ve diğer oyuncularından gizler. Oyunun ismi de buradan gelir. Hedefine ilk ulaşan oyuncu oyunu kazanır. Oyuncular zar atarak birbirleri ile karşılaşılırlar. Galip gelen oyuncu işgal ettiği toprakları ve bonus kart alarak yoluna devam eder. Hinebaugh (2009: 140)'a göre bu oyunda, strateji, planlama ve müzakere becerilerinin büyük önemi vardır.



Resim 2.20. DİPLOMASİ

(<http://minyaturdunya.blogspot.com.tr/diplomacy.html>)

Diplomasi (Resim 2.20), Birinci Dünya Savaşı'nı konu alan, Avrupa haritası üzerinde oynanan bir strateji oyunudur. Kişiler kura ile Almanya, Avusturya, Fransa, İngiltere, İtalya, Rusya ve Osmanlı'yı seçerek oyuna başlar. Oyunun isminden de anlaşılacağı gibi oyuncular arasındaki diplomatik ilişkiler ve iletişim becerilerine dayanıyor. Oyuncular rakiplerine ya da müttefiklerine çeşitli vaatler sunarak kazanım elde etmeye çalışırlar. Risk benzeri bir oyun gibi görünse de ikna kabiliyeti yüksek olan oyuncular daha şanslıdır (https://tr.wikipedia.org/wiki/Diplomasi_oyunu).

2.10. Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Kutu Oyunları

Araştırmacı tarafından, SOSTAR kutu oyunu kuralları ile (Ek 1) harita üzerinde oynanan 4. sınıftan başlayarak 8. sınıfa kadar Sosyal Bilgiler dersi konularını kapsayan, birbirinin devamı niteliğinde 11 adet oyun tasarlanmıştır. Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine yönelik olan bu oyunların hazırlanma aşamasında tüm öğrenciler aktif rol almıştır. Aynı anda tüm sınıfın oyunu oynayabilmesi için kutu oyunları sınıf mevcuduna göre her oyundan üçer tane olacak şekilde çoğaltılmıştır. Oyunların hepsinde de sorular ve şans metinleri ünite ünite hazırlanmıştır. Her ünitenin sonunda işlenen ünite ile ilgili soru ve şans metinleri oyuna eklenmiştir. Her haritanın üzerinde oyun kurallarının ve harita açıklamalarının yer aldığı lejant bulunmaktadır. Genellikle ünite sonlarında ve ünite değerlendirmesi şeklinde oynatılan bu oyunlardan bazıları aşağıda tanıtılacaktır.



Resim 2.21. GEZELİM GÖRELİM 4 (Türkiye Turu)

4. sınıf öğrencilerine yönelik olan oyun, araştırmanın yapıldığı İzmir'in Ödemiş ilçesinde bulunan Çaylı Kasabasından başlamaktadır (Resim 2.21).

Öğrenciler, oyun sırasında Türkiye'nin bütün bölgelerinden geçerek İzmir Efes Antik Kenti'ne ulaşmaya çalışırlar. Geçtikleri bölgelerde o yörenin ürünlerini, oyunlarını, tarihi mekanlarını tanıma fırsatı bulurlar. Sorular ve şans metinleri Sosyal Bilgiler 4 ders kitabının ilk üç ünitesi ile ilgilidir. Bu oyunu konularının benzerliği nedeniyle 5. sınıf öğrencileri de oynayabilmektedir.



Resim 2.22. GEZELİM GÖRELİM 5 (Türkiye Turu)

5. sınıf öğrencilerine yönelik olan oyun, 4. sınıfta oynanan Gezelim Görelim oyununun haritasına benzer bir harita üzerinde oynanmaktadır (Resim 2.22.). Soru kartları ve şans metinleri ünite ünite hazırlanmıştır. Oyuna ilk iki ünite bitirilince başlanmaktadır. Her ünite bittikten sonra işlenen ünitelerle ilgili sorular ve şans metinleri oyuna dahil edilir. Oyun zemini olarak tarihi ve doğal güzelliklerin yer aldığı haritalarla birlikte, yeryüzü şekillerini gösteren harita da kullanılmaktadır.



Resim 2.23. İLKÇAĞ'DA ANADOLU ve MEZOPOTAMYA 6

6. sınıf öğrencilerine yönelik olan bu oyun Anadolu ve Mezopotamya harita üzerinde oynanmaktadır (2.23). Sorular ve şans metinleri sosyal bilgiler 6 dersinin ilk iki ünitesine yöneliktir. Oyun Basra Körfezi yakınlarındaki Persapolis'ten başlayarak Lidya devletinin başkenti Sardes'te sona erer. Oyun zemini, kuruluş tarihlerine göre Sümerliler'den başlayarak Anadolu ve Mezopotamya'da kurulan ilkçağ uygarlıklarının gösterildiği haritadır. Oyun güzergahı Kral Yolu ile paralellik göstermektedir. Oyun haritasına diğer oyunlarda bulunmayan paralel ve meridyenler de eklenmiştir (Resim.2.24).



Resim 2.24. Harita Üzerinde Meridyen ve Paraleller

Sosyal Bilgiler 6 dersi ilk iki ünitesinin kazanımları ile ilgili olan soru kartlarında, öğrencilerden harita üzerinde konum bulmalarının istendiği sorular da bulunmaktadır. Harita üzerine eklenen belirli koordinatlara sahip korsan gemileri harflerle simgelenmiştir. Soru kartlarında korsan gemilerinin koordinatları sorularak öğrencilerden verilen koordinatların hangi gemiye ait olduğunu bulmaları istenir (29-30 *Doğu meridyeni ile 32-33 Kuzey paralellerine ait korsan gemisini bularak batırın*). Ya da soru kartında korsan gemisinin simgesi verilerek hangi koordinatlara sahip olduğu sorulur (*“A gemisinin koordinatlarını vererek gemiyi batırın”*).



Resim 2.25. BOZKIRLARIN EFENDİSİ (Ötüken'den Malazgirt'e)

6. sınıf öğrencilerine yönelik olan bu oyun, sosyal bilgiler 6 dersinin üçüncü ünitesinde yer alan İlk Türk Devletlerini konu almaktadır. Asya haritası üzerinde oynanan oyun Ötüken'den başlayarak Malazgirt'te sona erer (Resim 2.25). Oyun güzergahında kuruluş tarihlerine göre kronolojik olarak Asya Hun Devleti'nden başlayarak İslamiyet Öncesi Türk Devletleri geçilir. Talas Savaşı'ndan itibaren İlk Türk İslam Devletleri Karahanlılar, Gazneliler ve Büyük Selçukluların topraklarından geçerek Malazgirt Ovası'na ulaşılır. Anadolu'nun kapılarını ilk açan öğrenci oyunu kazanır.



Resim 2.26. ANADOLU İLK TÜRK DEVLETLERİ (Malazgirt'ten Söğüt'e)

7. sınıf öğrencilerine yönelik olan bu oyun, Malazgirt'ten başlayarak Söğüt'te sona erer (Resim 2.26). Anadolu'da kurulan İlk Türk Devletleri haritası üzerinde oynanan oyunda Söğüt'e ulaşarak Osmanlı Devleti'ni kuran ilk öğrenci oyunu kazanır. Soru kartları ve şans metinleri ilk iki ünite ve üçüncü ünitenin "Kuruluş" konusuna kadar olan kazanımları kapsamaktadır.



Resim 2.27. ÜÇ KITA'NIN HAKİMİ (Söğüt'ten Viyana'ya)

7. sınıf öğrencilerine yönelik olarak hazırlanan oyun, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ile Sokullu Mehmet Paşa'nın ölümü arasında elde edilen sınırları gösteren Osmanlı haritası üzerinde oynanmaktadır (Resim 2.27). Yükselme dönemi padişahlarının elde ettiği sınırlar aynı harita üzerinde farklı renklerle gösterilmiştir. Sorular ve şans metinleri ilk üç ünitenin kazanımlarına yönelik hazırlanmıştır. Söğüt'ten başlayarak Viyana kapılarına ilk ulaşan öğrenci oyunu kazanır.



Resim 2.28. MACELLAN'LA DÜNYA TURU (Coğrafi Keşifler)

7. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan oyun, Sosyal Bilgiler 7 dersinin dört ve beşinci ünitelerini kapsamaktadır. Sorular ve şans metinleri bu ünitelerin kazanımları doğrultusunda hazırlanmıştır. Macellan'ın dünya turunu gösteren, Dünya Siyasi Haritası üzerinde oynanan oyun, İspanya'dan başlayarak Atlas Okyanusu, Güney Amerika, Macellan Boğazı, Büyük Okyanus, Filipinler, Ümit

Burnu üzerinden dünya turu yapıp yine İspanya'da bitmektedir (Resim 2.28.). Oyun piyonu olarak farklı renklerdeki gemiler kullanılmaktadır.



Resim 2.29. SELANİK'TEN SAMSUN'A MUSTAFA

Araştırmada çalışma materyali olarak kullanılan oyun 8. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanmıştır. Sorular ve şans metinleri T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 dersinin ilk iki ünitesinin kazanımlarını kapsamaktadır. Gazi Mustafa Kemal'in doğumu ile Selanik'ten başlayan oyun Samsun'da sona ermektedir (Resim 2.29). Tezin yöntem kısmında oyunla ilgili daha ayrıntılı bilgilere değinilecektir.



Resim 2.30. KURTULUŞ (Samsun'dan İzmir'e)

8. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan oyun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 dersinin üçüncü, dördüncü ve beşinci ünitelerini kapsamaktadır. Samsun'a çıkışla başlayan oyun İzmir'de düşmanın denize dökülmesi ile sona ermektedir. Oyun zemini olarak Kurtuluş Savaşı hazırlık dönemi ve silahlı

mücadele dönemini gösteren Türkiye haritası kullanılmıştır (Resim 2.30). Sorular ve şans metinleri ilgili ünitelerin kazanımlarına yöneliktir.



Resim 2.31. ATATÜRK DÖNEMİ TÜRK DIŞ POLİTİKASI

8. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan oyun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 dersinin altıncı ünitesini kapsamaktadır. Ankara'dan başlayarak Atatürk döneminde dış politikada meydana gelen gelişmeleri takip edip Dolmabahçe Sarayı'na ilk ulaşan oyunu kazanır. Oyun zemini olarak Türkiye, Ortadoğu, Kuzey Afrika ve Avrupa topraklarını gösteren bir harita kullanılmıştır (Resim 2.31). Atatürk dönemi dış politikamızdaki, önemli diplomatik görüşmelerin yaşandığı ülkeler ve şehirler oyun güzergahı olarak seçilmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde kutu oyunları kullanımının öğrenci ders başarısına ve derse karşı tutumuna etkisinin araştırıldığı çalışmada, ön test- son test kontrol gruplu, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deseni Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Deseni

Gruplar		Denel İşlem		
Deney Grubu	Ön Test	Yapılandırıcı Yaklaşımla Birlikte Kutu Oyunları Kullanımı	Son Test	Kalıcılık Testi (Son Testten 21 gün Sonra)
Kontrol Grubu		Yapılandırıcı Yaklaşım		

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu olarak araştırmacının görev yaptığı Çaylı Ortaokulu 8. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Okuldaki iki şubeden A sınıfı deney, B sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Öntest sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, çalışma öncesinde iki grubun ders başarısı açısından benzer özellikte olduğunu göstermektedir.

3.3. Araştırmada Kullanılan Kutu Oyunu Materyali ve Geliştirilme Süreci

Çalışmamızda, 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin 1. ve 2. Ünitelerini kapsayacak şekilde Selanik’ten başlayıp Atatürk’ün Samsun’a çıkışına kadar gerçekleşen olayları konu alan SOSTAR kutu oyunu kullanılmıştır. Sözü edilen kutu oyunu öğrenilen bilgiyi pekiştirme ve yeni bilgilerle yapılandırma amaçlı olup satranç, dama vb. zeka oyunları bu çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

Harita üzerinde çeşitli kurallarla oynanan oyun, ders kitapları ve kazanımlar doğrultusunda 2011-2012 eğitim öğretim yılından itibaren iki yıl süren bir çalışmanın ürünüdür. Araştırmacı tarafından birçok kutu oyunu incelenmiş ve bu oyunların tarih öğretimine hizmet edebilecek özellikleri dersin içeriğine uygun hale getirilmiştir. Materyalin hazırlanmasında ve oyun kurallarının şekillenmesinde öğrenciler de sürece dahil edilmiştir.

Araştırmacının gözlemleri ve öğrencilerden alınan dönütler doğrultusunda, oyunların hazırlanması ve oynanması aşamalarında oyun kurallarında değişiklikler yapılmıştır. Soru hazırlama, ders kitaplarından metinler seçip bilgisayar ortamına aktarma, harita çizme-boyama, harita üzerine güzergah oklarını, resimleri ve yer isimlerini yapıştırma, oyun kutusu hazırlama gibi birçok görev öğrencilere proje ve performans ödevi olarak verilmiştir. Öğrencilerin çalışmaları araştırmacı tarafından düzenlenerek ünite kazanımlarına uygun bir şekilde oyun ortamına aktarılmıştır. Özellikle harita çizme ve boyama aşaması sınıf ortamında işbirliği içerisinde gerçekleştirilmiştir (Resim 3.1).



Resim 3.1. Yer İsimleri ve Güzergah Oklarının Yapıştırılması

Oyun materyali son halini alana kadar sınıfın genelinin çalışmaya katkı sunması sağlanmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından oyunla ilgili özgün uygulama ve kurallarla da materyal zenginleştirilmiştir. Oyunda kullanılan soru, çalışma metinleri, harita ve güzergah, uzman görüşleri ve uygulamalar sonucunda son halini almıştır (Resim 3.2).



Resim 3.2. Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Oyun Zemini

Öğrencilerle birlikte yapılan oyun zemini profesyonel yardım alınarak bilgisayar ortamında yeniden çizilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullarda ders materyali olarak kullanılan “Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti ve Avrupa” başlıklı harita temel alınarak, bu harita üzerine Osmanlı Devleti’nin 1881 yılındaki sınırları eklenmiştir. Bu sınırlar kırmızı çizgiyle gösterilmiştir. Böylelikle öğrenciler oyuna başladıklarında yani Mustafa Kemal Atatürk’ün doğduğu yıldaki Osmanlı Devleti sınırı ile Birinci Dünya Savaşı sonucundaki Osmanlı Devleti sınırını aynı harita üzerinde görebilmiştir. Bu değişikle birlikte haritaya ait tüm renklendirmeler ve oyun kurallarının yazılı olduğu oyun kılavuzu, haritanın sağ alt köşesine çizilen lejantta belirtilmiştir. İtilaf Devletlerinin yeşil, İttifak Devletlerinin turuncu renkle gösterildiği haritada İtalya, taraf değiştiren devlet olarak her iki renkle gösterilmiştir (Resim 3.3).



Resim 3.3. SOSTAR Oyun Güzergahı

Mustafa Kemal'in 1881 ile 1919 yılları arasında bulunduğu ya da görev aldığı yerlerden oluşan güzergah sarı renkteki oklarla gösterilmiştir. Güzergah oklarının bazılarının üzerine kırmızı ve beyaz noktalar konulmuştur. Beyaz nokta bulunduğu basamakta şans metni alınmasını, sarı nokta sürpriz yumurta çekilmesini ifade etmektedir.

Başlangıçta zar ile oynanan bu oyun daha sonra zar yerine renk basamakları kullanılarak oynanmaya başlanmıştır. Öğrenci çizimi olan haritalardaki basamaklar 6 renkten oluşan basamaklarla değiştirilmiştir. Soru kartlarının arkasına renk yazılmıştır. Öğrenciler, zar atmak yerine doğru cevapladıkları soru kartının üzerinde yazan renkteki basamağa ilerleyerek oyuna devam etmişlerdir. Oyunun yapısında herhangi bir değişiklik meydana getirmeyen bu düzenleme ile hem zar atılarak kaybedilen zamandan tasarruf edilmiş hem de birçok şans oyununun önemli bir materyali olan zar olmadan ilerlemenin imkanı bulunmuştur. Oyuncular kırmızı basamağa gelince sürpriz yumurta, sarı basamağa gelince de şans metinleri çekmişlerdir (Resim 3.4.).



Resim 3.4. Öğrenci Çizimi Haritada Renk Okları

Sorular ve şans metinlerinin hazırlanmasında, MEB yayınları, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 ders kitabı kullanılmıştır. Oyun bu dersin 1. ve 2. ünite konularını kapsamaktadır. Sorular, “Bilgi”, “Çoktan Seçmeli”, “Azdan Seçmeli” olmak üzere üç zorluk derecesinden hazırlanmıştır. Öğrenciler istedikleri güçlük aralığından soru isteyebilmektedir. Bu durum farklı özellikteki öğrencilerin aynı oyunu oynayabilmesini sağlamıştır. Ayrıca şans faktörü de oyunun galibinin her zaman aynı kişiler olmasını engelleyerek heyecanı canlı tutmaktadır.

Öğrencilerin ders kitaplarının ilgili ünitelerinden hazırladıkları çeşitli türdeki sorular araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Bu sorulara ek olarak kazanımlara hizmet edebilecek birçok soru, ders kitaplarından hazırlanarak bir soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular, uzman görüşleri de dikkate alınarak üç zorluk derecesine ayrılmıştır. Zorluk dereceleri yıldız simgesi ile gösterilmiştir (Resim 3.5).



Resim 3.5. SOSTAR Soru Kartları

Bir yıldızlı sorular, başarı seviyesi daha düşük olan öğrencilerin de oyunda kendilerine yer bulabilmesini sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu nedenle bir yıldızlı sorular, birçok öğrencinin cevaplayabileceği doğru-yanlış, iki şıklı ve ipucu verilen sorulardan seçilmiştir. İki yıldızlı sorular, uygun çoktan seçmeli ve dört şıklı sorulardan seçilmiştir. Üç yıldızlı sorular daha zor cevaplanabilecek bilgi ağırlıklı sorulardan seçilmiştir. Öğrenciler cevapladıkları soru kartlarını biriktirerek üzerindeki yıldızları basamak satın alıp ilerlemek için kullanabilirler. Biriktirilen her beş yıldızla iki basamak fazladan ilerlenebilir.

Şans Metinleri, ders kitaplarından alınarak öğrenciler tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yaklaşık yarım sayfa olan her metinle ilgili altı soru hazırlanmıştır. Öğrenciler, kırmızı basamağa gelmeleri sonucunda aldıkları şans metinlerine sıra kendilerine tekrar gelinceye kadar çalışırlar. Sıra kendilerine gelince metinle ilgili bir soru sorulur. Öğrenci oyuna kaçınıcı sırada başlamışsa o numaralı soruya cevap verir. Doğru cevap veren öğrenci fazladan üç basamak daha ilerler. Şans metinleri ders kitaplarının etkili kullanımını sağlarken öğrenciler kısa süre içerisinde metinde anlatılanları anlamak için yoğun çaba içerisine girmektedirler.

Sürpriz yumurta kapsülleri atıl malzemelerden temin edilmiştir. İçerisine çeşitli yönergeler ve şeker benzeri pekiştiriciler konulmuştur. Yönergeler içerisinde öğrencilerin en çok beğendikleri görevler “Hadi Anlat Bakalım” ve “Sessiz Sinema” kartlarıdır. Hadi Anlat Bakalım kartları içerisinde ilgili ünitelerin kavramları yazmaktadır. Sessiz Sinema kartlarında ise konularla ilgili öğrencilerin konuşmadan anlatabilecekleri kavramlar yer almaktadır. Her iki kart da üç yıldız

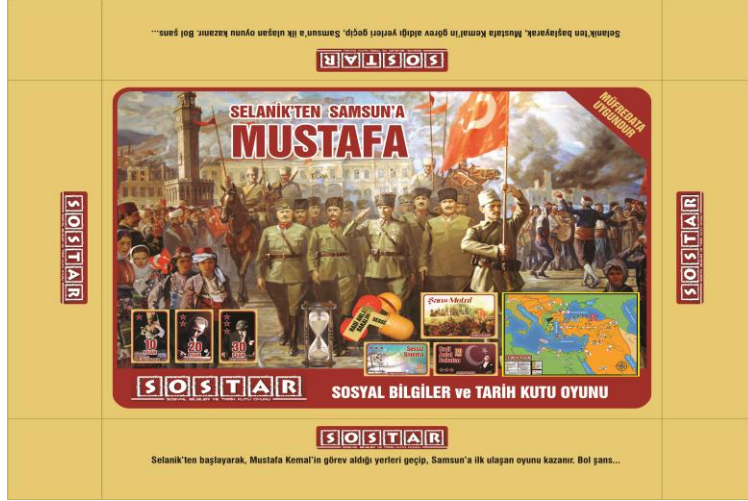
değerindedir. Kavramı anlatanın ödülü iki basamak ilerlemek, kavramı bulanın ödülü ise üç yıldızla sahip olmaktır. Oyunun bu materyalleri öğrenciler arasındaki etkileşimi artırmakla birlikte öğrencilerin “birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarını” sağlamıştır. Sessiz Sinema ya da Hadi Anlat Bakalım kartlarını anlatan öğrenciler söz hakkı verirken, ilk sıradaki öğrencilere yıldız kazandırmamak için arka sıralardaki öğrencilere kavramları buldurmaya çalışmaktadır (Resim 3.6).



Resim 3.6. Hadi Anlat Bakalım ve Sessiz Sinema Kartları Söz Hakkı

Bununla birlikte sürpriz yumurtalardan çıkan “son sıradaki arkadaşın üç basamak ilerlesin”, “ilk sıradaki arkadaşın iki basamak gerilesin” gibi komutlarla bütün öğrenciler oyuna dahil olurken sıralamalar arasındaki farkın açılması da kontrol altında tutulmaktadır. Bu durum farklı özellikteki öğrencilerin bu oyunu birlikte oynayabilmesini sağlamaktadır.

Kart, metin ve kutu tasarımları ve Gazi Mustafa Kemal’e ait resimler öğrencilerin ilgisini çekebilecek çizimlerle zenginleştirilmiştir. Oyun kutusunun kapak resmi olarak, başkanlığını Aydın Erkmen’in yaptığı Azeri bir komiyon tarafından çizilen “Türk Ordusu’nun İzmir’e Girişi” isimli tablo kullanılmıştır (Resim 3.7).



Resim 3.7. SOSTAR Oyun Kutusu

Oyunun diğer materyalleri kum saati, piyonlar ve oyun kutusudur. Bu materyaller de öğrencilerin ilgisin çekebilecek malzemelerden seçilmeye çalışılmıştır (Resim 3.8). Sürpriz yumurta kapsüllerinin bazılarının içerisine şeker, oyuncak gibi hediyeler de koyulmuştur



Resim 3.8. Kutu Oyunu Materyalleri

Oyunlar, deney grubu öğrencilerinin kullanımına her zaman açık olabilecek bir şekilde Sosyal bilgiler dersliğinde bulundurulmuştur. Araştırma kapsamı dışında olarak alt sınıflarda da bu materyallere benzer kutu oyunları öğrencilerle birlikte yapılmıştır. Materyalin taşınabilirliği, okul bahçesinde de öğrencilerin bu oyunları oynamalarına imkan sağlamıştır. Sene sonunda kutu

oyunları turnuvası düzenlenerek finale kalan öğrenciler ödüllendirilmiştir (Resim 3.9.).



Resim 3.9. Kutu Oyunları Turnuva Finali

3.4. SOSTAR Kutu Oyunun Oynanış Şekli

Gazi Mustafa Kemal'in çocukluk yıllarının geçtiği Selanik'ten başlayan oyun, Kurtuluş Savaşı'nın başlangıcını teşkil eden Samsun'a çıkışla sona ermektedir. Harita üzerinde 1881 ile 1919 yılları arasında gerçekleşen olayları kronolojik bir güzergah üzerinde öğrencilere yaşamaya çalışan oyunun kuralları birçok uygulama sonucunda son halini almıştır. Oyunun oynanması sırasında yaşanan problemler, mantık hataları, çelişkiler ve belirsizlikler sorunlar ortaya çıktıkça çeşitli kurallar eklenerek çözülmüştür. Öğrencilerin oyunla ilgili her sorusuna cevap verebilecek basit ve anlaşılır kurallardan oluşan oyun kılavuzu hazırlanmıştır (Ek 1). Bu kılavuza göre SOSTAR kutu oyununun oynanış şekli aşağıdaki gibidir.

Öğrenciler oyuna hangi sırada başlayacaklarını belirlemek için altı rengin yazılı olduğu soru kartı çekerler. Çektikleri renk oyunun başlangıcının kaçınıcı basamağında ise öğrenci o sırada oyuna başlar. Sırası gelen öğrenci istediği zorluk derecesinden soru seçerek cevaplar. Doğru cevap verirse soru kartının üzerinde belirtilen renkteki basamağa ilerler. Eğer gittiği basamak sarı ise sürpriz yumurta çeker ve çıkan komutu izler. Yumurtadan "Sessiz Sinema" ya da "Hadi Anlat Bakalım" kartı çıkarsa öğrenci bir dakika içinde Sessiz Sinema kartında hareketlerle; Hadi Anlat Bakalım kartında ise konuşarak kelimeyi buldurmaya

çalışır. Kelimeyi bulan öğrenci üç yıldız değerindeki kavram kartını alır, bulduran ise iki basamak daha ilerler. Sürpriz yumurtadan “İki Basamak İlerle”, “Bir Tur Bekle”, “Son Sıradaki Arkadaşın Üç Basamak İlerlesin”, “İlk Sıradaki Arkadaşın İki Basamak Gerilesin” “Fazladan Bir Soru Al” vb. başka bir görev çıkarsa öğrenci bu görevi yerine getirir. Eğer gittiği basamak kırmızı ise ders kitaplarından seçilen, bir tur boyunca çalışacağı ve sonrasında sıra tekrar kendine geldiğinde soru sorulacak olan şans metnine çalışır. Eğer soruyu bilirse 3 basamak fazladan ilerleyerek oyuna devam eder. Öğrenciler sadece kırmızı ya da sarı basamak gelirse bu görevleri yerine getirirler. Başka renkler gelirse sıra diğer öğrenciye geçer. Sorulara doğru yanıt verildikçe kartların üzerindeki yıldızlar biriktirilir. Öğrenci topladığı her 5 yıldızla 2 basamak daha ilerleyebilir. Basamak alma işlemi soruya cevap vermeden sıra gelir gelmez yapılabilir. Bu şekilde basamakları geçerek Samsun'a ilk ulaşan oyunu kazanır. Oyunların nasıl ve hangi kurallarla oynandığını gösteren oyun kılavuzu, öğrencilerin bu materyalleri sorun yaşamadan kullanmalarını sağlamıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Akademik başarının ölçülmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 25 soruluk 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin birinci ve ikinci ünite konularını kapsayan başarı testi kullanılmıştır (Ek 2). Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunları kullanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesi için altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir (Ek 3). Başarı testinin kapsayacağı kazanımların belirlenmesi için 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ilk iki ünitesinin kazanımlarına ait belirtke tablosu hazırlanmıştır (Ek 4). Belirtke tablosuna göre, birinci ünite dört ders saatinde altı kazanım, ikinci ünite ise sekiz ders saatinde sekiz kazanımı gerçekleştirecek şekilde işlenecektir.

Akademik başarıyı ölçmek amacıyla çoktan seçmeli başarı testi hazırlanmıştır. Teog-sbs gibi çeşitli sınavlarda çıkmış sorulardan, araştırmacının hazırladığı sorulardan ve çeşitli yayınlardan seçilmiş sorulardan 44 soruluk taslak bir test oluşturulmuştur. Pilot testin uygulamasında yaşanacak zaman sınırlıkları nedeniyle uzman kişilerin görüşleri alınarak her kazanımdan bir adet soru testten çıkarılmış böylelikle uygulama 30 soru üzerinden gerçekleşmiştir. Test 109 lise birinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. 9 öğrencinin cevap kağıdı çalışma dışı bırakılarak uygulama 100 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir. Testin madde

zorluk dereceleri ve ayırt edicilik indeksi Tablo 3.1.'de verilmiştir. Ayrıca Testin Skewness değeri 0.174 ± 0.241 , Kurtosis değeri ise -1.213 ± 0.478 'dir.

Tablo 3.2. 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1. ve 2. Ünite Başarı Testi Madde Zorluk Dereceleri ve Ayırt Edicilik İndeksi

Madde No	Standart Sapma (Ss)	Madde Güçlüğü (p)	Madde Ayırtedicilik indeksi (r)
1	0,37	0,84	0,32
2	0,34	0,87	0,32
3	0,45	0,28	0,46
4	0,40	0,8	0,33
6	0,50	0,56	0,38
7	0,44	0,75	0,35
8	0,40	0,8	0,59
9	0,50	0,49	0,55
11	0,46	0,69	0,50
12	0,49	0,41	0,41
13	0,48	0,66	0,64
14	0,50	0,57	0,44
15	0,50	0,52	0,52
16	0,49	0,39	0,33
17	0,50	0,51	0,51
18	0,48	0,66	0,39
19	0,50	0,54	0,63
20	0,50	0,57	0,65
21	0,50	0,48	0,52
22	0,49	0,41	0,38
24	0,50	0,55	0,50
25	0,50	0,51	0,52
26	0,50	0,47	0,55
28	0,50	0,53	0,55
29	0,50	0,58	0,62

Geçerlik ve Güvenirlik çalışmaları kapsamında SPSS 18 istatistik programıyla yapılan madde analizi ile 30 sorunun güçlük dereceleri ve ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. 30. madde soru kökünün yanlış yazılması nedeniyle testten çıkarılarak diğer soruların ayırt edicilik indeksi hesaplanmıştır. Ayırt edicilik indeks değeri 0,30'un altında olan 5., 10., 23., 27. sorular testten çıkarılmıştır. Testin puan ortalaması 14,4, testin güçlüğü ise 0,58 olarak

hesaplanmıştır. Çıkarılan 5 soru ile birlikte madde zorluk dereceleri, standart sapmaları ve madde ayırt edicilik indeksi yukardaki değerlere sahip 25 soruluk başarı testinin iç tutarlık katsayısı olan KR-20 değeri de 0.86'dır. Bu bilgiler ışığında testin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

25 maddeye indirgenen başarı testi eğitimin 2. haftasında ön test olarak konular işlenmeden her iki sınıfa da uygulanmıştır. 1. ve 2. üniteler işlendikten sonra son test olarak uygulanan başarı testi, 21 gün sonra tekrar uygulanarak öğrencilerin hatırd tutma düzeyi ölçülmüştür.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde, 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde harita üzerinde oynanan kutu oyunlarının öğrenci başarısına ve hatırda tutma düzeyine etkisini ölçmek amacıyla uygulanan başarı testinin, ön test, son test ve kalıcılık testi verileri analiz edilecektir. Ayrıca bu derste kutu oyunları kullanımına yönelik öğrenci görüşleri içerik analizi yöntemiyle incelenecektir.

4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

“Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin çalışma öncesinde derse hazırbulunuşluk seviyeleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemini yanıtlamak amacıyla öntest sonuçlarının standart sapması, ortalaması ve t testi değerleri bulunmuştur (Tablo 4.1).

Tablo 4.1. Başarı Testi Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	n	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig.
Deney Grubu	15	45,06	21,19	0,115	27	>0,05
Kontrol Grubu	14	44,28	14,50			

Tablo 4.1.’deki verilere bakıldığında deney ve kontrol grupları başarı testi ortalamalarında deney grubu lehine 0,78 puanlık bir fark bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu fark t testi değerlerine göre anlamsızdır ($t_{(27)}: 0,115, p > 0,05$). Sonuç olarak uygulama öncesi grupların başarı durumları arasında fark bulunmamıştır. Elde edilen bilgiler ışığında, deney ve kontrol gruplarının çalışma öncesinde akademik açıdan benzer özelliklere sahip olduğunu söyleyebiliriz.

4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

“Uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarının başarı seviyeleri arasında anlamlı bir fark oluşmuş mudur?” alt problemini yanıtlamak amacıyla sontest sonuçlarının standart sapması, ortalaması ve t testi değerleri, Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Başarı Testi Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	n	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig.
Deney Grubu	15	61,33	24,91	,094	27	>0,05
Kontrol Grubu	14	60,57	17,60			

Tablo 4.2.'deki verilere göre deney ve kontrol grupları başarı testi ortalamalarında deney grubu lehine 0,76 puanlık bir fark bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu fark t testi değerlerine göre anlamsızdır ($t_{(27)}$: 0,094, $p > 0,05$). Uygulama sonrasında iki grubun da ders ortalamalarındaki artış birbirine yakındır. Başka bir ifade ile yapılandırmacı yaklaşımla birlikte kutu oyunları kullanılan deney grubu ile yapılandırmacı yaklaşımla ders işlenen kontrol grubunun uygulama sonucunda ders başarısı ve bilgi düzeyleri açısından benzer özellik göstermeye devam ettiğine işaret etmektedir.

4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

“Çalışmanın öğrencilerin hatırd tutma düzeylerine etkisi var mıdır?” alt problemini yanıtlamak amacıyla sontest sonuçlarının standart sapması, ortalaması ve t testi değerleri, Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Başarı Testi Hatırd Tutma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	n	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig.
Deney Grubu	15	64,26	30,74	,270	27	>0,05
Kontrol Grubu	14	61,71	17,93			

Tablo 4.3'deki verilere bakıldığında sontestten 21 gün sonra tekrar uygulanan başarı testi ortalamaları her iki grupta da artmıştır. Ancak ortalamalarda deney grubu lehine 2,55 puanlık bir fark bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu fark t testi değerlerine göre anlamsızdır ($t_{(27)}$: ,207 $p > 0,05$). Elde edilen bulgulara göre T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde kutu oyunları kullanılan deney grubu ile kontrol grubunun hatırd tutma testi sonuçları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çalışma sonucunda her iki grubun da ders başarıları artmıştır. Bu durum her iki sınıfta da uygulanan yöntemin başarıya etkisi olduğunu göstermektedir. Deney grubunun ders başarısındaki artışı kontrol grubundan fazla olmakla birlikte aradaki fark istatistiksel açıdan herhangi bir anlam ifade etmemektedir. Grupların test sonuçlarının kendi içerisinde değerlendirildiği bağımlı t testi sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney Grubu Öntest–Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney Grubu	n	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig.
Öntest	15	45,06	21,19	-4,561	14	,000
Sontest	15	61,33	24,91			

Tablo 4.4'e göre kutu oyunlarının uygulandığı deney grubunun, öntest ve sontestten aldıkları puanlara bakıldığında, ders başarısının 15,67 puan arttığı görülmektedir. Bu artışın anlamlı olup olmadığını yordama amacıyla yapılan bağımlı t testi verilerine göre artış anlamlıdır ($t_{(14)}: -4,561$ $p < 0,05$). Bu durum, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunları kullanılan deney grubu öğrencilerin ders başarılarının arttığını göstermektedir.

Tablo 4.5. Deney Grubu Sontest–Hatırda Tutma Puanlarını Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney Grubu	n	Mean	Std. Deviation	t	Df	Sig.
Sontest	15	61,33	24,91	-1,000	14	,334
Kahıcılık	15	64,26	30,74			

Tablo 4.5 incelendiğinde, derslerinde kutu oyunları kullanılan deney grubunun hatırda tutma testi ortalamalarının sontest ortalamalarından 2,93 puan fazla olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel açıdan bir anlam taşıyıp taşımadığına bakmak amacıyla uygulanan bağımlı t testi sonucunda deney grubunun sontest ve hatırda tutma testi puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşmadığı görülmüştür ($t_{(14)}: -1,000$ $p > 0,05$). Kısacası deney grubunun hatırda tutma testi puanları, sontest puanlarına göre artış göstermiştir ancak bu artış istatistiksel açıdan anlam ifade etmemektedir.

Tablo 4.6. Kontrol Grubu Öntest-Sontest Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol Grubu	n	Mean	Std. Deviation	t	Df	Sig.
Öntest	14	44,28	14,50	-5,312	13	,000
Sontest	14	60,75	17,60			

Tablo 4.6'e göre geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun, öntest ve sontestten aldıkları puanlara bakıldığında, ders başarısının 16,46 puan arttığı görülmektedir. Bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını yordama amacıyla yapılan bağımlı t testi sonucunda ders başarısındaki artış anlamlı bulunmuştur ($t_{(14)}: -5,312$ $p < 0,05$). Kısacası derste kullanılan yöntem, kontrol grubu öğrencilerinin ders başarılarını artırmıştır.

Tablo 4.7. Kontrol Grubu Sontest–Hatırda Tutma Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol Grubu	n	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig.
Sontest	14	60,57	17,60	-,452	13	,659
Kalıcılık	14	61,71	17,93			

Tablo 4.7'de, kontrol grubunun hatırd tutma testi ortalamalarının sontest ortalamalarından 1,15 puan fazla olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel açıdan bir anlam taşıyıp taşımadığına bakmak amacıyla uygulanan bağımlı t testi sonucunda artışın istatistiksel açıdan anlam taşımadığı sonucuna varılmıştır ($t_{(14)}: -5,312$ $p > 0,05$). Kısacası kontrol grubunun hatırd tutma testi puanları, sontest puanlarına göre artış göstermiştir ancak bu artış istatistiksel açıdan bir anlam ifade etmemektedir.

İlk üç alt problemin açıklanmasına ilişkin yapılan analizler sonucunda gruplarda uygulanan yöntemlerle ilgili aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1- Öntest uygulaması sonucunda deney ve kontrol grupları arasında öğrenci başarıları farksız bulundu.

2- Deney grubuna uygulanan sontest-öntest arasında, sontest lehine fark bulundu.

3- Deney grubuna uygulanan sontest-kalıcılık testi arasında fark bulunmadığı için yöntemin başarıya kalıcı etkisi vardır.

4- Kontrol grubuna uygulanan sontest-öntest arasında, sontest lehine fark bulundu.

5- Kontrol grubuna uygulanan sontest-kalıcılık testi arasında fark bulunmadığı için yöntemin başarıya kalıcı etkisi vardır.

Uygulama sonucunda “kutu oyunları ile zenginleştirilen” yapılandırmacı yaklaşımla ders işlenen deney grubu ile yapılandırmacı yaklaşımla ders işlenen kontrol grubunun, akademik başarılarında artış görülmüştür. Bu durum her iki grupta uygulanan yöntemlerin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Kısacası gruplara uygulanan başarı testi sonucuna göre grupların akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri benzer özellik göstermeye devam etmiştir.

4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

“8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunu kullanımına yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?” alt problemini yanıtlamak amacıyla, altı açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu beş öğrenciden oluşan deney grubuna uygulanmıştır. Öğrencilerin yanıtları içerik analizi sonucunda çözümlenerek örnek cümle ve kelimeler olarak sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar Tablo 4.8’de belirtilmiştir.

Tablo 4.8. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri

1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde oynadığınız kutu oyunları hakkında neler düşünüyorsunuz?	
İfadeler (Örnek Cümleler)	f
Eğlenceli	10
Yeni bilgiler öğrendim	9
Dersleri daha iyi anlıyorum	4
Eğitici	3
Konuları tekrar edici	3
Çok yararlı	2
Çok zevkli	2
Dersleri daha hızlı kavriyorum	1

Öğrencilere sorulan “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde oynadığınız kutu oyunları hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlarda, 15 öğrenciden 10’u oyunun “eğlenceli” olduğunu, 9’u “yeni bilgiler öğrendiğini”, 4’ü ise oyunlar sayesinde “dersleri daha iyi anladığını” ifade etmiştir. Ayrıca 3’er öğrenci “oyunların konuları tekrar edici ve eğitici olduğunu” belirtmiştir. Deney grubunun kutu oyunları ile ilgili genel düşüncelerini öğrenmek amacıyla sorulan bu soruya verilen yanıtlara baktığımızda öğrencilerin oyunlarla ilgili olumlu bir izlenime sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.9. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri

1. Kutu oyunları ders başarınızı nasıl etkilemiştir?	
İfadeler (Örnek Cümleler)	f
Başarım arttı	7
Konuları daha kolay öğreniyorum	5
Bilmediklerimi öğreniyorum	3
Oyundaki bilgileri unutmuyorum	3
Soru çözerken çok yardımcı oluyor	1
Ders çalışmış gibi oluyorum	1

Kutu oyunlarının öğrencilerin ders başarılarını nasıl etkilediği konusunda kendi düşüncelerini öğrenmek amacıyla öğrencilere ikinci olarak “Kutu oyunları ders başarınızı nasıl etkilemiştir?” sorusu yöneltilmiştir (Tablo 4.9). Soruya, 7 öğrenci oyunların “başarısını arttırdığı”, 5 öğrenci “konuları daha kolay öğrenmelerine yardımcı olduğu”, 3’er öğrenci “bilmediği bazı bilgileri bu oyun sayesinde öğrendiği ve oyunda öğrendiği bilgilerin kalıcı olduğu” şeklinde ifade etmiştir. 1 öğrenci “oyun esnasında ders çalışmış gibi oluyorum” demiştir. Verilen yanıtlara baktığımızda oyunların öğrencilerin ders başarılarını artırdığını, oyun esnasındaki öğrenmelerin kalıcı olduğunu ve diğer konuları öğrenmesi için gerekli olan hazır bulunuşluk seviyelerini artırdığı sonucuna ulaşabiliriz.

Tablo 4.10. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri

1. Kutu oyunlarının oynanması sırasında neler hissediyorsunuz?	
İfadeler (Örnek Cümleler)	F
Kendimi mutlu hissediyorum	9
Heyecanlanıyorum	7
Sonucu merak ediyorum	5
Kazanma hırsı yaşıyorum	5
Yenilme korkusu yaşıyorum	3
Kendime güvenim artıyor	1

Öğrencilerin oyun esnasındaki duygularını anlamak amacıyla üçüncü olarak “Kutu oyunlarının oynanması sırasında neler hissediyorsunuz?” sorusu sorulmuştur (Tablo 4.10). Öğrencilerden 9’u oyun sırasında “kendini mutlu hissettiğini”, 7’si “heyecanlandığını”, 5 öğrenci “kazanma hırsı yaşadığını”, 5 öğrenci “oyunu kimin kazanacağını merak ettiğini”, 3 öğrenci “yenilmekten korktuğunu”, 1 öğrenci oyun sırasında “kendine olan güvenin arttığını” ifade etmiştir. Öğrencilerin oyun sırasındaki duygu durumuna baktığımızda öğrenciler, merak, heyecan, hırs ve mutlu olmak gibi öğrencinin güdülenmişlik seviyesini, dikkatini ve algılama düzeylerini olumlu yönde etkileyebilecek bir durum içerisindeyler.

Tablo 4.11. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri

4. Kutu oyunları ile işlenen dersin diğer yöntemlerle işlenen derse göre ne gibi farklılıkları var?	
İfadeler (Örnek Cümleler)	f
Daha fazla bilgi öğreniyorum	8
Daha eğlenceli	7
Diğer yöntemler sıkıcı olabiliyor	6
Kutu oyunlarında sıkılmıyorum	4
Derse karşı daha istekli oluyorum	3
Daha çok etkinlik var	2
Daha çok çaba harcıyorum	2

Öğrencilere dördüncü olarak “Kutu oyunları ile işlenen dersin diğer yöntemlerle işlenen derse göre ne gibi farklılıkları var?” sorusu sorulmuştur (Tablo 4.11). 8 öğrenci diğer yöntemlere göre kısa zamanda “daha fazla bilgi öğrendiğini”, 7 öğrenci diğer yöntemlerden “daha eğlenceli” olduğunu, 6 öğrenci

“diğer yöntemlerin sıkıcı olabildiğini”, 4 öğrenci kutu oyunu oynarken “hiç sıkılmadığını”, 3 öğrenci kutu oyunlarının kullanıldığı derste “daha istekli olduğunu”, 2 öğrenci kutu oyunlarında “daha fazla çaba harcadığını”, 2 öğrenci “daha çok etkinlik olduğunu” vurgulamıştır. Verilen yanıtlara baktığımızda diğer öğrenciler kutu oyunları kullanılan dersi diğer yöntemlere göre hem daha eğlenceli hem de daha öğretici olarak görmektedirler. Ayrıca diğer yöntemlerin bazen sıkıcı olabildiği ancak kutu oyunlarında sıkılmadıklarını ve daha aktif olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.12. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri

5.Sizce kutu oyunlarının olumlu ve olumsuz özellikleri nelerdir?	
İfadeler (Örnek Cümleler)	f
Olumlu	
Eğitici	6
Bilgiler kalıcı oluyor	6
Eğlenceli	5
Konuları daha kolay kavriyorum	4
Çok fazla bilgi öğreniyorum	1
Birlik ve beraberlik sağlıyor	1
Dostluklar oluşturuyor	1
İletişim sağlıyor	1
Olumsuz	
Olumsuz yönü yok	6
Soruları bilemediğimde ve yenildiğimde	5
üzülüyorum/sıkılıyorum	4
Zaman yetmiyor	1
Gürültü fazla olabiliyor	1
Bazen haksızlık oluyor	1
Tartışma çıkabiliyor	1

Kutu oyununun öğrenciler tarafından eksik ya da kusurlu bulunabilecek özelliklerinin belirlenmesi için öğrencilere beşinci olarak “Sizce kutu oyunlarının

olumlu ve olumsuz özellikleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir (Tablo 4.12). Oyunun olumlu yanı olarak öğrencilerden 6’sı “eğitici”, 6’sı “bilgilerin kalıcı olması”, 5’i “eğlenceli” cevaplarının yanında; 1’er öğrenci “dostluklar oluşturuyor”, “birlik ve beraberlik sağlıyor”, “iletişim sağlıyor” cevaplarını vermiştir. Özellikle beraberlik, dostluk ve iletişim sağlıyor yanıtları oyunun sosyal yönüne dikkat çekmektedir. Öğrencilerin bu cevaplarından hareketle, 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programında yer alan “sosyal katılım”, ”özgüven”, dayanışma”, “duyarlılık”, “iletişim” gibi doğrudan verilecek becerilerin kazandırılmasında kutu oyunlarının etkili bir materyal olabileceğini söyleyebiliriz.

Öğrencilerin oyunla ilgili olumsuz düşüncelerine baktığımızda (Tablo 4.12) öğrencilerden 6’sı oyunun herhangi bir olumsuz yönünün bulunmadığını belirtirken 5 öğrenci “soruları yanlış cevaplamaktan” ve “oyunu kazanamamaktan” dolayı üzüntü ve kaygı duyduğunu belirtmiştir. 4 öğrenci oyunun “zamanının yeterli olmadığını”, 1 öğrenci “gürültünün fazla olabildiğini”, 1 öğrenci “haksızlık çıkabildiğini”, 1 öğrenci “tartışma çıktığını” belirtmiştir. Öğrencilerin verdiği olumsuz yanıtlardan “zaman yetmiyor” ifadesi oyunun finaline ulaşılmasının bir ders saatine yetişememesinden kaynaklanmaktadır. Araştırmacı tarafından oyunun basamaklarının 40’a indirilmesiyle bu sorun çözülmüş, oyunun bir ders saatinde bitirilebilmesi sağlanmıştır. “Gürültü olabiliyor” cevabı gürültünün soru cevaplama, kendini ifade etme, eğlenme ve kazanma hırısı gibi eylemlerden kaynaklandığı için bir problem ya da olumsuz bir durum olarak görülmemiştir. John Dewey (2012: 113)’e göre tarih, ne sebep veya sonuçların bir yığını ve ne de olmuş olanın sade bir ifadesi olarak değil; kuvvetli ve hareket halinde bir şey olarak sunulmalıdır. Harekete geçirici dürtüler, yani motorlar meydana çıkarılmalıdır. Bu görüşten yola çıkarak, kullanılan kutu oyununda öğrencileri harekete geçirici dürtülerin oluşmaya başladığını oyun esnasındaki gürültüden ve kazanma arzusundan anlayabiliriz. Santranc, mangala, dama vb. oyunlardan ayrı tuttuğumuz ve kutu oyunları olarak adlandırdığımız bu tip oyunları, doğası gereği sessiz bir şekilde oynamak mümkün değildir.

“Haksızlık çıkabilmesi” ve “Tartışma olabiliyor” cevapları oyun kılavuzunun açık, net ve kolay anlaşılır bir şekilde, oyun esnasında yaşanabilecek problemlere cevap verebilecek bir nitelikte hazırlanması nedeniyle oyundan kaynaklı olumsuzluklar olarak görülmemiştir.

Tablo 4.13. Deney Grubu Öğrencilerinin Kutu Oyunu Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri

6-Kutu oyunları ile ilgili söylemek istediğiniz başka bir şey var mı?	
İfadeler (Örnek Cümleler)	f
Tüm derslerde bu gibi oyunlar olmalı	4
Sürpriz yumurtalar çok eğlenceli	1
Şans metinlerinden birçok bilgi öğrendim	1
Çok başarılı ve çok sevilen bir oyun	1
Gerçekten çok başarılı bir fikir	1
Hep oynayabilirim	1

Son olarak öğrencilerimize sorduğumuz “Kutu oyunları ile ilgili söylemek istediğiniz başka bir şey var mı?” sorusuna öğrencilerden 4’ü bu ve benzeri oyunların tüm derslerde olması gerektiği cevabını vermiştir (Tablo 4.13). 1’er öğrenci şans metinlerinden birçok bilgi öğrendiğine ve sürpriz yumurtaların çok eğlenceli bir materyal olduğuna dikkat çekmiştir. “Çok başarılı-sevilen bir oyun”, “Gerçekten çok başarılı bir fikir”, ”Hep oynayabilirim” gibi cevaplar da birer defa tekrarlanmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, “8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Harita Üzerinde Oynanan Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Hatırda Tutmaya Etkisi” konulu araştırmanın sonuçları değerlendirilecektir. Ayrıca eğitici kutu oyunlarına yönelik araştırmacı ve öğretmenlere çeşitli önerilerde bulunulacaktır.

Çalışmada, akademik başarının ölçülmesinin amaçlandığı ön test, son test ve kalıcılık testleri arasında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak öğrenci görüşleri, oyunların oynanması sırasındaki davranışları ve araştırmacının gözlemleri, harita üzerinde oynanan kutu oyunlarının hedef kazanımların gerçekleşmesine katkı sağladığını göstermektedir. Kutu oyunları ile son derece eğlenceli bir sınıf ortamı oluşurken öğrencilerin derse olan bakış açısı önemli ölçüde değişmiştir. Öğrenciler oyunu hazırlarken ve oynarken hedeflenen kazanımların yanında, birlikte iş yapabilme, iletişim kurma, sorumluluk alma gibi davranışları da göstermişlerdir. Bu durum sınıf ortamına olumlu bir şekilde yansımıştır.

Araştırmacı tarafından öğrencilerle birlikte, sosyal bilgiler ve inkılap tarihi derslerine yönelik birçok eğitici kutu oyunu tasarlanmıştır. Kutu oyunu materyalinin ilk örneğinin hazırlanışı öğretmen açısından yorucu bir çalışma ve deneme sürecini beraberinde getirmiştir. Oyun güzergahının seçimi, soru kartlarının hazırlanması, haritanın çizimi, şans metinlerinin ve sorularının hazırlanması, kuralların şekillenmesi, piyon, sürpriz yumurta kapsülü gibi materyallerin temini vb. birçok konuda öğrencilerle birlikte eğlenceli ve yoğun bir hazırlık aşaması geçirilmiştir. Ancak ilk örnek oluşturulduktan sonra diğer oyunların yapımı çok hızlı bir şekilde gerçekleşmiştir. Zamanla kutu oyunu yapımı ile ilgili dereceli puanlama anahtarı da hazırlanıp bu oyunlar öğrencilere performans, proje ödevi olarak verilmiştir. Kartların ve okların kesimi, harita çizme-boyama, yer adı yapıştırma gibi aşamalar öğrencilerin el becerilerinin gelişmesini sağlamıştır.

Öğrencilerle birlikte hazırlanan kutu oyunlarının ilk defa oynatılması sırasında kargaşa, gürültü, itiraz, eleştiri gibi bazı problemler yaşanmıştır. Bunun temel nedeninin, oyunu ve kuralları tam olarak kavrayamayan öğrencilerin oyunu yanlış oynamaları, oyun sırasında anlaşılmayan kurallarla ilgili birçok soru

sormaları, bazen de kendilerine göre yeni kurallar oluşturmaları olduğu gözlemlenmiştir. Ancak oyun kılavuzu öğrenciler tarafından incelendikçe ve oyun tekrar tekrar oynandıkça oyun kuralları benimsenmiş, öğrenciler bu konularla ilgili herhangi bir problem yaşamamıştır.

Piaget'in, "eğitimin görevi bireyin sosyal çevresiyle uyumunu sağlamaktır" (Sönmez, 2009: 136) sözünden hareketle oyun aracılığıyla, normal şartlarda bir araya gelemeyecek öğrenciler arasında belki de "oyundaşlık" diyebileceğimiz bir sosyal birliktelik meydana gelmiştir. Öğrenciler oyunun kurallarını yönergeyi izleyerek kendileri öğrenmiş olup öğretmenin yönlendirmesine gerek duymamışlardır. Hinebaugh (2009: 16), masa oyunları katagorisine aldığı bu tip oyunların çocuklarda dil, okuma, iletişim, sosyalleşme, dikkat, mantık yürütme, strateji geliştirme gibi birçok becerinin gelişimine katkıda bulunduğunu vurgularken müfredatımızda olmayan "kaybetmeyi öğrenme becerisi" nin de bu oyunlarla kazanılabileceğini belirtmiştir. Hinebaugh'ın bu görüşü ile paralellik gösterecek bir şekilde bu çalışmada kullanılan kutu oyununun oynanması sırasında öğrenciler arasında kurallara uyma, rakibine saygı gösterme ve oyunu kaybedebilme konularında da demokratik bir ortam oluşmuştur. Bu durum öğrencilerin hoşgörü ve saygı gibi kavramların içine alabileceğimiz "kaybetmeyi öğrenme becerisini" de kazandıklarını göstermektedir.

Sonuç olarak farklı birçok yöntem ve tekniğin uygulanabileceği bir içeriğe sahip olan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitici kutu oyunları çeşitlendirilerek etkili öğrenme ve dersi daha eğlenceli hale getirme için kullanılabilir bir materyaldir. Bu çalışma, sosyal bilgiler ve inkılap tarihi derslerinde harita kullanımına yönelik farklı bir bakış açısı getirerek bu materyallerin işlevselliğinin artırılabilirliğini göstermiştir. Ancak bu derslerde haritaların birer kutu oyunu olarak kullanılabilmesi ilgili en büyük sıkıntı yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış oyunların yok denecek kadar az olmasıdır. Sayıları az olmakla birlikte mevcut oyunlar sadece bilgi üzerine kurulmuş, öğrencilere bir şeyler öğretmekten çok onların bildiklerini sınamaya yönelik oyunlardır. Bu alanda başta biz eğitimciler olmak üzere kutu oyunlarını yapılandırmacı yaklaşımla tasarlayıp üretecek kuruluşlara büyük görev düşmektedir.

Öneriler

1. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunları ile geliştirilebilecek, “harita okuma, mekânsal biliş, iletişim, sosyal katılım, zaman ve kronoloji algılama, değişim ve sürekliliği algılama” gibi becerilere yönelik kutu oyunları tasarlanabilir.

2. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde bulunan öğretim materyalleri bölümü, alternatif materyallerle ilgili Ar-Ge çalışmaları yaparak bu materyalleri öğrencilerin hizmetine sunabilir. Yine bu kurumlar aracılığıyla öğretmenler tarafından tasarlanan özgün materyallerin değerlendirildiği bir inceleme komisyonu kurularak, amaçlar doğrultusunda seçilen materyallerin üretimi ve okullarda kullanımı sağlanabilir.

3. Öğretmenler ve öğrenciler tarafından hazırlanan birçok eğitici materyal kişisel olarak sınıflarda kullanılmaktadır. Bu gibi çalışmaların kullanımı, materyali tasarlayan öğretmen ve öğrencileriyle sınırlı kalmaktadır. Öğretmenlerin özgün materyallerini paylaşabilecekleri ve bu konudaki çalışmalarının desteklenebileceği yarışma, sergi, tanıtım gibi organizasyonlar çoğaltılmalıdır.

4. Üniversitelerde okutulan Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinde eğitici kutu oyunlarına yönelik çalışmalar yaptırılabilir.

Araştırmacılara Öneriler

1. Öğrenci görüşleri ve oyunların oynanması sırasında oluşan sınıf ortamı dikkate alındığında, harita üzerinde oynanan kutu oyunlarının öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumuna etkisi araştırılabilir.

2. Harita üzerinde oynanan kutu oyunu materyallerini hazırlama sürecinde görev alan öğrencilerle materyali hazır olarak kullanan öğrencilerin beceri düzeyleri ya da akademik başarıları karşılaştırılabilir.

3. Oluşturmacı yaklaşım, öğrencilerin öğrenmeler karşısında aktif ve sorumlu olduğu bir sınıf ortamını öngörür. Bu anlayış öğrencilerde birlikte yaşama, hoşgörü, farklılıklara saygı duyma, özgüven gibi becerilerin de

geliştirilmesi gerektiğini savunur. Kutu oyunlarının bu hedeflere ulaşılmasında ne derece etkili olabileceği araştırılabilir.

Öğretmenlere Öneriler

1. Kutu oyunları ve benzeri alternatif materyaller öğrencilerle birlikte hazırlanarak öğrenciler sürece dahil edilmesi sağlanabilir. Bu oyunların hazırlanması aşamasında öğrencilerin içinde buldukları çaba eğitim faaliyetine dönüştürülebilir. Özellikle öğrenciler hazırlanmasında kendilerinin de katkı sunduğu materyallerin kullanımına karşı daha istekli olup materyalin muhafazasına özen gösterebilmektedirler.

2. 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kazandırılması istenilen becerilerle harita okuma becerisi ve mekânsal biliş becerileri de eklenerek T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bu becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlikler yapılabilir. Ayrıca bu beceriler harita üzerinde oynanan kutu oyunları aracılığıyla geliştirilebilir.

3. Ünite sonlarında ders kazanımlara uygun olarak hazırlanmış kutu oyunları aracılığıyla ünite değerlendirmeleri yapılabilir. Öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar ve oyun içerisindeki durumları kazanımların ne ölçüde gerçekleştiği ile ilgili öğretmenlere dönütler verebilir.

4. Kutu oyunları gibi öğrencilerin birbirleri ile devamlı etkileşim halinde oldukları eğitim materyalleri kullanılırken sınıf içerisinde gürültü meydana gelmesi kaçınılmazdır. Bu durum bir bakıma öğrencilerin güdülenmişlik seviyelerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrenme faaliyetlerini aksatmadığı sürece öğretmen tarafından bu “çok sesli sınıf ortamı” na müdahale edilmemesi, öğrencilerin öğrenmelerinin yanında eğlenmelerini sağlayabilmektedir.

5. Kutu oyunlarının içereceği materyaller öğrencilerin kolay ulaşabileceği ucuz ve farklı amaçlar için kullanabilecekleri atıl malzemelerden seçilebilir. Böylelikle öğrencilerde tasarruf bilinci ve yaratıcı düşünme gücü geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2009). Etkili Öğrenme ve Öğretme. (8.Baskı). İzmir: Bilis Yayınevi.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Akandere, M. (2006). *Eğitici Okul Oyunları* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akbaba, B. (2008). *Atatürk İlkeleri Ve İnkılâp Tarihi Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar (Gazi Üniversitesi Örneği)*. Akademik Bakış Cilt 1, Sayı 2, Ankara. Yaz 2008.
- Akdağ, H. ve Meydan, A. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. B. Tay ve A. Öcal, (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (153-192). (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aksoy, B. ve Koç, H. (2015). Harita Becerileri ve 11-14 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Yapabilecekleri Harita Becerileri. M. Safran, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (361-387). (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aksoy, B. ve Sönmez, Ö.F. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *International Periodical For The Languages*, Cilt: 7/1, Kış 2012, s.s.1905-1924.
- Aksoy, O. (Eylül 2011). *Analiz: Conquest of the Empire*, www.kutuoyunlari.com/strateji-oyunlari/analiz-conquest-of-the-empire. (e.t.: 21/06/2015).
- Arslan, M.M. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Arslan, Ö. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

- Ata, B. (2014). Tarih Derslerinde Problem Çözme Yönteminin Kullanılması. M. Safran (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?*. (132-136). (2. Baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Aydın, A. (2001). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, A. (2005). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (6. Baskı). Ankara: Tekağaç Eylül Yayınları.
- Başol, S., Ünal, F., Azer, H., Yıldız, A. ve Evirgen, Ö. F. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. (2.Baskı). Ankara: M.E.B Yayınları.
- Başol, S., Yıldırım, T., Koyuncu, M., Yıldız, A. ve Evirgen, Ö.F. (2008). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: M.E.B Yayınları.
- Bircan, T. Ş. (2013). *Animasyon Destekli Haritalarla Tarih Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Mekan Algılarına Etkisi*. Doktora. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Bircan, T. Ş. (2014). Tarih Öğretiminde Drama. M. Safran. (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?* (288-298). (2. Baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Bulut, B., Taşkıran, C. (2014). Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Kazanımların Zihinsel Beceriler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl: 2, Sayı: 2, Nisan 2014.
- Cengiz, M. (2008). *Masa Oyunlarında Görsel-İçerik İlişkisi ve Uygulama Çalışması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Çulhaoğlu, H. (2011). "Kaynaştırma Uygulanan Okulöncesi Sınıflarında Akran İlişkilerinin İncelenmesi" *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*. Haziran-2011. Cilt: 3. Sayı: 1
- Demircioğlu, İ. H. (2014a). Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Demircioğlu, İ. H. (2014b). Tarih Öğretimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1-12). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. (21.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirkaya, H. (2011). Sosyal Bilgilerde Düşünme ve Soru Sorma Becerisi. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (399-435). (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dewey, J. (2012). *Eğitim Klasikleri Dizisi-1-Okul ve Tolum*. (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Dinç, E. (2014). *Tartışma Yönteminin Tarih Derslerinde Kullanımı*. M. Safran. (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?*. (277-287). (2. Baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Doğan, N. (2011). Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık. Ö. Demirel (Edt.), *Eğitimde yeni Yönelimler*. (167-198). (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doğaner, Y. (Ed.). (2006). *Türk eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Dönmez, C., Yazıcı, K. (2008). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekinci, N. (2011). İşbirliğine Dayalı Öğrenme. Ö. Demirel. (edt.). *Eğitimde Yeni yönelimler*. (93-109). (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Elizabeth, N. ve Treher, Ph. D. (2011). *Learning with Board Games*. http://www.thelearningkey.com/pdf/Board_Games_TLKWhitePaper_May16_2011.pdf. a.t.: 28/03/2015.

Emiroğlu, G. (2005). İlköğretim Düzeyinde İnkılap Tarihi Ders Konularının Öğretimi: Metot ve Etkinlikler. Y. Doğaner (Edt.). *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülık ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi*. (97-119). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Garcia, J. ve Michaelis, J.U. (2001). *Social Studies For Childırın*. (12.Baskı). Boston: Allyn and Bacon Yayınevi.

Göç, A. (2009). “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülık Dersinin İçeriğini Öğretme Stratejileri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gültekin, M. (edt). (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (5. Baskı). Eskişehir: TC. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1317. Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 716.

Gülüm, K. ve Ulusoy, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 10. Sayı: 2. (85-99).

Güven, A. ve Taşyürek, Z. (2013). Tarih Öğretmenlerinin Deslerde Kullanmış Oldukları Araç-Gereçler Hakkındaki Görüşleri (Erzurum Örneği). *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Cilt: 8/11. (149-162). Anakara-Turkey.

Güven, İ. (ed). (2014). *Tarih Öğretimi Kuram ve Uygulama*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Hinebaugh, J. P. (2009). *A Board Game Education*. New York: Rowman & Littlefi Yayınları. <https://rowman.com/ISBN/9781607092599/A-Board-Game-Education> a.t.: 22/05/2015.

<http://boardgamegeek.com/boardgame/170994/suez-1916-ottomans-strike> (e.t.: 23/05/2015).

<http://boardgametable.blogspot.com.tr/2011/08/samurai-swords.html> (e.t.: 22/05/2015).

<http://kahramanlar.org/urunler>. (e.t.: 18/02/2015).

<http://minyaturdunya.blogspot.com.tr/diplomacy.html>(e.t.: 22/06/2015).

<http://sosbu.com/sosbu-oyunu-ozet-bilgi/> (e.t.: 23/05/2015).

<http://teresay.com/the-benefits-of-playing-board-games/risk-board-game/>(e.t.: 13/05/2015)

<http://www.educationaltoysplanet.com/hail-to-the-chief-presidential-election-game.html> (e.t.: 16/06/2015).

<http://www.educationaltoysplanet.com/p20033.html> (e.t.: 24/05/2015).

<http://www.kusakoyunlar.com/nicin.html> (e.t.: 18/02/2015).

<http://www.kutuoyunlari.com/strateji-oyunlari/tamga-oyunu>. (e.t.: 25/05/2015).

<http://www.tdk.gov.tr/> (e.t.: 15/06/2015).

<http://www.victorypointgames.com/games/wallachia-20.html> (e.t.: 13/05/2015)

<http://www.victorypointgames.com/soviet-dawn.html> (e.t.: 13/05/2015).

<http://blog.boardgamecafe.net/2014/03/09/bgc-meetup-report-otk-cheras-1012014-first-play-of-wildcatters/>(e.t.: 22/05/2015).

<http://boardgamegeek.com/boardgame/12059/ottomans-rise-turkish-empire> (e.t.: 23/05/2015).

<http://boardgamegeek.com/boardgame/22406/twilight-ottomans-world-war-i-middle-east> (e.t.: 23/05/2015).

<http://www.kutuoyunlari.com/strateji-oyunlari/analiz-7-wonders-kutu-oyunu>(e.t.: 21/06/2015).

<http://www.sosyalbilgiler.biz/forum/oyunlar/kuvayi-milliyeye-usulu-aile-yunu/>(e.t.: 18/02/2015).

<http://www.tamgaoyun.com/> (e.t.: 14/06/2015)

<https://boardgamegeek.com/boardgame/41624/osmanli-harbi-ottoman-fronts-1914-1918> (e.t.: 22/05/2015).

<https://boardgamegeek.com/images/boardgame/84465/ottoman-sunset>(e.t.: 22/05/2015).

https://tr.wikipedia.org/wiki/Diplomasi_oyunu (e.t.: 23/06/2015).

<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:KiMOiG.jpg>. (e.t: 03/07/2015).

Huizinga, J. (2006). *Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*. Çeviren: Mehmet Ali Kılıçbay. (2.Baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.

Kaya, R. (2014). Tarih Derslerinde Alternatif Materyal Kullanımı.. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (225-248). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kiriş, A. (2014). Öğretim Araçları ve Öğretimdeki Yeri. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (30-37). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Komasyon. (2014). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*., Güven, İ. (Ed.). (2.baskı). Ankara: Meb Yayınları.

Komasyon. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. (3. Baskı). Ankara: M.E.B Yayınları.

Köstüklü, N. (2014). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınlar.

Kuyumcu, N. (2007). *Oyun ve Ders*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

MEB. (2006). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 8. Sınıf Programı*. Ankara.

MEB. (2007). 9. Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı. Ankara.

- MEB. (2012). *Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- MEGEP (Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi). (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Oyun Albümü*. Ankara: MEB.
- OGM (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü). (2006). *Sosyal Bilimler Lisesi Sosyal Bilim Çalışmaları Dersi Öğretim Programı (9.10.11. Sınıflar)*.
- Onay, C. (2007). *İlköğretim Okulları İçin 100 Eğitsel Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özbay, M., Özdemir, B. (2012). Okuduğunu Anlama Sürecinde Çıkarım Yapma Becerisinin İşlevi. Cilt: 9 Sayı: 18 *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 17-28.
- Özçelik, D. A. (1998-8). Eğitim Programları ve Öğretim (4. Baskı). Ankara: ÖSYM yayınları.
- Özdemir, A. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Oyun*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özen, R., Sağlam, H. İ. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Değişim ve Sürekliliği algılayışı. *Akademik Bakış Dergisi*. Sayı: 22.
- Öztürk, İ. H. (2014). Öğretim Materyallerinin Seçimi ve Kullanımını Etkileyen Faktörler. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (13-27). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, M. (2014a). Mekanı Algılama Becerisi. M. Safran. (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?*. (104-115). (2. Baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Öztürk, M. (2014b). Tarih Öğretiminde Harita Bilgisi ve Kullanımı. M. Safran. (Ed.). *Tarih Nasıl Öğretilir?*. (231-241). (2. Baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Rosenfeld, A. (2006). The Benefits of Board Games. <http://www.scholastic.com/>. 21/06/2015

- Safran, M. ve Şimşek, A. (2009). Çocuklarda Zaman Algısının Gelişimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt 2/6. (542-548).
- Sazak, N. (2011). İlköğretim İkinci Kademe 7. Sınıf Müzik Dersi Öğretiminde Kullanılmak Üzere Geliştirilen “Müzik Yolu Masa Oyunu”nun Uzman Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*. Yıl: 2012. Cilt 1 Sayı 4.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme* (8. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. (7.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (ed.) (2009). *Eğitim Bilimlerine Giriş* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şaşmaz Ören, F. ve Erduran Avcı, D. (2004). Eğitimsel Oyunla Öğretimin Fen Bilgisi Dersi “Güneş Sistemi ve Gezegenler” Konusunda Akademik Başarı Üzerine Etkisi. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 67-76
- Şimşek, A. (2014). Kronoloji ve Zaman Algısı. M. Safran, (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir*. (98-103). (2.baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Ulusoy, K. (2014). *Atatürk İlke ve İnkılapları İle Atatürkçülük Konularının Öğretimi (Özel Öğretim Yöntemleri İle)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ülker, S. (2014). *İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretmen Kılavuz Kitabı 8*, Ankara: Sek Yayınlar.
- Voogt, A. (1998). *Board Games Studies*. International Journal for the Study of Board Games.1998/1. Leiden University: Netherlands.
- Yel, S., Taşdemir, A. ve Yıldırım, K. (2011). Sosyal Bilgilerde Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri. B. Tay ve A. Öcal, (Ed.), *Özel Öğretim*

Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. (41-98). (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yeşiltaş, E. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretim Materyalleri ve Teknolojileri. M. Safran, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi.* (225-241). (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yılmaz, M. S. (2006). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi. Y. Doğaner, (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi.* (23-44). Ankara: Hacettepe Yayınları.

EKLER

Ek 1: T.C. Selanikten Samsun'a Mustafa Oyunu Kilavuzu

SARI	ŞANS METNİ: Şans metnine bir tur boyunca çalışın sıra size tekrar geldiğinde şans sorusunu doğru yanıtlarsanız 3 basamak ilerleyin. Daha sonra kendi soru hakkınızı da kullanıp oyuna devam edin.
KIRMIZI	SÜPRİZ: Sürpriz kutusundan yumurta çekin. Yumurtadan çıkan görevi yerine getirin.
HADİ ANLAT BAKALIM KARTI	HADİ ANLAT BAKALIM: Sürpriz yumurtadan hadi anlat bakalım kartı çıkınca seçtiğin karttaki kelimeyi, o kelimeyi kullanmadan arkadaşlarına anlatarak 1 dakika içerisinde buldurmaya çalışacaksın. Arkadaşlarının birer söz hakkı var istediğine söz hakkı verebilirsin. Soruyu doğru cevaplayan arkadaşına kartı ver, sen ise 2 basamak ilerle.
SESSİZ SİNEMA KARTI	SESSİZ SİNEMA: Sürpriz yumurtadan sessiz sinema kartı çıkınca seçtiğin karttaki kelimeyi, sadece el ve vücut hareketleriyle hiç konuşmadan arkadaşlarına anlatarak 1 dakika içerisinde buldurmaya çalışacaksın. Doğru cevabı ilk veren kartı alır, sen ise 2 basamak ilerlersin. Cevap verirken söz hakkı almaya gerek yok istediğiniz kadar cevap verebilirsiniz.
Ş-S	GÖREV: ŞAM ya da SOFYA 'da görevlendirildiniz sıra size gelince kaldığımız yerden yolunuza devam edin.
5 YILDIZ	5 YILDIZ vererek 2 basamak ilerleyebilirsiniz. (Basamak alma işlemi sıra gelir gelmez yani soruya yanıt vermeden yapılabilir).
SELANİKTEN BAŞLAYARAK MUSTAFA KEMAL'İN GÖREV ALDIĞI YERLERİ GEÇİP SAMSUN'A İLK ULAŞAN OYUNU KAZANIR BOL ŞANS...	
Oynanış Şekli: Önce istenilen puan aralığında soru seçilerek cevaplanır. Doğru cevaplanması sonucunda soru kartının üzerindeki renge göre oka gidilir. Oklar kırmızı ya da sarı ise okla ilgili görev yerine getirilir. Yoksa sıra diğer oyuncuya geçer. Not: -Oyun en az 2 en fazla 8 kişi ile oynanabilir. 4-6 arası oyuncu sayısı en idealidir. -Sıra kendinde olmadığı halde ilerleyen ya da gerileyen oyuncular ulaştıkları basamakta herhangi bir görev yerine getirmezler.	

Ek 2: T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Başarı Testi

1-Osmanlı Devleti'nin sınırları içinde Türklerle beraber çok farklı milletler bulunuyordu. Atatürk'ün çocukluk dönemini geçirdiği Selanik şehrinde de Türklerle birlikte Rum, Bulgar, Sırp, Yahudi ve Ermeniler yaşamaktaydı. Bu nedenle dil, inançlar, gelenek ve görenekler de farklılık gösteriyordu. Yüz yıllarca uyum içinde yaşayan bu farklı kültürler, Fransız ihtilalinin etkisiyle çatışma ortamının içine sürüklenmişlerdir.

Bu bilgilere göre Atatürk'ün çocukluğunun geçtiği dönemde Selanik şehrinin sosyal ve kültürel yapısına ilişkin olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A)Çok uluslu bir yapıya sahiptir.
- B)Zengin bir kültüre sahiptir.
- C)Milliyetçilik düşüncesi etkili olmuştur.
- D)Ticari hayata gayrimüslimler hakimdir.

2- Çocukluğuma dair ilk hatırladığım şey, mektebe gitmek meselesine aittir. Annem, mahalle mektebine gitmemi istiyordu. Babam yeni açılan Şemsi Efendi Mektebine devam etmemi ve yeni yöntemlerle eğitim almamı istiyordu. Nihayet babam bu meseleyi ustaca halletti. Önce mahalle mektebine başladım. Böylece annemin gönlü oldu. Birkaç gün sonra da mahalle mektebinden alınıp Şemsi Efendi Mektebine kaydedildim.

Atatürk'ün çocukluk yılları hakkında verdiği bilgilere bakarak ailesi hakkında aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Eğitime önem vermektedirler.
- B) Demokratik bir anlayış hakimdir.
- C) Annesi geleneklere daha bağlıdır.
- D) Babası baskıcı bir düşünceye sahiptir.

3-13 Nisan 1908'de meydana gelen 31 Mart Vakası, meşrutiyet karşıtı kişiler tarafından çıkarılmıştır. Bu ayaklanmayı, Kurmay Başkanlığını Mustafa Kemal'in yaptığı, Hareket Ordusu bastırılmıştır.

Buna göre Mustafa Kemal ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Görev aldığı tüm cephelerde başarılı olduğu

- B) İlk askeri görevini Hareket Ordusunda üstlendiği
- C) II. Meşrutiyet'in ilan edilmesi için çalışmalarda bulunduğu
- D) Meşrutiyet yanlısı bir tutum sergilediği

4- İstanbul Hükümeti ile İtilaf Devletleri arasında 10 Ağustos 1920'de imzalanan Sevr Antlaşması TBMM tarafından kabul edilmedi. TBMM, bu antlaşmayı imzalayanların ve onaylayanların vatan haini sayılmasına karar verdi.

Bu bilgilere bakılarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabılır?

- A) TBMM istanbul hükümetinin istifasına neden olmuştur.
- B) TBMM, Sevr anlaşmasını kabul etmemiştir
- C) Sevr Antlaşması'nda Osmanlı Devleti'nin çıkarları korunmuştur.
- D) Sevr Antlaşması, TBMM onayladıktan sonra yürürlüğe girmiştir

5- “Türkiye umumi harbe girmeye mecburdu ve mevcut dünya dengesine göre bu giriş şekilde olandan ve görünenden başka türlü olamazdı. Çünkü şartlar dolayısıyla taraf seçmek zorundaydı. Belki harbe giriş zamanı, belki kuvvetlerin tarzları gibi bir çok teferruat tenkit olunabilir. Fakat esasa diyecek yoktur.”

Yukarıda M. Kemal'in Osmanlı Devleti'nin I. Dünya savaşına girmesine ilişkin görüşleri verilmiştir.

M. Kemal Atatürk'ün bu sözlerine göre, Osmanlı Devleti'nin I.Dünya Savaşı'na katılmasının nedenlerinden biri aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Almanya'nın isteğini yerine getirmek
- B) Ekonomik ve askeri sıkıntılardan kurtulmak
- C) Siyasi yalnızlıktan kurtulmak
- D) Sömürgecilik yarışına katılmak

6- 20. yy. başında Osmanlı'nın kurtuluşunu Meşrutiyet yönetimine bağlayan aydınlar özellikle Selanik'te örgütlenmişlerdi. Burada çıkardıkları gazete ve dergilerle geniş halk kitlesine ulaşmışlar ve yatıkları çalışmalar sonucu II. Abdülhamit'e Meşrutiyeti ilan ettirmişlerdi.

Bu bilgilere göre M. Kemal'in aşağıdaki faaliyetlerinden hangisi, yetiştiği çevrenin izlerini taşıdığını göstermez?

- A) Çanakkale Cephesinde başarılı olması
- B) TBMM'yi açması
- C) Saltanatı kaldırarak Cumhuriyeti ilan etmesi
- D) Vatan ve Hürriyet Cemiyetini kurması

7- Osmanlı'nın yetmişmiş bir çok kahraman subayı olmasına rağmen M. Kemal bunların arasından sıyrılıp Kurtuluş Savaşı'nda Milli Mücadelenin lideri olmuştur.

Aşağıdakilerden hangisi M. Kemal'im Milli Mücadelenin lideri olmasında etkili olan nedenler arasında gösterilemez?

- A) İyi bir eğitim almış olması
- B) Liderlik vasıflarına sahip olması
- C) Çanakkale Savaşı'nda kazandığı başarıları
- D) İstanbul hükümetinin desteğini almış olması

8- Atatürk Çanakkale Savaşları'nda on bir tümen bir süvari tugayı gibi büyük bir kuvveti kumanda ederken ilk başarılarından sonra Arıburnu ve Anafartalar kumandanlığını da istemiştir.

Bu bilgiler aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?

- A) Atatürk'ün kendine güvenini ve lider kişiliğinin
- B) Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşını kazandığının
- C) Çanakkale Savaşları'nın I. Dünya Savaşını sonlandırdığının
- D) Çanakkale Savaşı'nda Almanya ile mücadele edildiğinin

9- Çanakkale Savaşı'nın sonucunda;

- I. Boğazları alamayan İtilaf Devletleri geri çekildi.
- II. Rusya'ya yardım ulaştırılamadı.
- III. Mustafa Kemal kazandığı başarılarla ün kazandı

Bu gelişmelerin etkisiyle aşağıdakilerden hangisinin gerçekleştiği söylenemez?

- A) İngiltere, itibar kaybetti.

B) Mustafa Kemal, Kurtuluş Savaşı'nın milli lideri olma yolunda ilerledi.

C) İngiltere'nin sömürge yolları kontrol altına alındı.

D) Rusya savaştan çekilmek zorunda kaldı.

10- Samet: Dede, Osmanlı Devleti, I. Dünya Savaşı'nda sınırları dışında bulunan Galiçya diye bir yerde savaşmış doğru mu ?

Seyit Dede: Evet Samet doğru. Galiçya günümüzde Polonya ve Ukrayna arasında bir yerde. Yıl 1916 ve 20 bin kişilik bir kuvvetle müttefiklerimize yardıma gittik. Ruslar zehirli gaz kullandı. 7000 askerimizi kaybettik. 20 bin kişiden 8 bin kişi dönebildi. Bu cephede vatan toprakları dışında müttefiklerimize yardım amacıyla savaşmıştık.

Samet ve Dedesi arasında geçen bu konuşma ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Osmanlı Devleti Galiçya Cephesi'nde büyük kayıplara uğramıştır.

B) Galiçya Cephesinde Osmanlı Devleti müttefiklerine yardım etmiştir.

C) Bu cephe Rusya'nın savaştan çekilmesine neden olmuştur.

D) Galiçya Cephesi'nde Ruslarla mücadele edilmiştir.

11- Mustafa Kemal'in IX. Ordu Müfettişliği görevini kabul ettikten sonra 19 Mayıs 1919'da Samsun'a gittiği görülür. Yaptığı ilk incelemelerle ilgili İstanbul'a gönderdiği raporlarda, işgalcilere karşı olan direnişi ne kendisinin ne de başka bir gücün önleyemeyeceğini belirtir.

Bu durum, aşağıdakilerden hangisinin göstergesi değildir?

A) İşgallere karşı ulusal bilincin yükseldiğinin

B) İşgallere karşı koyma düşüncesinin geliştiğinin

C) İtilâf Devletleriyle yakın ilişkilerin kurulması gerektiğinin

D) İşgal karşıtı hareketlerin önemsenmesi gerektiğinin

12- "...Suriye sınırını, Suriye vilayetimizin kuzey sınırı saymakla beraber bu konuda başkaca bir görüş ve karar var ise bildirilmesi gerekir."

"Kilikya dolaylarının "Adana" ilinin önemli bir bölümünü kapsadığı biliniyor ise de sınırı bilinmemektedir. Bunun açıklanması gerekir."

M. Kemal'in Mondros Ateşkes Anlaşması ile ilgili değerlendirmelerinden bir bölüm okudunuz. M. Kemal'in bu değerlendirmeleri ile aşağıdakilerden hangisini dile getirdiği savunulabilir?

- A) I. Dünya Savaşı'nın sona erdiğini
- B) Ateşkes maddelerinin açık olmaması konusundaki endişelerini
- C) Osmanlı Devleti'nin yerine yeni bir devletin kurulmasını
- D) Adana ve Suriye'nin sınır olduğunu

13- Misak -i Milli kararlarından bazıları şunlardır;

-Mondros Ateşkes Antlaşmasının imzalandığı sırada Türk askerlerinin koruduğu Türk vatanının tümü, ayrılık kabul etmez bir bütündür

-Kendi istekleriyle anavatana katılmış olan Kars, Ardahan ve Batum'da gerekirse halkın oyuna başvurulabilir.

Misak -i Millide alınan bu kararlar öncelikle aşağıdakilerden hangisiyle ilgilidir?

- A) Milli Mücadele'nin gerekçesiyle
- B) Milli Mücadele'nin şekliyle
- C) Türk yurdunun sınırlarıyla
- D) Halkın seçimlere katılımıyla

14- Paris Barış Konferansı'nda Batı Anadolu'nun Yunanlılara verilmesi kararlaştırılmıştır.

Aşağıdakilerden hangisinin işgali, bu kararın eyleme geçirildiğinin göstergesidir?

- A) Musul'un
- B) İzmir'in
- C) Samsun'un
- D) İstanbul'un

15- Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra Anadolu'nun düşmanlar tarafından işgaline tepki olarak, ulusal direniş örgütleri kurulmuştur.

Bu örgütlerin kurulmasında aşağıdaki gelişmelerinden hangisi diğerlerinden daha çok etkili olmuştur?

- A) Saltanatın kaldırılmak istenmesi
- B) Yeni bir devlet kurma düşüncesi
- C) Devlet ekonomisinin kötüye gitmesi
- D) Osmanlı yönetiminin işgallere kayıtsız kalması

16- Mondros Ateşkes Anlaşması'ndan sonra İstanbul Hükümeti işgalci devletlerin etkisi altına girmiş ve millete karşı sorumluluklarını yerine getirememiştir.

Bu durumun;

- I. İstanbul Hükümeti'nin halkın güvenini kaybetmesi
- II. Bölgesel savunma amaçlı çeşitli derneklerin kurulması
- III. Merkezi otoritenin güçlenmesi

sonuçlarından hangisine/hangilerine yol açtığı söylenebilir?

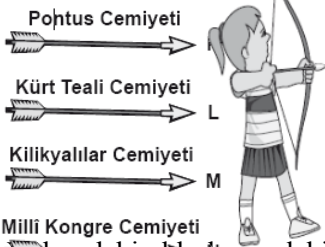
- A) Yalnız I
- B) Yalnız III
- C) I ve II
- D) II ve III

17- Birinci Dünya Savaşı'ndan yenilmiş olarak çıkan Osmanlı Devleti yapılan işgallere karşı koymak durumunda değildi. Bu yüzden halk, kendi kendini savunmak ve teşkilatlanmak gereğini duymuştu.

Aşağıdakilerden hangisi bu gereksinimden yola çıkılarak yapılan bir gelişme değildir?

- A) Bölgesel mitinglerin yapılması
- B) Kuvay-ı Milliye'nin kurulması
- C) Yeni bir anayasanın yürürlüğe girmesi
- D) Direniş cemiyetlerinin kurulması

18-



Milli Kongre Cemiyeti ~~karıdaki okları~~ yandaki hedeflere ~~okları~~ atarak ~~okları~~ hangi çocukun, aşağıdakilerin hangisiyle isabetli atış yaptığı söylenebilir?

K L M N

- A) 3 1 4 2
- B) 2 3 1 4
- C) 1 3 4 2
- D) 1 4 3 2

19- Mondros'un imzalanmasından sonra,

- Doğu Trakya'nın Yunanistan'a katılmasını önlemek için Trakya Paşaeli Cemiyeti,
- Adana ile çevresindeki Ermeni ve Fransız işgallerine karşı Kilikyalılar Cemiyeti,
- Doğu Anadolu'da Ermeni Devleti kurulmasını engellemek amacıyla Doğu illeri Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti kurulmuştur.

Buna göre ulusal cemiyetler ile ilgili aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşamaz?

- A) Bölgesel kurtuluş yolları aramışlardır.
- B) Anadolu'nun tamamının düşmandan temizlenmesini sağlamışlardır.
- C) Anadolu'daki azınlıkların faaliyetlerine karşı çıkmışlardır.
- D) Kurdukları bölgedeki işgallere karşı direnmişlerdir

20- M. Kemal, Havza Genelgesi ile işgalci güçlere protesto telgrafları çekilmesini, işgallere karşı her yerde mitingler ve protestolar yapılmasını istemiştir.

Bu konuşmaya göre Mustafa Kemal'in amacı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Saltanatı kaldırmak
- B) Kalıcı barış sağlamak
- C) Cumhuriyeti ilan etmek
- D) Millî bilinci uyandırmak

21- Mustafa Kemal Paşa 28 Mayıs 1919'da Havza'dan ordu komutanları ve valilere bir genelge göndererek "Ordunun dağıtılmamasını ve silahların teslim edilmemesini" istemiştir.

Mustafa Kemal Paşanın bu genelge ile hangisine karşı çıktığı ileri sürülebilir?

- A) Ulusal mücadelenin gerekliliğine,
- B) Miting ve protestolar yapılmasına
- C) Mondros ateşkes anlaşmasının hükümlerine
- D) Halkın direnişine

22- Mondros Ateşkes Antlaşması'ndan sonra İtilaf Devletleri yurdu-muzu işgal etmeye başladılar. İşgaller karşısında hiçbir harekette bulunmayan İstanbul Hükûmeti, ülkeyi içinde bulunduğu kötü durum-dan kurtarmaya yönelik çalışmalarda da bulunmuyordu. İstanbul Hükûmeti, Anadolu'ya sadece nasihat

heyetleri göndererek halkı, işgaller karşısında sükûnete davet ediyor, İtilaf Devletleri'ne silahla karşı konulmamasını istiyordu.

Buna göre, İstanbul Hükûmetinin işgaller karşısında izlediği politika;

I- Mücadelecidir. II- Duyarsızdır.

III- Çekingendir. IV- Teslimiyetçidir. V- Milliyetçidir.

yargılarından hangileriyle açıklanabilir?

A) I - II – III

B) II - III - IV

C) I - III - V

D) I - II - IV - V

23 -M. Kemal: Osmanlı Mebuslar Meclisi'ne Erzurum milletvekili olarak seçildim. Ancak İstanbul'a gidemiyordum. Buna rağmen meclis üyelerinden beni başkan seçmelerini istedim

Mustafa Kemal'in katılmayacağı bir meclise başkan seçilmek istemesinin amacı aşağıdakilerden hangisidir?

A) Dağıtılması durumunda meclisi yeniden toplayabilmek

B) İşgal kuvvetlerine gözdağı vermek

C) Cumhuriyeti ilan etmek

D) Saltanatı kaldırmak

24- Osmanlı Devleti'nin Sevr Antlaşması'nı imzalaması üzerine TBMM antlaşmayı imzalayanları vatan haini ilan etmiştir. TBMM ayrıca antlaşmanın kendisini bağlamadığını da belirtmiştir.

TBMM bu tutumu ile aşağıdakilerden hangisini göstermiştir?

A) Saltanat ve halifelğe karşı olmadığını

B) Düzenli orduya geçmek istediğini

C) Milli Mücadeleyi sonuna kadar sürdürmede kararlı olduğunu

D) Yeni bir savaşa girmeyeceğini

25- M. Kemal Paşa ve arkadaşları Sivas Kongresi'ne katılmak için yolculuğa çıktıkları sırada kendilerine pusu kurulduğu haberini almışlardı. Mustafa Kemal bu olayı İstanbul Hükümeti taraftarlarının kendisini geri dönmeye zorlamak için yaptıklarını düşünmüştür. Fakat diğer ihtimalleri de göz önünde bulundurarak

yolculuğuna devam etmiştir. Çünkü Sivas'a zamanında ulaşmazsa hem korktuğuna dair söylentiler çıkabilir hem de kongrenin yapılması zorlaşabilirdi.

Verilen bilgilere göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılamaz?

- A) Anadolu'da güven ve asayiş bozulmuştur.
- B) İstanbul Hükümeti, Milli Mücadele'ye karşıdır.
- C) Mustafa Kemal kendi aleyhine çıkabilecek söylentilerin önüne geçmeye çalışılmıştır.
- D) Kongrenin toplanmasını başta İngiltere olmak üzere İtilaf Devletleri desteklemektedir.

EK 3: T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Değerli öğrencim,

Aşağıdaki form, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde oynadığınız kutu oyunlarına yönelik görüşlerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Değerlendirmelerinizi tarafsız bir şekilde ve oyunlar hakkındaki gerçek düşüncelerinizle yapacağınız için şimdiden teşekkür ederim.

Bilal Bayram

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

1-İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde oynadığınız kutu oyunları hakkında neler düşünüyorsunuz?

2-Oyunlar ders başarılarınıza nasıl etki etmiştir?

3-Kutu oyunlarının oynanması sırasında neler hissediyorsunuz?

4-Kutu oyunları ile işlenen dersin diğer yöntemlerle işlenen derse göre ne gibi farklılıkları var?

5-Sizce kutu oyunlarının olumlu ve olumsuz özellikleri nelerdir?

6-Kutu oyunları ile ilgili yukarıda yazdıklarınız dışında söylemek istediğiniz bir şey var mı?

EK 4: 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi 1. ve 2. Ünite Konularına İlişkin Belirtke Tablosu

1.ÜNİTE	BİR KAHRAMAN DOĞUYOR	
	Doğrudan Verilecek Beceri: Zaman ve Kronolojiyi Algılama Doğrudan Verilecek Değer: Sorumluluk	
KONU	KAZANIMLAR	Ders Saati
MUSTAFA’NIN ÇOCUKLUĞU VE EĞİTİM HAYATI	1.Atatürk’ün çocukluk dönemini ve bu dönemde içinde bulunduğu toplumun sosyal ve kültürel yapısını analiz eder.	1
	2.Atatürk’ün öğrenim hayatı ile ilgili olay ve olguları kavrar.	
MUSTAFA KEMAL’İN ASKERLİK HAYATI VE 19 MAYIS 1919	3. Atatürk’ün askerlik hayatı ile ilgili olay ve olguları kavrar.	1
	4.Örnek olaylardan yola çıkarak Atatürk’ün çeşitli cephelerdeki başarılarıyla askerî yeteneklerini ilişkilendirir.	
	6.Atatürk’ün 1919'a kadar bulunduğu görevler ve yaptığı hizmetleri üstlendiği milli mücadele liderliği açısından yorumlar.	
MUSTAFA KEMAL’İN HAYATINDAKİ DÖRT ŞEHİR	5.Atatürk’ün fikir hayatının oluşumuna ve gelişimine etki eden Selanik, Manastır, Sofya ve İstanbul şehirlerindeki ortamın rolünü fark eder.	1
ÜNİTE DEĞERLENDİRME Sİ	Ünitenin tüm kazanımları	1
2. ÜNİTE	MİLLİ UYANIŞ: YURDUMUZUN İŞGALİNE TEPKİLER	
	Doğrudan Verilecek Beceri: İletişim Doğrudan Verilecek Değer: Vatanseverlik	

KONU	KAZANIMLAR	<i>Ders Saati</i>
1.DÜNYA SAVAŞI'NDA OSMANLI DEVLETİ	1. I. Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin durumunu, topraklarının paylaşılması ve işgali açısından değerlendirir	3
	2. Mondros Ateşkes Anlaşması'nın imzalanması ve uygulanması karşısında Osmanlı yönetiminin, Mustafa Kemal'in ve halkın tutumunu değerlendirir.	
KUVAYI MİLLİYE RUHU VE CEMİYETLER	3.Kuvâyı millîye ruhunun oluşumunu, millî cemiyetleri ve millî varlığa düşman cemiyetlerin faaliyetlerini analiz eder.	2
MİLLİ MÜCADELE BAŞLIYOR	4. Mustafa Kemal'in Millî Mücadelenin hazırlık döneminde yaptığı çalışmaları millî bilincin uyandırılması, millî birlik ve beraberliğin sağlanması açısından değerlendirir.	3
	5. Misak-ı milli'nin kabulünü ve Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılışını "ulusal egemenlik", "tam bağımsızlık" ilkeleri ve vatanın bütünlüğü esasları ile ilişkilendirir.	
MİLLİ MÜCADELE BAŞLIYOR	6. Hıyanet-i Vataniye Kanunu'nun çıkarılma gerekçelerini ve uygulama sürecini değerlendirir.	
	8. Mustafa Kemal'in Millî Mücadele'yi örgütlerken karşılaştığı sorunlara bulduğu Çözüm yollarını, onun liderlik yeteneği ile ilişkilendirir.	
SEVR ANTLAŞMASI	7. İstanbul yönetimince imzalanan Sevr Antlaşması'na karşı Mustafa Kemal'in ve Türk milletinin tutumunu değerlendirir.	1
ÜNİTE DEĞERLENDİR-MESİ	Ünitenin tüm kazanımları	1
	14 Kazanım	14

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı :Bilal BAYRAM

Doğum Yeri ve Tarihi :Kayseri 07/09/1984

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :Niğde Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Bildiği Yabancı Diller :

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Makaleler

-SCI :

-Diğer :

Bildiriler

-Uluslararası :

-Ulusal :

Katıldığı Projeler :

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : Milli Eğitim Bakanlığı 8 yıl

İLETİŞİM

E-posta Adresi : bilal_brm@hotmail.com

Telefon : 0506 2529112

Tarih : 01/07/2015