T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

12. SINIF TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE KUTU OYUNLARI KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE TUTUMUNA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SENEM BAYINDIR UZUN

Tez Danışmanı
DOÇ. DR. GÜNEŞ ŞAHİN

ÇANAKKALE – 2024

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

12. SINIF TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE KUTU OYUNLARI KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE TUTUMUNA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SENEM BAYINDIR UZUN

Tez Danışmanı
DOÇ. DR. GÜNEŞ ŞAHİN

ÇANAKKALE – 2024

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Senem BAYINDIR UZUN tarafından Doç.Dr. Güneş ŞAHİM yönetiminde hazırlanan ve **29/08/2024** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan "**12. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi**" başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'**nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	**İmza**
Doç. Dr. Güneş ŞAHİN (Danışman)	……
Doç. Dr. Mesut YAVAŞ	……
Dr. Öğr. Üyesi Volkan TUNÇ	…….

Tez No : 10672782
Tez Savunma Tarihi : 29/08/2024

……
Doç. Dr. Melis ULU DOĞRU
Enstitü Müdürü

29/08/2024

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

(İmza)
Senem BAYINDIR UZUN
29/08/2024

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında, danışmanım Doç. Dr. Güneş ŞAHİN'e bilgi ve tecrübeleriyle yönlendirmesi büyük bir öneme sahiptir. Tez sürecinde gösterdiği sabır, anlayış ve sağladığı değerli katkılar için kendisine sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmam süresince bana destek olan ve moral veren aileme ve arkadaşlarıma da teşekkür etmek istiyorum. Özellikle eşime, oğluma, anneme ve babama, eğitimim boyunca bana verdikleri sonsuz destek ve sağladıkları motivasyon için minnettarım. Bu süreçte yanımda olan kardeşime ve yakın arkadaşlarıma da, verdikleri manevi destek için teşekkür ederim. Araştırmanın uygulama aşamasında destek veren Ayvacık Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Ayvacık Anadolu Lisesi 12. Sınıf öğrencilerine de teşekkür ederim. Öğrencilerin motivasyonu ve katılımı olmasaydı, bu çalışma gerçekleşemezdi.

Senem BAYINDIR UZUN

Çanakkale, Ağustos 2024

ÖZET

12. SINIF TÜRKİYE CUMHURİYETİ İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE KUTU OYUNLARI KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISI VE TUTUMUNA ETKİSİ

Senem BAYINDIR UZUN
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Güneş ŞAHİN
29/08/2024, 69

Kutu oyunlarının eğitimdeki rolü ve önemi, tarih derslerinde soyut kavramların somutlaştırılmasında ve öğrencilerin dersle olan ilgisinin artırılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmada, 12. Sınıf "Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" dersinde kutu oyunlarının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma yöntemi olarak yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini, Çanakkale'deki Ayvacık Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Ayvacık Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 12. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem, rastgele seçilen ve deney ile kontrol gruplarına eşit sayıda dağıtılan öğrencilerden meydana gelmiştir. Veri toplama araçları olarak "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi" ve "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuçlar, kutu oyunlarıyla desteklenen öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı bir şekilde artırmadığını, ancak derse yönelik tutumlarında olumlu bir değişim yarattığını ortaya koymuştur. Deney grubu öğrencilerinin tutum puanlarında, öntest ve sontest arasında kayda değer bir artış görülmüştür. Sevgi, ilgi ve önem alt boyutlarında da benzer bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmanın bulguları, eğitimde oyun tabanlı yaklaşımların öğrencilerin derslere yönelik tutumlarında olumlu bir etki yaratabileceğini, ancak bu tür yaklaşımların akademik başarıyı artırma konusunda tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Kutu oyunlarının, öğrencilerin derse olan ilgisini ve motivasyonunu artırarak, öğrenme sürecini daha eğlenceli ve etkileşimli hale getirdiği anlaşılmaktadır. Ancak akademik başarıyı artırmak için, oyun tabanlı yöntemlerin yanı

sıra, farklı öğretim stratejilerinin de devreye sokulması gerektiği düşünülmektedir. Bu durum, eğitimin çok yönlü ve çeşitlendirilmiş bir yaklaşımla ele alınmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Gelecek çalışmalar, bu tür yöntemlerin uzun vadeli etkilerini ve farklı derslerdeki uygulamalarını daha detaylı bir şekilde inceleyerek, eğitimde oyun tabanlı öğrenme yaklaşımlarının potansiyelini daha derinlemesine değerlendirebilir.

Anahtar Kelimeler: Kutu Oyunları, Akademik Başarı, Öğrenci Tutumu

ABSTRACT

12TH GRADE T.R. REVOLUTION HISTORY AND ATATURKISM COURSE: THE EFFECT OF USİNG BOX GAMES ON STUDENT ACHİEVEMENT AND ATTITUDE

Senem BAYINDIR UZUN

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Sciences Thesis in Turkish and Social Sciences Education

Supervisor: Doç. Dr. Güneş ŞAHİN

29/08/2024, 69

The role and importance of board games in education has an important place in concretizing abstract concepts in history lessons and increasing students' interest in the course. In this study, the effect of board games on student achievement in 12th grade "Turkish Republic History of Revolution and Kemalism" course was investigated. A quasi-experimental design was used as the research method. The population of the study consisted of 12th grade students studying at Ayvacık Mehmet Akif Ersoy Vocational and Technical Anatolian High School and Ayvacık Anatolian High School in Çanakkale. The sample consisted of students randomly selected and distributed equally to the experimental and control groups. "Turkish Revolution History and Kemalism Course Academic Achievement Test" and "Attitude Scale towards Turkish Revolution History and Kemalism Course" were used as data collection tools. The results revealed that the teaching methods supported by board games did not significantly increase the academic achievement of the students, but created a positive change in their attitudes towards the course. There was a significant increase in the attitude scores of the experimental group students between the pretest and posttest. Similar findings were obtained in the sub-dimensions of love, interest and importance. The findings of this study suggest that game-based approaches in education can have a positive effect on students' attitudes towards courses, but such approaches alone may not be sufficient to increase academic achievement.

Keywords: Board Games, Academic Success, Student Attitude

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAYSAYFASI i
ETİK BEYAN ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER vii
SİMGELER VE KISALTMALAR x
TABLOLAR DİZİNİ xii

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırma Problemleri 4
1.3. Araştırmanın Amacı 4
1.4. Araştırmanın Önemi 5
1.5. Araştırmanın Varsayımları 6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 6
1.7. Tanımlar 7

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE 8

2.1. Oyun Kavramı 8
2.2. Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi 9
2.3. Oyun ve Çocuğun Hayatındaki Rolü 10
2.3.1. Oyunun Fiziksel Gelişime Katkıları 11
2.3.2. Oyunun Psikomotor Gelişime Katkıları 11
2.3.3. Oyunun Dil Gelişimine Etkisi 12
2.3.4. Oyunun Duygusal Gelişime Etkisi 13

2.3.5. Oyunun Zihin Gelişimine Etkisi 14
2.3.6. Oyunun Sosyal Gelişime Etkisi 15
2.4. Eğitsel Oyun 17
2.5. Kutu Oyunları 18
2.6. Kutu Oyunlarının Ortak Öğeleri 18
2.6.1. Oyuncu 19
2.6.2. Hedef 19
2.6.3. Prosedür 20
2.6.4. Kural 20
2.6.5. Kaynak 21
2.6.6. Çatışma 21
2.6.7. Sınırlar 21
2.6.8. Sonuç 22
2.7. İnkılap Tarihi Öğretiminin Temel Dayanakları 22
2.8. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 24
2.9. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçları 26
2.10. T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretim Programında Yaşanan Sorunlar 29
2.11. Tarih Öğretiminde Materyal Kullanımı 30
2.12. Araştırma Kapsamında Yapılmış Çalışmalar 32

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
YÖNTEM 39

3.1. Araştırmanın Modeli 39
3.2. Evren ve Örneklem 40
3.3. Veri Toplama Araçları 40
3.4. Verilerin Analizinde Kullanılan Yöntemler 41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI 42

4.1. Gruplar Arası Akademik Başarı Ön-test Puanları Fark Analizi 42

4.2. Gruplar Arası Akademik Başarı Son-Test Puanları Fark Analizi 43
4.3. Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ön-test Fark Analizi 44
4.4. Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Son-test Fark Analizi 47
4.5. Kontrol Grubunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi 49
4.6. Deney Grubunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi 50
4.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarının Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi 52
4.8. Deney Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarının Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi 54

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER 57

5.1. Sonuç 57
5.2. Öneriler 59
KAYNAKÇA 62
EKLER I
EK 1 T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ AKADEMİK BAŞARI TESTİ (ÖN TEST) I
EK 2 T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ AKADEMİK BAŞARI TESTİ (SON TEST) VII
EK 3 TUTUM ÖLÇEĞİ XII
EK 4 GELİŞTİRİLEN TARİHİ OYUNLAR XIII
EK 5 ETİK KURUL FORMU XVII
EK 6 ARAŞTIMA UYGULAMA İZNİ XVIII
EK 7 ETİK İZİN XIX
EK 8 VELİ ONAM FORMU XX
EK 9 BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM METNİ XXII

SİMGELER VE KISALTMALAR

%	Yüzde
N	Kişi Sayısı
Ort.	Ortalama
Ort. Farkı	Ortalama Farkı
P	Anlamlılık Değeri
SS	Standart Sapma

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Kontrol ve Deney Gruplarının Dağılımı	40
Tablo 2	Gruplar Arası Akademik Başarı Son-Test Puanları Fark Analizi Sonuçları	42
Tablo 3	Gruplar Arası Akademik Başarı Son-Test Puanları Fark Analizi Sonuçları	43
Tablo 4	Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ön-test Fark Analizi Sonuçları	44
Tablo 5	Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Son-test Fark Analizi	47
Tablo 6	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları	49
Tablo 7	Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları	51
Tablo 8	Kontrol Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları	53
Tablo 9	Deney Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları	55

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, problem durumu, araştırmanın amacı ve öneminin yanı sıra araştırmanın varsayım ve sınırlılıklarına değinilmiştir. Bölüm sonunda, araştırma kapsamında ele alınan kavramların tanımlaması yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğretmenin rolü, bilgiyi doğrudan sunmak yerine, öğrencilerin bilgiyi kendi çabalarıyla keşfetmelerine yardımcı olmaktır. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenme sürecine motive olmalarını gerektirir. Selçuk (2001: 226) çocukların öğrenmek istedikleri şeyleri kendi başlarına daha kolay öğrendiklerini belirtir. Bu nedenle, öğrencilerin ilgi duydukları konulara odaklanmaları ve dikkatlerini vermeleri önemlidir. Özellikle okul ortamında, öğrencinin öğrenme motivasyonu kritik bir rol oynar. Öğrenme motivasyonu, öğrencinin dikkatini ve çabasını yönlendirir, öğrenilecek konulara odaklanmasını sağlar (Özçelik, 1998: 107). İyi öğrenciler genellikle öğrenmeye istekli ve motive olanlardır. Bu anlayışın arkasında, motive olmuş öğrencilerin öğretmenlerin işini kolaylaştırdığı düşüncesi yatmaktadır (Açıkgöz, 2009: 204). Ancak, sınıflarda motivasyonu yüksek olan öğrencilerin sayısının az olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını yükseltecek ve öğrenmeye daha hevesli olmalarını sağlayacak farklı motivasyon stratejilerine ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Tarih eğitimi, öğrencilerin geçmişte yaşanan olayları, olguları ve soyut kavramları anlamalarını sağlamak amacıyla müfredatın önemli bir parçasını oluşturur. İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde yer alan tarih üniteleri ile başlayan bu süreç, ortaöğretimde 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda zorunlu olarak okutulan Tarih dersleri ile devam eder. Ancak, tarih dersinin doğası gereği soyut kavramları içermesi ve geçmiş olaylara odaklanması, öğrencilerin bu dersi anlamalarını ve ilgi duymalarını zorlaştırmaktadır (Bal, 2010: 373). Tarih dersleri genellikle öğrencilere zor, sıkıcı ve ezber gerektiren bir ders olarak görünmektedir. Öğrenciler, tarihsel kavramlar ve kendilerine yabancı gelen

terimlere karşı önyargılı olabilirler. Safran (2009: 10), tarih öğretimini eğitim sistemimizin en sorunlu alanlarından biri olarak tarif etmektedir.

İlkokul ve ortaokul dönemindeki öğrencilerin yaş özellikleri göz önüne alındığında, oyun, dikkat ve algının yönlendirilmesinde ve öğrenme motivasyonunun artırılmasında etkili bir araç olarak kullanılabilir. Bu yaş grubundaki öğrenciler için oyun, büyük bir öneme sahiptir ve onların ilgisini çekmede ve öğrenme süreçlerine katılımlarını sağlamada kritik bir rol oynar. Öğrencilerin oyun oynama eğilimleri, onların öğrenme isteğini artırmada ve istenen davranışları kazandırmada etkili bir köprü olarak değerlendirilebilir. Bu yöntemle, dersler ve sınıf ortamı öğrenciler için daha eğlenceli hale gelirken, aynı zamanda öğrencilerin dikkatleri de öğrenme hedeflerine yönlendirilmiş olur (Bayram, 2015: 1).

Tarih derslerinde eğitici oyunlar diğer alanlarda olduğu kadar sık kullanılmamaktadır, bu da tarih öğretmenlerinin öğrencilerine geçmişe dair soyut bilgileri aktarmasını zorlaştırmaktadır (Karabağ ve Aydoğan, 2015: 68). Öğrencilerin tarih derslerine ilgisiz olmasının başlıca sebeplerinden biri de derslerde geleneksel yöntemlerin tercih edilmesidir. Ancak, aktif öğretim yöntemleri ile bu olumsuz algıyı değiştirmek mümkündür. Öğrencinin öğretime aktif katılımını sağlayan etkili yöntemlerden biri de oyundur. Eğitici oyunlar, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırmada ve soyut kavramları somutlaştırmada etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır.

Geleneksel eğitim yöntemleri, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve motivasyonunu her zaman yüksek tutamayabilir. Özellikle tarih gibi yoğun bilgi içeren ve soyut kavramların fazla olduğu derslerde, öğrencilerin dikkatini çekmek ve konuları kalıcı bir şekilde öğrenmelerini sağlamak zordur (Demirel, 2006: 116). Bu bağlamda, 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunlarının kullanımı, öğrencilerin başarılarına ve derse karşı tutumlarına olan etkisinin araştırılması, önemli bir inceleme konusudur. Tarih derslerinde kullanılan geleneksel öğretim yöntemleri, öğrencilerin derse olan ilgisini azaltmakta ve ezbere dayalı bir öğrenme sürecini teşvik etmektedir. Oysa ki, eğitici oyunlar aracılığıyla gerçekleştirilen öğretim yöntemleri,

öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı hale getirmektedir.

Eğitici oyunlar, öğrencilere tarihi olayları, kavramları ve olguları eğlenceli ve etkileşimli bir şekilde öğrenme imkanı sunar. Bu oyunlar, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırarak, tarih dersini daha ilgi çekici ve anlamlı hale getirir. Ayrıca, oyunlar aracılığıyla öğrenilen bilgiler, öğrenciler tarafından daha kolay hatırlanır ve uzun süreli hafızada kalır. Bu durum, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkiler.

Kutu oyunları, öğrencilerin ders içeriğine daha fazla ilgi göstermelerini ve aktif bir şekilde katılmalarını sağlayabilir. Bu oyunlar, öğrencilere tarihi olayları ve figürleri daha somut ve anlaşılır bir şekilde sunar. Öğrenciler, oyunlar aracılığıyla tarihsel süreçleri keşfederken, sebep-sonuç ilişkilerini kurma, analitik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir (Cengiz, 2008: 2). Ayrıca, kutu oyunlarının rekabetçi ve eğlenceli doğası, öğrencilerin motivasyonunu artırarak ders başarılarını olumlu yönde etkiler (Adams, 2008: 32). Bu durum öğrencilerde tarihsel düşünme becerilerini geliştirerek davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı tarih öğretiminin aktarılmasında olumlu rol oynayabilir.

Bu araştırma, tarih derslerinde eğitici oyunların kullanımının öğrencilerin başarısına olan etkisini inceleyerek, eğitim sistemine yeni ve etkili bir öğretim yöntemi kazandırmak açısından önem taşımaktadır. Eğitici oyunlar, öğrencilerin tarih dersine olan ilgisini artırarak, öğrenme sürecini daha verimli ve kalıcı hale getirir. Bu sayede, öğrencilerin akademik başarıları artar ve tarih dersine karşı olan olumsuz bakış açıları değişir. Eğitim sistemimize katkı sağlayacak bu tür yenilikçi yöntemlerin araştırılması ve uygulanması, öğrencilerin genel eğitim başarılarını olumlu yönde etkileyecektir.

1.2. Araştırma Problemleri

Bu araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Uygulama grubundaki öğrenciler ile standart eğitim alan öğrenciler arasında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi akademik başarı başlangıç testi puanlarında belirgin bir farklılık mevcut mu?
2. Uygulama grubundaki öğrenciler ile standart eğitim alan öğrenciler arasında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi akademik başarı bitiş testi puanlarında kayda değer bir farklılık bulunuyor mu?
3. Uygulama grubundaki öğrenciler ile standart eğitim alan öğrenciler arasında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum başlangıç testi puanlarında gözle görülür bir ayrım var mı?
4. Uygulama grubundaki öğrenciler ile standart eğitim alan öğrenciler arasında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum bitiş testi puanlarında fark edilebilir bir ayrılık mevcut mu?
5. Standart eğitim alan grubun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi akademik başarı başlangıç testi ve bitiş testi puanları arasında dikkate değer bir farklılık gözlemleniyor mu?
6. Uygulama grubundaki öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi akademik başarı başlangıç testi ile bitiş testi puanları arasında öne çıkan bir değişiklik var mı?
7. Standart eğitim alan grubun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum başlangıç testi ile bitiş testi puanları arasında önemli bir farklılık gözlemleniyor mu?
8. Uygulama grubu öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine yönelik tutum başlangıç testi ile bitiş testi puanları arasında önemli bir farklılık gözlemleniyor mu?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kapsamında kutu oyunlarının kullanılmasının öğrenci başarısı ve dersle ilgili tutumları üzerindeki etkilerini detaylı bir şekilde incelemektir. Bu çalışma, tarih öğretiminde alternatif bir materyal olarak kutu oyunlarının potansiyelini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca bu yöntemin, genellikle soyut olarak algılanan tarih dersi konularını somutlaştırarak öğrencilerin ders materyalleri aracılığıyla tarih derslerini daha eğlenceli ve etkili bir biçimde öğrenmelerini sağlamayı hedeflemektedir. Araştırma, kutu oyunlarının tarih derslerini daha interaktif ve akılda kalıcı hale getirme potansiyelini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Bu çerçevede, araştırma ayrıca öğrencilerin zaman ve kronoloji kavramlarını daha iyi kavramalarını, farklı tarihsel dönemler arasında bağlantılar kurmalarını ve tarihsel süreçleri temel kavramlar üzerinden anlamalarını kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Kutu oyunları aracılığıyla tarihsel olayları, figürleri ve gelişmeleri hikaye etme, betimleme ve açıklama yeteneklerini geliştirirken, öğrencilere tarihsel düşünme becerilerini -sebep-sonuç ilişkilerini, benzerlik ve farklılıkları, süreklilikleri ve kanıtları değerlendirme becerilerini- pekiştirme fırsatı sunulmaktadır. Bu araştırma, kutu oyunlarının tarih öğretimindeki yerini yeniden tanımlayarak, öğrencilerin derse olan ilgisini ve dersten aldıkları verimi artırmayı hedeflemektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Tarih derslerinin doğası gereği soyut bilgiler içermesi ve kronolojik olaylar zinciri olarak öğrencilere sunulması, öğrenme sürecinde bazı zorlukları beraberinde getirebilir. Kutu oyunları kullanımının, bu soyut bilgileri somutlaştırarak ve öğrenmeyi interaktif bir sürece dönüştürerek tarih öğrenimini daha anlaşılır ve ilgi çekici hale getireceği düşünülmektedir.

Ayrıca, bu araştırma, öğrencilerin tarihi olaylar ve figürler arasındaki ilişkileri kurmalarına, tarihsel süreçleri ve kavramları derinlemesine anlamalarına olanak tanıyan eğitsel bir araç olarak kutu oyunlarının potansiyelini gözler önüne sermektedir. Kutu oyunlarının öğrenci motivasyonunu ve derslere olan ilgisini artırarak akademik başarıya pozitif bir etkisi olup olmadığını sorgulamak, eğitimde yenilikçi yöntemlerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar için veri sağlamaktadır.

Bu çalışmanın sonuçlarının, öğretmenlere ve eğitim politikası sorumlularına, tarih gibi soyut konuların öğretiminde kullanılabilecek alternatif yöntemler hakkında bilgi sunarak, öğretim pratiklerini iyileştirme konusunda yol gösterici olma potansiyeline sahiptir. Eğitimde oyun bazlı öğrenmenin önemini vurgulayarak, öğrencilerin tarih derslerine olan ilgisini artırmak ve öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek için kritik veriler sunmaktadır. Bu bağlamda, araştırma, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve

Atatürkçülük derslerinin öğretim yöntemlerini dönüştürme potansiyeline sahip olup, eğitim alanında önemli bir referans noktası oluşturmayı hedeflemektedir.

Kısacası, birden fazla duyu organına hitap eden oyun yöntemi ile tarihsel olayların somutlaştırılarak öğretimin daha nitelikli hale geleceği düşünülmektedir. Ayrıca konuların öğrencilere sevdirilerek eğlenceli bir şekilde ele alınmasının tarih dersine olan ilgiyi artıracağı öngörülmektedir. Öğrencilerin derse olan sevgisinin, ilgisinin artmasını ve derse verdikleri önemin artmasını sağlayabilecek bir yöntem geliştirebilmek araştırmanın önemine işaret etmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın birtakım varsayımları bulunmaktadır. Seçilen kontrol ve deney gruplarının aynı sayıda olduğu bu araştırmaya katılan öğrencilerin, kutu oyunları aracılığıyla ders içeriğine olan ilgilerinin ve motivasyonlarının artacağı varsayılmaktadır. Bu artışın, öğrencilerin ders konularını daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Ayrıca, kutu oyunlarının, öğrencilerin derslere aktif katılımını teşvik edeceği ve grup çalışması, problem çözme yetenekleri gibi sosyal becerilerini geliştireceği düşünülmektedir. Öğrencilerin, bu yöntemle öğrenirken eğlenecekleri ve böylece öğrenme süreçlerinin daha etkili ve verimli hale geleceği tahmin edilmektedir. Bunun yanında, Ayvacık Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Ayvacık Anadolu Lisesi 12. sınıf öğrencilerinin kendilerine sorulan sorulara samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. İlk olarak, araştırma sadece Ayvacık Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Ayvacık Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 12. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilecektir, bu nedenle elde edilen sonuçlar genelleştirilemez ve diğer okullardaki öğrenciler için aynı sonuçlar beklenemez. Ayrıca, araştırma süresi boyunca öğrencilerin kişisel ve akademik

motivasyonlarındaki değişiklikler, araştırmanın sonuçlarını etkileyebilir. Kutu oyunlarının etkisi, öğrencilerin bireysel öğrenme stillerine ve oyunlara olan ilgilerine bağlı olarak farklılık gösterebilir. Araştırma, belirli bir zaman dilimi içinde gerçekleştirildiğinden ve bu süre zarfında öğrencilerin dış etkenlerden nasıl etkileneceği tam olarak kontrol edilememiştir. Ayrıca, öğretmenlerin kutu oyunlarını uygulama ve kullanma konusundaki yeterlilikleri ve tutumları, araştırmanın sonuçlarını doğrudan etkileyebilir. Araştırmada kullanılan değerlendirme yöntemlerinin objektifliği ve güvenilirliği, sonuçların doğruluğu açısından önem arz etmektedir. Son olarak, bu araştırma 2024 yılı içerisinde elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Oyun: Oyuncuların kararlar alarak birbirleriyle rekabet ettiği kurallar sistemidir (Burgun, 2013: 3).

Eğitsel Oyun: Eğitsel amaçlarla tasarlanmış, öğrencilerin belirli konuları oyun oynayarak öğrenmelerini sağlayan oyunlardır. Bu oyunlar, öğrencilerin ders materyallerini daha etkili bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olur (Salen ve Zimmerman, 2004: 11).

Kutu Oyunu: Belirli kurallar çerçevesinde oynanan, genellikle bir oyun tahtası, taşlar, kartlar ve zar gibi malzemeler içeren, strateji geliştirme, problem çözme ve iş birliği gibi becerilerin geliştirilmesine yardımcı olan oyunlardır (Yüksel, 2019: 5).

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi: Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş ilkelerini ve Kemalist ideolojiyi öğrencilere aktarmayı amaçlayan bir ders olarak, ulusal kimliğin inşası, milli kültürün yeni nesillere aktarılması ve vatandaşlık bilincinin geliştirilmesi için tasarlanmış eğitim programıdır (Akbaba, 2007: 350; Dönmez ve Yazıcı, 2008: 10; Yılmaz, 2006: 3).

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kuramsal çerçeve ele alınmıştır. İlk olarak, oyun kavramı ve eğitsel oyunların eğitimdeki yeri ve önemi ele alınarak kutu oyunlarının eğitimde nasıl kullanılabileceği açıklanmıştır. Kutu oyunları, eğitimde kullanılabilecek etkili araçlar olarak değerlendirilmekte ve bu oyunların ortak öğeleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır. Oyuncu, hedef, prosedür, kural, kaynak, çatışma, sınırlar ve sonuç gibi kutu oyunlarının temel bileşenleri üzerinde durulmuştur. Sonrasında, İnkılap Tarihi öğretiminin temel dayanakları üzerinde durulmuş ve bu dersin öğretim programı ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Bu bölümde ayrıca, tarih öğretiminde materyal kullanımının önemi ve kutu oyunlarının bu bağlamda nasıl bir rol oynayabileceği değerlendirilmiştir. Kutu oyunlarının tarih derslerinde soyut kavramları somutlaştırma ve öğrencilerin aktif katılımını sağlama konusundaki potansiyeli literatürde yapılan çalışmalar ışığında ele alınmıştır.

2.1. Oyun Kavramı

Oyun, günlük yaşamın monotonluğundan uzaklaşma ve bireysel özgürlüklerin katı kurallar olmadan ifade edilmesi yoludur. Kendiliğinden, doğal bir eğilim sonucu ortaya çıkar; dışsal bir baskı veya zorlama ile değil. Oyunun tanımı ve önemi üzerine yapılan çalışmalar, bu kavramın çeşitli disiplinlerde farklı şekillerde ele alındığını göstermektedir. Huizinga'ya göre oyun, bireylerin özgür iradeleriyle katıldıkları, belirlenmiş kurallar çerçevesinde, zaman ve mekân sınırlılıkları içinde gerçekleşen, amacı olan, gerilim ve mutluluk hissiyatı uyandıran ve günlük hayattan farklı bir deneyim sunan, gönüllü bir etkinliktir (Huizinga, 2017: 53). Burgun (2013: 3) ise oyunu, oyuncuların kararlar alarak birbirleriyle rekabet ettiği bir kurallar sistem olarak tanımlar. And (2012: 35) ise oyunun zıddının ciddiyet, iş ya da çalışma olduğunu belirtir. Oyun, güldürme, şaka yapma ve eğlence gibi unsurlarla sıklıkla ilişkilendirilir. Salen ve Zimmerman'ın (2004: 11) tanımıyla oyun, oyuncuların belirlenen kurallar dahilinde hareket ettiği, sonucu önceden belirlenmiş, oyuncuların gerçek olmayan bir mücadeleye giriştiği bir sistemdir.

Cengiz (2008: 2) oyun kelimesinin, bir kavram, eylem, kültürel işlev veya sistemler bütünü olarak farklı bağlamlarda kullanılabileceğini vurgular. Bu tanımlar, oyunun hem katı kurallar içerdiğini hem de oyuncuların özgür iradeleriyle hareket ettiklerini göstermektedir. Oyunun belirli bir rekabet ortamı sağladığı ve fiziksel katılımı içerebildiği, sonunda bir kazananın belirlendiği ve net bir sonuca ulaşıldığı ortaya konmaktadır (Yüksel, 2019: 2).

Oyunları tanımlayan öğeler arasında oyuncular, prosedürler, kaynaklar, kurallar, sınırlar ve hedefler bulunur. Bu öğeler çoğu oyun için geçerli olsa da, bazıları belirli oyunlarda eksik olabilir. Genel olarak, oyunların temel amacı eğlenceli olmak ve belirlenen hedefe ulaşmaktır. Bu hedeflere varmak, oyun içindeki kurallar ve sınırlar sayesinde sağlanan eşit koşullar altında rekabet ederek gerçekleşir (Ağıl, 2021: 3).

Oyun, insan faaliyetlerinin bir ürünü olmakla birlikte, tarihine bakıldığında hayvanlar arasında da yaygın olduğu görülür. Huizinga, hayvanların da insanlar gibi oyun oynadığını ve oynamadan önce birbirlerini oyuna davet ettiklerini, ancak herhangi bir yazılı ya da sözlü anlaşma olmadan zarar vermeden bu etkinliği gerçekleştirdiklerini belirtir. Özellikle yavru köpeklerin oyun davranışları, oyunun sadece fiziksel bir eylemden daha fazlası olduğunu ve doğanın bir parçası olduğunu gösterir. Oyun hem hayvanların enerjilerini boşaltma aracı olarak hem de canlıların doğuştan gelen taklit etme eğilimini yansıtan bir faaliyet olarak değerlendirilebilir. (Huizinga, 2017: 17-19).

2.2. Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi

Oyun, insan hayatının ayrılmaz bir parçası olup, çocukların hem fiziksel hem de zihinsel gelişiminde kritik bir role sahiptir. Ellialtıoğlu'na (2005) göre, sevgi, çocuğun sağlıklı büyümesi ve eğitiminde en önemli etkenlerden biridir, oyunun eğitime olan katkılarını maddeler halinde sıralar: (Onay, 2007: 26)

- Oyun, katı bir yapısı olmayan, içinde esneklik ve yaratıcılığı barındıran ve özgür bir atmosferde kurallara uyum sağlamayı öğreten ender araçlardandır.

- Çocuğun hayal gücünün gelişiminde en etkili araç olan oyun, bu yetiyi kaybetmiş çocuklarda eksikliğini gösterir.
- Oyun, stres seviyesini düşürür ve sağlıklı düşünme sürecine katkıda bulunur.
- Karşılıklı saygı, dürüstlük ve grup içindeki bireysel kontrol gibi sosyal becerileri güçlendirir.
- Çocuklara, baskı altında olmaksızın sorumluluk alma bilincini aşılar.
- Oyun, arkadaşlık, dostluk ve takım ruhu gibi sosyal ilişkileri pekiştirir; çocuklar birbirlerine destek olmanın ve grup olarak birlikte çalışmanın önemini oyun yoluyla öğrenirler.
- Eğitimin herhangi bir alanında oyunun kullanılması, monotonluğu kırar, derslere zevk ve heyecan katar, böylece öğrencilerin derse olan ilgisini artırır.

2.3. Oyun ve Çocuğun Hayatındaki Rolü

Oyun, doğumdan ölüme kadar süren bir etkinlik olarak her yaşta önemli bir yere sahiptir, ancak özellikle gelişim çağındaki çocuklar için hayati bir öneme sahiptir. Çocuklar için oyun, temel bir ihtiyaç olup, fiziksel hareket gereksinimlerini karşılamanın bir yoludur (Hazar, 2000: 11).

Oyun, çocuklara zorlukla öğretilen birçok kuralın daha kolay benimsenmesini sağlar. Modern psikanaliz yöntemleri, çocukların oyun davranışlarını gözlemleyerek, onların olumsuz davranışlarının nedenleri hakkında önemli bilgiler edinir. Oyun, çocukların kendilerini ifade edebildikleri en rahat yöntemdir. Gizli duygularını oyun yoluyla açığa çıkarırlar. Oyun, çocukların isteklerini ve amaçlarını anlatmalarını sağlayan, onları bu isteklerine ulaştıran araçlardan biridir (Çoban ve Nacar, 2006: 12).

2.3.1. Oyunun Fiziksel Gelişime Katkıları

Çocuklar, oyun oynayarak bedensel aktivitelerini gerçekleştirir ve bu süreçte aşırı yorgunluk hissetmeden fiziksel gelişimlerini desteklerler. Fiziksel aktiviteler, çocuğun diyaframını, solunum yollarını, kalbini ve beslenme süreçlerini olumlu etkilerken, büyük ve küçük kasların gelişimine de katkıda bulunur (Poyraz, 1999: 42).

Özellikle mücadele gerektiren oyunlarda çocuklar, sürekli koşma, zıplama, tırmanma, çekme, itme, boğuşma ve taşıma gibi fiziksel aktivitelerle meşgul olurlar. Bu tür oyunlarda çocuk, fiziksel yeteneklerini diğer oyunculara karşı sergiler ve bu rekabet sırasında solunum, dolaşım ve sindirim sistemleri üzerinde olumlu etkiler gözlemlenir. Aynı zamanda iç salgı bezlerinin daha fazla çalışması sağlanarak gelişim hızlanır (Hazar, 2000: 12).

2.3.2. Oyunun Psikomotor Gelişime Katkıları

Psikomotor gelişim, bireyin fiziksel büyümesi ve merkezi sinir sisteminin olgunlaşması sonucunda bilinçli hareketleri öğrenme sürecidir. Çocuk doğduğunda, hızlı tepki verme, dikkatini dinamik bir şekilde kullanma, koordinasyon sağlama ve esneklik gösterme gibi psikomotor becerilere sahip olarak dünyaya gelir. Bu beceriler, oyun oynama ortamında doğal bir şekilde gelişir. Oyun aracılığıyla çocuk, vücudundaki organlar arasında denge kurar, gücünü artırır ve motor becerilerini esneklik ve çeviklik açısından geliştirir. Oyun sırasında çocuk, çevresindeki nesneleri tanır ve bu nesneleri nasıl kullanacağını öğrenir (Ellialtıoğlu, 2005: 28).

Oyun oynarken çocuk, yürüme, koşma, zıplama, gibi aktivitelerle büyük kaslarını güçlendirir. Ayrıca, basketbol, voleybol, futbol gibi top oyunları ile jimnastik ve benzeri sporlar, büyük kasların motor gelişimine önemli katkılar sağlar (Akandere, 2003: 12).

Oyun aktiviteleri, çocuğun motor tepkilerini hızlı, akıcı ve doğru bir şekilde gerçekleştirmesini destekler. Oyun sırasında çocuk, bedeninin dünyadaki etkisini ve kontrolünü öğrenir. Bu süreç, çocuğun bedenine ve yeteneklerine yönelik olumlu bir özgüven geliştirmesine katkıda bulunur. Ayrıca, oyun sayesinde çocuk, organları arasında uyum ve denge kurarak hareketlerinde esneklik ve çeviklik kazanır (Pehlivan, 2005: 19).

Çocuklar için oyun, sadece eğlence değil, aynı zamanda fiziksel ve psikomotor gelişim için vazgeçilmez bir araçtır. Fiziksel aktiviteler yoluyla kaslar, solunum ve dolaşım sistemi gelişirken, psikomotor beceriler de oyun aracılığıyla sağlıklı bir şekilde gelişir. Oyunlar, çocukların bedenlerini ve çevrelerini keşfetmelerine olanak tanır, özgüvenlerini artırır ve sosyal becerilerini pekiştirir. Bu nedenle, çocukların oyun oynamaları teşvik edilmeli ve çeşitli oyun türleriyle gelişimleri desteklenmelidir.

Psikomotor beceriler, çocukların yalnızca fiziksel büyümeleri için değil, aynı zamanda zihinsel ve duygusal gelişimleri için de kritik öneme sahiptir. Oyun, bu becerilerin doğal bir ortamda gelişmesine olanak tanır ve çocukların dünyayı ve kendilerini daha iyi anlamalarını sağlar. Oyun aktiviteleri hem büyük kasların hem de ince motor becerilerinin gelişimine katkıda bulunur, bu da çocukların hem fiziksel hem de zihinsel olarak dengeli bir gelişim göstermelerine yardımcı olur. Sonuç olarak, oyun, çocukların kendi bedenlerine ve yeteneklerine olan güvenlerini artırırken, çevrelerini daha iyi tanımalarına ve keşfetmelerine olanak tanır.

2.3.3. Oyunun Dil Gelişimine Etkisi

Çocuklar oyun sırasında farklı sesleri, tonlamaları ve ritimleri deneyimleyebilir, bu da onların dil becerilerini çeşitlendirir ve güçlendirir. Dramatik oyunlar, özellikle çocukların hayal gücünü kullanarak dilsel ifadelerini genişletmelerine yardımcı olur. Çocuklar, oyun oynarken sosyal etkileşimde bulunur, bu da onların dil kullanımı ve dil anlama becerilerini artırır. Bu süreçte çocuklar, doğal ve yapıcı bir ortamda dil yeteneklerini geliştirir.

Oyun, çocukların dil gelişimi üzerinde derin bir etkiye sahiptir. Hem alıcı hem de ifade edici dil becerilerini güçlendirir, çocukların yeni kelimeler öğrenmelerine ve bunları kullanarak kendilerini ifade etmelerine olanak tanır (Öncü ve Özbay, 2006: 15). Dramatik oyunlar ve diğer sözel aktiviteler, çocukların dil dağarcığını genişletir ve daha karmaşık cümleler kurmalarını sağlar (Ellialtıoğlu, 2005: 30). Oyun sırasında çocuklar, dil problemlerini çözebilir, özgüvenlerini artırabilir ve sosyal etkileşim yoluyla dil becerilerini pekiştirebilir. Bu nedenle, çocukların dil gelişimini desteklemek için oyun oynamaları teşvik edilmelidir. Oyun, çocukların sadece eğlenmesini değil, aynı zamanda öğrenmelerini ve kendilerini geliştirmelerini sağlayan önemli bir araçtır (Akandere, 2003: 13).

2.3.4. Oyunun Duygusal Gelişime Etkisi

Oyun, çocuğun temel ilgi alanlarını ve eğilimlerini tanımak, ruhsal problemlerini çözmek için önemli bir araç olarak görülür. Oyunlar, rekabet, düşmanlık gibi duyguların yanı sıra, çocukların kendileriyle ilgili şüphelerini aşmalarına da yardımcı olur. Çocuk sevgisini ve mutluluğunu oyun aracılığıyla ifade eder ve bu süreçte duygusal tepkilerini kontrol etmeyi öğrenir. Egodan uzaklaşarak, çevresi ve arkadaşlarıyla daha fazla ilgilenir ve kendine güvenini artırır. Oyun sayesinde çocuklar sevinç ve memnuniyet hisseder, sevgi ihtiyaçlarını giderir (Ellialtıoğlu, 2005: 28). Ayrıca, oyun, çocuğun doğal ve güçlü bir dürtü olan saldırganlık eğilimini de boşaltmasına olanak tanır (Yörükoğlu, 1998: 70).

Oyun, çocukların özgüvenlerini güçlendiren ve çevrelerindeki varlıkların değerini anlamalarına yardımcı olan bir araçtır. Özellikle grup oyunları, çocukların sorumluluk alma ve bu sorumlulukları yerine getirme becerilerini geliştirir. Çocuklar, oyun oynarken aile içinde veya diğer sosyal ortamlarda gözlemledikleri davranışları farklı biçimlerde yansıtma imkanı bulurlar (Öncü ve Özbay, 2006: 12).

Oyun, çocukların duygusal gelişiminde kritik bir rol oynar. Çocukların duygusal tepkilerini keşfetmelerine ve ifade etmelerine yardımcı olurken, bu tepkileri kontrol etmeyi ve yönlendirmeyi de öğretir. Oyunlar, çocukların özgüven kazanmalarını, duygusal sorunlarını çözmelerini ve sosyal çevrelerinde gözlemledikleri davranışları farklı

biçimlerde yansıtmalarını sağlar. Çocuklar oyun yoluyla ben merkezcilikten uzaklaşır, arkadaşları ve çevreleriyle daha derin ilişkiler kurar. Bu süreç, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini destekler, onları gelecekte daha bilinçli ve duygusal olarak dengeli bireyler olmaya hazırlar. Oyun, çocukların sadece eğlenmesini değil, aynı zamanda büyümelerini ve olgunlaşmalarını sağlayan önemli bir araçtır.

2.3.5. Oyunun Zihin Gelişimine Etkisi

Oyun, çocuğun psiko-motor, sosyal ve duygusal gelişiminin yanı sıra zihinsel gelişimini de büyük ölçüde destekler. Oyun, çocukların çevrelerini ve dünyayı keşfetmelerine, gerekli bilgileri edinmelerine ve meraklarını gidermelerine olanak tanır. Bu süreçte çocuklar, mantık yürütme, karar verme, sebep-sonuç ilişkileri kurma, dikkat toplama ve belirli bir amaca odaklanma becerilerini geliştirirler (Doğanay, 2002).

Oyun, çocuklar için çevresel ve toplumsal gerçekleri keşfetmenin temel yollarından biridir. Oyun oynarken, çocuğun duyuları aktif hale gelir; motor becerileri, zeka kapasitesi, mantıksal düşünme yetisi, merak duygusu ve kavrama yetenekleri önemli ölçüde gelişir (Özdoğan, 2004: 107). Öğrenme, oyunla birlikte bir keşif süreci haline gelir; çocuk, birçok kavramı, olayı ve deneyimi oyun ortamında deneyimleyerek öğrenir. Bu süreç, çocukların nesneleri tanımlama, fonksiyonlarını anlama, mantıklı çıkarımlar yapma, neden-sonuç ilişkilerini kurma, karar verme yeteneklerini geliştirme, odaklanma becerisini artırma ve belirli hedeflere yönelme gibi becerilerini pekiştirir. Aynı zamanda, düşünme, algılama, sıralama, sınıflandırma, analiz yapma, sentezleme, değerlendirme ve problem çözme gibi zihinsel işlemler hız kazanır. Oyun, çocukların ağırlık, renk, şekil, boyut, hacim, zaman, mekân, sıcaklık gibi çeşitli kavramları daha iyi anlamalarına yardımcı olur (Ağıl, 2021: 27).

Oyun, çocuklar için hem öğrenmenin hem de sosyal gelişimin merkezinde yer alır. Oyun sayesinde çocuklar, sadece çevrelerindeki nesneleri ve kavramları değil, aynı zamanda bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerini de anlamaya başlar. Bu, onların analitik düşünme ve problem çözme yeteneklerini güçlendirir. Oyun, çocukların hayal

güçlerini ve meraklarını harekete geçirirken, onların dünyayı daha kapsamlı ve çok yönlü bir şekilde anlamalarına yardımcı olur. Aynı zamanda oyun, çocukların duygusal gelişimine katkıda bulunarak, kendilerine olan güvenlerini artırır ve sosyal çevreleriyle olan etkileşimlerini güçlendirir. Sonuç olarak, oyun, çocukların hem bireysel hem de sosyal anlamda daha donanımlı ve farkında bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlar.

Oyun, çocukların gelişiminin her alanında olduğu gibi zihinsel gelişiminde de merkezi bir rol oynar. Oyun oynayan çocuklar, dünyayı ve çevrelerini keşfederken aynı zamanda mantık yürütme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirirler. Oyun, çocukların duyusal yeteneklerini ve hareket becerilerini geliştirir, zeka ve mantık yürütme yetilerini keskinleştirir. Bu süreçte çocuklar, nesneleri tanımayı, isimlendirmeyi, işlevlerini öğrenmeyi ve çeşitli kavramları anlamayı başarırlar. Oyunlar, çocukların düşünme, algılama, analiz yapma ve problem çözme gibi zihinsel süreçlerini hızlandırarak, onların daha yetenekli ve donanımlı bireyler olmalarına katkıda bulunur. Çocukların zihinsel gelişimlerini desteklemek için oyun oynamaları teşvik edilmelidir; bu, onların öğrenme süreçlerini doğal ve eğlenceli bir şekilde zenginleştirir.

2.3.6. Oyunun Sosyal Gelişime Etkisi

Çocuklar, çevrelerinde sürekli olarak başkalarıyla etkileşim içindedirler ve çoğu oyun sosyal bir yapıya sahiptir. Oyun oynayarak, çocuklar cinsel kimliklerini geliştirir, aile üyelerinin rollerini üstlenerek sorumluluklarını ve bu kişilerin karakter özelliklerini öğrenirler. Oyunlar aracılığıyla meslek gruplarını ve bu grupların rollerini tanıma fırsatı bulur, ortak problem çözme yeteneklerini geliştirirler. Oyunlar, çocukların moral gelişimini desteklerken sosyalleşmeyi ve sosyal olaylara yönelik nasıl davranacağına yönelik bir eğitim sunar (Akandere, 2003: 14).

Çocuğun aile içindeki eğitimi, oyun sırasındaki davranışlarını etkiler. Ebeveynlerin çocukların her isteğini yerine getirmesi, çocukları bencil yapar ve paylaşma duygusunu kaybetmelerine neden olur. Bu durum, yaşıtlarıyla oyun oynama fırsatı bulamayan çocuklarda sıkça görülür. Kendi haklarını savunma, başkalarının haklarına saygı gösterme,

iş birliği ve paylaşma gibi toplumsal beceriler, evde değil, ancak oyun ortamında kazanılır. Bu nedenle oyun, çocuklar için öğretici bir işlev görür (Seyrek ve Sun, 2003: 8).

Oyunlar, iş birliğini ve belirli kurallara uymayı zorunlu kılar. Kuralları ihlal eden çocuklar, oyun dışında kalır, çünkü diğer çocuklar bu kişilerle oynamak istemez ve onları dışlar; bu da bir nevi disiplin cezası işlevi görür. Hiçbir çocuk, bu dışlanma durumunu yaşamak istemez. Bu nedenle oyun, çocuklara kurallara uymanın önemini ve toplumsal normlara uyum sağlamanın gerekliliğini öğretir. Çocuklar oyun sırasında, başkalarının haklarına saygı göstermeyi ve yenilgiyi kabullenmeyi öğrenmek zorundadırlar; aksi takdirde, oyun dışı bırakılırlar. Bu süreç, başkalarına saygı duymanın ve toplumda uyumlu bir birey olmanın temellerini atar (Hazar, 2000: 14).

Oyunlar, sadece eğlenceli vakit geçirme aracı olmakla kalmaz, aynı zamanda çocukların sosyal normları ve etik değerleri benimsemelerine de yardımcı olur. Çocuklar, oyun içinde aldıkları rollerle empati geliştirmeyi öğrenir ve toplumun bir parçası olmanın ne anlama geldiğini kavrarlar. Oyun sırasında öğrendikleri kurallar ve değerler, ilerleyen yaşlarda toplumsal hayatın karmaşık yapılarıyla başa çıkmalarını kolaylaştırır. Bu nedenle oyun, çocuklar için sadece bir etkinlik değil, aynı zamanda hayatı anlama ve topluma uyum sağlama aracıdır.

Oyun, çocukların sosyal gelişiminde merkezi bir rol oynar. Sosyal etkileşimler ve grup dinamikleri aracılığıyla çocuklar, toplumsal kuralları öğrenir, sorumluluk almayı, iş birliği yapmayı ve farklı rolleri üstlenmeyi deneyimlerler. Aileden gelen eğitim, oyun ortamında pekişir ve çocukların paylaşma, saygı ve iş birliği gibi sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Oyunlar, çocukların toplum kurallarını ve başkalarının haklarına saygı göstermeyi öğrenmelerini sağlayarak, onların gelecekte topluma uyumlu bireyler olmalarına katkıda bulunur. Bu nedenle, çocukların sosyal gelişimlerini desteklemek için oyun oynamaları teşvik edilmelidir.

2.4. Eğitsel Oyun

Eğitici oyunlar, çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayan, onlara keyif veren ve aynı zamanda değerli davranışlar ile alışkanlıklar kazandıran aktiviteler olarak tanımlanabilir. Çocuklara neşe ve memnuniyet sunan, onların beden ve ruh sağlığını olumlu yönde etkileyen etkinlikler topluluğu olarak açıklamıştır. Eğitsel oyunların temeli, bireylerin dikkat, zeka ve motor becerilerini kullanarak belirlenen hedeflere ulaşma ve başarı elde etme üzerine kuruludur. Bu süreç, oyuncular arasında bir yarışma ve mücadele ortamı yaratır (Sel, 2000: 9).

Eğitsel oyunlar iki temel amaç taşır. İlk olarak, oyuncunun kendine has amacı, oyunun çekiciliği ve keyif verici özellikleri içinde galip gelme ve başarıya ulaşma arzusudur. İkinci amaç ise, oyunu tasarlayıp yöneten eğitimcilerin amacıdır; eğitimciler, oyuncuların kazanma isteklerini ve mücadelelerini kullanarak onlara yeni yetenekler kazandırmayı ve mevcut becerilerini geliştirmeyi hedefler (Hazar, 2000: 23).

Eğitsel oyunlar, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerine ve bu bilgileri daha rahat bir ortamda tekrarlamalarına olanak tanıyan bir öğretim yöntemidir. Oyunlar oynanmadan önce amacı net bir şekilde belirlenmeli, oyun süresi, yeri ve kullanılacak malzemeler önceden planlanmalıdır. Oyun kuralları ve amaçları çocukların gelişim düzeyine uygun olmalıdır (Demirel, 2006: 116).

Eğitsel oyunlar, ders konularını daha ilgi çekici hale getirebilir ve en pasif öğrencilerin dahi etkinliklere katılımını teşvik edebilir (Demirel, 2006: 116). Okullarda bilinçli ve amaçlarına uygun olarak uygulandığında, eğitsel oyunlar çocukların motor gelişimine katkıda bulunmanın yanı sıra bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini de destekler. Problem çözme, özgüven, paylaşım, karar verme, hoşgörü ve iş birliği gibi sosyal becerilerin geliştirilmesiyle, bireylerin topluma uyumlu hale getirilmesinde önemli katkıda bulunur (Onay, 2006: 28).

2.5. Kutu Oyunları

Kutu oyunları, belirli kurallar doğrultusunda oyun taşlarını veya pullarını hareket ettirmek amacıyla oynanan, genellikle düz bir zemin ya da tahta gibi malzemelerden yapılmış yüzeylerde oynanan eğlencelerdir. Bu oyunların oynandığı yüzeyler, genellikle önceden resim, geometrik şekiller veya yazılarla tasarlanmış ve hazırlanmış olup, oyuncuların stratejik hamleler yapmasını ve kurallara uygun şekilde oyun taşlarını yönlendirmesini gerektirir (Ağıl, 2021: 12). Kutu oyunları, oyuncuların taşları veya piyonları, genellikle resimler, geometrik desenler veya yazıtlar içeren bir tahta ya da benzeri düz bir yüzey üzerinde, belirlenmiş kurallara göre yönlendirdikleri geleneksel oyunlardır. İnsanlık tarihi boyunca, insanların hem zamanlarını değerlendirmek hem de eğlenmek amacıyla oyunlara başvurduğu düşünülmektedir. Oynanan oyunlar sıklıkla doğal gün ışığından, yani güneşten faydalanılarak gündüz vakitlerinde gerçekleştirilmiştir. Önemli bir diğer nokta ise, oyunların toplumdaki her kesimden insan tarafından ilgiyle karşılanmasıdır; yani oyunlar, yalnızca soylular ve hanedan üyeleri arasında değil, aynı zamanda halk arasında da popülerdir (Yüksel, 2019: 5).

Türk kültüründe oyunların yeri ve önemi, tarih boyunca çeşitli kaynaklarda kendini göstermektedir. Örneğin, Dede Korkut Hikayeleri'nde; topluluk eğlenceleri, av partileri, hayvan dövüşleri, okçuluk müsabakaları, hedef vurma, düellolar ve aşık atma gibi çeşitli oyun ve yarışmalardan bahsedilmektedir. Gelibolu Mustafa Ali'nin Mevâ'idü'n-Nefâ'is fî Kavâidil-Mecâlis isimli eseri, dönemin popüler eğlenceleri arasında tavla, cirit ve satranç gibi oyunlara dair değerli bilgiler sunar (And, 2012: 43).

2.6. Kutu Oyunlarının Ortak Öğeleri

Her oyun, benzersiz unsurlar içermekle birlikte, genellikle bir dizi ortak özellik paylaşır. Bu ortaklık; oyunun aktörleri olan oyuncular, oyunun nihai amacı, uymak zorunda olunan kurallar ve yöntemler, kullanılan kaynaklar, yaşanan çatışmalar ve belirlenen sınırlar gibi unsurlardan oluşur. Bu özellikler, oyunların nasıl oynandığını ve oyuncuların deneyimlerini şekillendiren temel faktörlerdir ve detaylı bir incelemeye tabi tutulacaklardır. Oyunlar arasında bu ögelerin her birinin varlığı zorunlu değildir; bazı

oyunlar, çatışma gibi bazı unsurları içermeyebilir veya farklı özellikler ön plana çıkabilir (And, 2012: 288).

2.6.1. Oyuncu

Oyun deneyiminin merkezinde, aktif bir rol üstlenen kişi, yani oyuncu bulunur. Oyuncuların tanımı, basitçe, oyuna katılmayı kendi istekleriyle seçen bireyler şeklinde yapılmıştır (Yüksel, 2008: 31). Oyuncular, eğlenceye bilinçli bir şekilde dahil olan, bu süreçte aktif katılım gösteren, oyun içerisinde seçimler yapan ve bu seçimlerle hem maddi hem de manevi anlamda oyuna yatırım yapan kişilerdir. Bu yatırımlar sonucunda, oyuncuların çeşitli kazanımlar elde etmeleri mümkündür (Cengiz, 2008: 8). Oyunu oynama eylemini tercih eden her birey oyuncu olarak kabul edilir ve bir oyunun varlığının temel şartlarından biri oyuncuların olmasıdır. Oyunların genel amacı, oyuncuların katılımını ve etkileşimini teşvik etmektir, bu yüzden oyuncular oyunun en önemli unsurlarından biridir (Macklin ve Sharp, 2016: 63).

2.6.2. Hedef

Her oyunda, oyuncuların ulaşmayı hedeflediği bir amaç bulunur. Oyuncuların oyun içindeki varlık sebepleri ve oyunu oynamalarındaki amaçları oyunun türüne ve doğasına bağlı olarak değişiklik gösterir. Örneğin, satrançta amaç rakibin şahını mat etmektir; benzer şekilde, her oyunun kendine özgü bir hedefi vardır. Oyunun hedefi, oyunun türüne göre değişebilir ve burada bahsedilen bazı genel hedef kategorileri şunlardır: Ele Geçirme – Yakalama, Kovalama – Takip, Yarışma, Hizalama (Tetris gibi oyunlarda görüldüğü üzere), Kurtarma ve Kaçış, Kurallara Uygun Davranma, Keşfetme, Çözümleme, Zekâ ve Bilgi oyunları (Yüksel, 2008: 31; Fullerton vd., 2004: 66).

Bu genellemeler farklılık gösterse de, belirtilen her oyunun temel amacı sonuca ulaşmaktır. Günümüzde tasarlanan oyunlar, oyuncuları belirlenen hedefe doğru yönlendirme amacı güder. Oyuncuların, basit kuralların karmaşık bir yapı oluşturduğu ortamlarda hedefe ulaşmak için mücadele etmeleri beklenir. Bu süreç "Emergence" yani "kendiliğinden ortaya çıkış" olarak adlandırılır. Bu, oyun tasarlanırken tasarımcının

önceden belirlememiş olduğu, oyun oynanışı sırasında oyuncuların kendileri tarafından belirlenen veya tasarımcının belirlediği sınırlı sayıda hedeften bağımsız hedefler oluşturabildiği bir durumu ifade eder. Sunulan oyun mekanikleri, oyuncuları hedef belirlemeye teşvik eder ve bu şekilde ortaya çıkan oynanış, tasarımcının başlangıçta öngörmediği unsurları içerebilir. Bu tür bir oynanışa sahip oyunlar, özellikle video oyunları arasında bulunan ve "sandbox" (kum havuzu) oyunları olarak adlandırılan türlerde yaygındır (Rollings, ve Adams, 2003: 262).

2.6.3. Prosedür

Prosedür, "oyuncunun temel eylemlerinin oyunda nasıl bir tepki yaratacağı, neler yapabileceği ve sınırları" (Yüksel, 2008: 32) olarak tanımlanabilir. Bu, oyuncuların hedefe ulaşmak için takip etmeleri gereken talimatlar ve kurallar bütünüdür. Ancak, oyun tasarımıyla ilgilenenler prosedür terimi yerine mekanik kavramını kullanmayı tercih etse de, mekaniğin farklı anlamlara gelmesi nedeniyle bu kavramı kullanmaktan kaçınmışlardır (Lerner, 2014: 52).

Prosedürlerin uygulanması oyuncunun sorumluluğundadır ve bu prosedürlerin en önemli özelliği net talimatlar içermesidir (Cengiz, 2008: 9). "Prosedürler, oyunun kurallarının izin verdiği hareketler veya oyun oynama şekilleridir ve bu prosedürler, oyun olarak tanımladığımız deneyimlerin ayırt edici özellikleri arasında önemli bir yere sahiptir. Oyuncu davranışlarını yönlendirerek, oyun ortamı dışında gerçekleşmesi mümkün olmayan etkileşimler yaratır" (Fullerton vd., 2004: 25).

2.6.4. Kural

Oyunlarda kurallar, oyuncuların uyuması gereken yönergeler bütünüdür (Adams, 2008: 32). Bu kuralların her biri, açık, anlaşılır ve tüm oyuncuların uygulayabileceği şekilde olmalıdır; aynı zamanda oyuncuların hareketlerini belirli sınırlar içinde tutacak niteliktedir. Kuralların, herkes tarafından kabul edilebilir ve gerekirse tartışmaya açık olması da önemli bir özelliktir. Sabit olmaları ve tüm katılımcıları eşit şekilde bağlamaları gerekmektedir (Salen ve Zimmerman, 2004: 150). Kuralların varlığı, oyunda adil bir

rekabet ortamı sağlar ve mücadeleyi teşvik eder. Ayrıca, oyuncuların heyecanını ve motivasyonunu sürdürmelerine yardımcı olur (Ağıl, 2021: 15; Yüksel, 2008: 32).

2.6.5. Kaynak

Oyun dünyasında, bir oyunun başından sonuna kadar devamlılık arz eden yapay unsurlar topluluğuna "kaynak" denir. Moore'un işaret ettiği üzere, kaynaklar altın, para, metal veya ahşap gibi materyalleri içerebilir (Moore, 2011: 207-208). Masa oyunları örneğinde, oyun boyunca ele geçirilen rakip taşları veya simgeler, hatta dağıtılan kartlar şeklinde belirebilir. Kaynakların oyun içindeki rolü ve önemi değişkenlik gösterir. Örneğin, bazı masa oyunlarında, genellikle önemsiz kabul edilen bir taş ya da nesne, bütünleyici bir unsura dönüşebilir ve onun elde edilmesi beklenir hale gelebilir (Yüksel, 2008: 33).

2.6.6. Çatışma

Her başarılı oyunun temel taşlarından biri çatışmadır. Eski oyun tasarımlarında bazen çatışma unsuru göz ardı edildiğinde, oyunların başarısız olduğu görülmüştür. Bu yüzden, bir oyunun içinde çatışmayı tamamen hariç tutmak mümkün olmadığından, bunun yerine belirli kurallar çerçevesinde sınırlamak gerekir. Çatışma, oyuncuların zafer kazanma arzusu ve bu hedefe ulaşmak için sarf ettikleri çabalar doğrultusunda, oyun dinamiklerinin ayrılmaz bir parçasıdır. Çatışma sadece çok oyunculu ortamlarda değil, aynı zamanda tek oyunculu bilgisayar oyunlarında da, oyuncunun sistem tarafından oluşturulan bir düşmanla mücadele etmesi şeklinde ortaya çıkabilir (Crawford, 1982: 13).

2.6.7. Sınırlar

Oyunlar, gerçek dünyadan belirgin şekilde ayrılan özgün kısıtlamalara sahiptir. Bu kısıtlamalar, bazen fiziksel engeller şeklinde, bazen de kurallar aracılığıyla belirlenir. Oyuncuların oyun sahasını terk etmemeleri gerektiği veya oyun sürecinde dış yardım alamamaları gibi fiziksel kısıtlamalar bulunabilir. Oyunların türüne göre değişiklik gösteren çeşitli sınırlar olabilir. Burada önemli olan, bu kısıtlamaların belirlediği

çerçevede, oyunun getirdiği çatışmalarla başa çıkıp sonunda belirlenen hedefe ulaşmaktır (Ağıl, 2021: 17).

2.6.8. Sonuç

Her oyun bir bitiş noktasına sahiptir ve bu noktada genellikle bir kazanan ile kaybeden ayrımı yapılır. Oyunun tamamlanması, ödüllerin veya başarıların ele alınmasını beraberinde getirir. Çoğunlukla, oyunların sonunda bir galip çıkar. "Net bir galibi veya mağlubu olmayan oyunlar" da mevcuttur (Cengiz, 2008: 12). Sonuçların ölçülebilirliği konusunda fikir ayrılıkları bulunmaktadır. Adams'ın vurguladığı üzere, her oyunun mutlaka ölçülebilir bir sonuca sahip olması gerekmez; oyunun devamlılığı daha önemlidir. Bir oyunun sonunda, sayısal bir sonuçtan çok, kazananın yaşadığı duygusal tatmin de önem taşıyabilir (Adams, 2010: 7).

2.7. İnkılap Tarihi Öğretiminin Temel Dayanakları

İnsanlık tarih boyunca geçmişe dönük çeşitli yaklaşımlar geliştirmiş, bu yaklaşımlar zaman içinde değişiklik göstermiştir. İnsanların tarihe atfettikleri anlamlar, yaşadıkları dönemin politik, sosyal, ekonomik ve dini koşullarıyla yakından ilişkilidir. Bu bağlamda, toplumların tarih eğitimine yönelik tutumları da bu koşullar tarafından şekillendirilmiştir. Tarih öğretiminin içeriği ve yöntemi, dönemin gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmiş, bu da tarih eğitimindeki çeşitliliği ve evrimi açıklar (Demircioğlu, 2012: 115).

Cumhuriyetin kuruluşunun başında benzer bir durum yaşanmıştır. Özellikle 1789 Fransız Devrimi sonrasında popüler hale gelen ulus devlet kavramı, Osmanlı yönetimini de etkilemiş, imparatorluk içerisinde birlik ve bütünlüğü sağlamak amacıyla Batıcılık, Osmanlıcılık ve İslamcılık gibi farklı ideolojiler etrafında politikalar geliştirilmiştir. Bu çabaların sınırlı etkileri, Türkçülük gibi ulusal bir kimliğe dayanan yeni bir akımın ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Birinci Dünya Savaşı'nın ardından Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşü ve Kurtuluş Savaşı'nın zaferle sonuçlanmasıyla, Osmanlı mirası üzerine inşa edilen Türkiye Cumhuriyeti, ulus-devlet modeli temelinde şekillendirilmiştir (Hanioğlu, 1985: 40; Şıvgın, 2009: 42).

Yüzyıl itibariyle, ulus devletlerin yükselişiyle birlikte, tarih eğitimi, ulusal kimliği pekiştirmek, kültürel değerleri aktarmak ve devlete olan bağlılığı güçlendirmek amacıyla daha etkin bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Tarih derslerinin amaçları, ulusal kimlik oluşturma, kültür transferi ve devlete sadakat gibi temalar çerçevesinde yeniden tanımlanmıştır. Fransız Devrimi'nin tetiklediği ulusçuluk, ulusal kimlik ve milli kültür kavramlarının etkilerini yansıtır şekilde evrilmiştir. (Demircioğlu, 2014: 1177).

Cumhuriyetin kurucuları, ulusal kimlik inşası ve cumhuriyete olan sadakatin teşvik edilmesinde eğitimin kilit bir rol oynadığına inanmış, bu doğrultuda ülke genelinde standardize edilmiş bir eğitim sisteminin oluşturulması için çaba sarf etmiştir (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012: 2820). Cumhuriyetin ilk yıllarında, ulusal kimlik inşası amacıyla milli eğitim politikaları uygulanmaya koyulmuş, tarih öğretimi bu amaçla yeniden şekillendirilmiştir (Aslan, 2015: 295) İlerleyen dönemlerde, bu eğitim anlayışı dönemin iktidar partisinin görüşleriyle bütünleşerek "Kemalizm" olarak adlandırılmış ve eğitim aracılığıyla bu ideolojinin yaygınlaştırılması hedeflenmiştir (Karlıklı, 1997: 42; Yüzbaşıoğlu, 1997: 106; Aybars, 1985: 76; Baydur, 1997: 98; Copeaux, 2016: 61; Şimşek ve Güler, 2013: 545; Türkmen, 2015: 11).

Cumhuriyet rejiminin ve uygulamalarının toplumda benimsenmesi sürecinde, "Toplum için yeni bir 'gelecek' tasarlamanın en etkili yolu yeni bir 'geçmiş' inşa etmektir" anlayışı ön plana çıkmıştır. Bu anlayış, tarihin yeniden şekillendirilmesi, geçmiş olayların inkârı veya yeniden yorumlanması gibi yönelimlerle kendini göstermiştir (Şimşek ve Yazıcı, 2013: 18; Öztürk, 2011: 112).

Milletlerin şekillenmesi ve devletlerin sürdürülebilirliği, eğitim ve kültür politikalarının etkili bir şekilde yönetilmesine büyük ölçüde bağlıdır. Toplumların dönüşümünde eğitim ve kültürün rolü, bireylerin milli kimliği benimsemeleri ve milli kültürü içselleştirmeleri için zemin hazırlar. Cumhuriyetin ilk yıllarında bu anlayış, eğitim politikalarının temel taşını oluşturmuş ve ulusal kimlik ile kültürün yeni nesillere aktarılması için stratejik bir araç olarak görülmüştür. Bu süreçte, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucuları, ulusal kimlik ve Türk kültürünün cumhuriyet nesline aktarılması için tarih

bilgisinden faydalanmışlardır, Türk Tarih Tezi bu dönemin eğitim programlarında önemli bir yer tutmuştur (Aslan, 2012: 333; Demircioğlu, 2014: 1177; Metin, 2006: 48; Öztaş, 2009: 104; Şıvgın, 2009: 42).

1946 yılına kadar süren Tek parti dönemi, Kemalist ideolojinin oluştuğu ve hayata geçirildiği bir zaman dilimi olarak kaydedilmiştir. Bu dönemde, eğitim programlarına Türk Tarih Tezinin entegre edildiği ve cumhuriyetin kuruluş felsefesine uygun bir tarih anlayışının benimsendiği görülmektedir. Yeni devletin geçmişiyle bağlarını koparark yeni bir kimlik oluşturma amacı güdüldüğü ve bu hedef doğrultusunda tarih eğitiminin stratejik olarak kullanıldığı belirtilmiştir (Keskin, 2012: 123; Ersanlı, 2015: 103).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında benimsenen yeni kimlik anlayışı, ulusal bir Türk kimliğinin oluşturulmasına yönelikti. Ancak, zaman içinde takip edilen milliyetçi politikalar, ülkenin çeşitli etnik yapılarını göz ardı etmiş, bu da İnkılap Tarihi Dersi aracılığıyla hedeflenen rejime bağlı ve sadık vatandaş profilinin, farklı etnik gruplar arasında tam anlamıyla oluşturulmasını engellemiştir. Günümüzde bu politikaların ve eğitim anlayışının sonuçları, özellikle farklı etnik kökenlerden gelen öğrencilerin andımızı okuma meselesi gibi tartışmalarda kendini göstermektedir. Bu tartışmalar, 1930'larda ulusal kimlik oluşturma çabalarının bir uzantısı olarak görülmekte ve günümüzün globalleşen dünyası ve etnik çeşitliliğin ön plana çıktığı bir Türkiye profili ile çelişmektedir (Arslan, 2005: 66; Bolat, 2012: 262; İnan, 2012: 54; Şimşek ve Güler, 2013: 545).

2.8. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı

Bugün, dünya genelinde pek çok ülke, eğitim programlarına kendi yönetim sistemlerinin ve tarihsel evrimlerinin incelendiği dersler koymaktadır. Bu dersler, toplumsal devamlılığı sürdürebilmenin bir gereği olarak görülür. Toplumların kendilerini sürdürülebilir kılmaları ve yaşamsal sürekliliklerini devam ettirebilmeleri adına, geçmişten günümüze kadar siyasi, sosyal ve ekonomik alanlarda oluşturdukları kültürel miraslarını, eğitim yoluyla yeni nesillere aktarmak büyük önem taşır. Bu aktarım, vatandaşlarını

bilinçli ve donanımlı bireyler olarak yetiştirmek için kaçınılmaz bir süreçtir (Yardımcı, 2006:1-4).

Türkiye'de İnkılâp Tarihi derslerinin müfredata eklenmesi, üç temel nedene dayanmaktadır. Birincisi, modern tarih anlayışının getirdiği yeniden yapılanma sürecinde, Türkiye'nin tarihsel kimliğinin yeniden inşası ve bu bağlamda "İnkılâp Tarihi"nin ortaya çıkışıdır. Bu ders, Türkiye'nin tarihi geçmişini ve inkılâplarını anlamak için bir araç olarak tasarlanmıştır. İkinci neden, İnkılâp Tarihi'nin vatandaşlık eğitiminin temel bir unsuru olarak kabul edilmesidir. Bu dersin amacı, bireylerin yeni kurulan cumhuriyetin temel değerlerini ve ideolojilerini içselleştirmelerini sağlamak ve böylece bilinçli vatandaşlar yetiştirmektir. Bu çerçevede, Türkiye'nin kendi tarihini kullanarak kendi vatandaşlarını yetiştirme isteği öne çıkar. Üçüncü önemli neden ise, İnkılâp Tarihi'nin uluslararası bir perspektifle, karşılaştırmalı bir şekilde ele alınmasıdır. Özellikle 20. yüzyılın başlarında Avrupa'da yükselen Totamiter rejimlerin ve diğer politik sistemlerin etkilerine karşı Türk gençliğini bilinçlendirmek ve korumak bu dersin amaçları arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, Türkiye'nin kendi tarihini anlaması ve gençlerine aktarması, uluslararası arenada meydana gelen olaylarla kıyaslamalı bir şekilde sunulmaktadır (Yılmaz, 2005: 3).

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçük dersi, Türkiye'nin ulusal bütünlüğünü ve Atatürk ilkeleri ve devrimlerine olan bağlılığı pekiştirmek amacıyla önemli bir yer tutmaktadır. Bu ders, ülkenin bütünlüğünü koruma ve Atatürk ilke ve inkılaplarını içselleştirme anlamında bir rejim eğitimi olarak değerlendirilir. Araştırmacılar, bu dersin hem ülkenin geleceğinin teminatı olarak görüldüğünü hem de Türkiye Cumhuriyeti'ni koruma amacı taşıdığını vurgulamışlardır (Dönmez ve Yazıcı, 2008: 10; Eser, 2004: 10; Akgün, 2004: 23).

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi, milli kültürün kazandırılması ve ulusal kimlik oluşturulmasına yönelik bir diğer temel araç olarak öne çıkmıştır. Bu dersin içeriği, cumhuriyetin temellerine uygun vatandaş yetiştirme ve toplumsal bütünlüğü sağlama amacı taşımıştır. Aynı zamanda vatandaşlık eğitimi, inkılap tarihi derslerinin önemli bir bileşeni olarak kabul edilmiş ve bu dersler, rejime uyumlu vatandaşlar yetiştirme

anlayışıyla bütünleşmiştir (Arslan, 2005: 65; Akbaba, 2007: 350; Yel, 2009: 109; Gürses, 2010: 233).

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri, cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının temel taşlarından biri olarak, ulusal kimlik inşası, milli kültürün aktarılması ve vatandaşlık bilincinin geliştirilmesi amacıyla kurgulanmıştır. Bu derslerin içeriği ve yönelimi, cumhuriyetin kuruluş ilkeleri ve Kemalist ideolojinin eğitim yoluyla nesillere aktarılmasında kritik bir rol oynamıştır (Akbaba, 2007: 350; Dönmez ve Yazıcı, 2008: 10; Yılmaz, 2006: 3).

2.9. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının Amaçları

T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin temel amacı, devletin yapısını, kuruluş felsefesini topluma benimsetmek ve bu değerleri gelecek nesillere aktarmaktır. Bu süreçte milli değerler, kültür ve Türk kimliğinin oluşturulması önemli bir yere sahiptir. Ayrıca, ülkenin bütünlüğünü korumak, Atatürk ilke ve inkılaplarına karşı olumlu bir tutum geliştirmek, devlete bağlı ve fayda sağlayacak bireyler yetiştirmek gibi amaçlar da derslerin temelini oluşturur (Akgün, 2004: 23; Arslan, 2005: 65; Eser, 2004: 10; Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012: 2819; Dönmez ve Yazıcı, 2013, s.245; Bolat, 2012, s.262).

İnkılap Tarihi dersleri, cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren, genç nesilleri inkılapların ateşiyle ve cumhuriyetin temel prensipleriyle donatmak amacıyla tasarlanmıştır. Recep Peker, bu derslerin temelinde yatan amacı; genç Türk nesillerini, inkılap devrini hazırlayan ve yaşayan insanların ruhundaki ileriye dönük hareketin sıcaklığını ve heyecanını hissettirerek, onları cumhuriyetin inkılap prensipleri doğrultusunda yetiştirip görevlerine hazırlamak olarak özetlemiştir (İzgi, 1985: 18). Derslerin cumhuriyetin kuruluş felsefesini anlamayı ve cumhuriyet rejimine, Atatürk'ün ilke ve inkılaplarına sadık yeni nesiller yetiştirmeyi hedeflediğini göstermektedir (Arslan, 2005: 65; Ezer vd., 2016: 73; Eraslan ve Kaşkaya, 2011: 327).

Safran bu amaç doğrultusunda, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin, gençlerde Türk inkılabının temel felsefesine, Cumhuriyet rejimine ve Atatürk ilke ve inkılaplarına olumlu bir tutum geliştirme hedefini taşıdığını ifade etmiştir (Safran, 2004: 112). Ders, aynı zamanda, cumhuriyetin kuruluş koşullarını, hedeflerini ve inkılapların neden zorunlu olduğunu öğrencilere anlatmayı da amaçlar. Cumhuriyetin nasıl ve hangi koşullarda kurulduğunu, onun değerini ve milli birliği nasıl sağladığını öğrencilere aktarmak temel hedefler arasındadır (Aslan, 2004: 106; Şimşek ve Güler, 2013: 545; Çelikel, 1997: 47).

Ağaldağ'ın (1990: 1) vurguladığı gibi, Türk inkılap tarihinin amacı, cumhuriyetin kuruluş hikayesini, bu sürecin şartlarını detaylı bir şekilde anlatarak, cumhuriyetin kıymetini öğrencilere anlatmak ve böylece milli birlik ve beraberlik duygusunu pekiştirmektir. Bu hedefler doğrultusunda, İnkılap Tarihi dersleri, cumhuriyetin temellerini anlama, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık geliştirme ve milli birlik bilincini güçlendirme gibi önemli görevler üstlenmektedir. Bu derslerin ana amacı, cumhuriyetin temel değerlerini, felsefesini ve hedeflerini yeni nesillere aktararak, onları geleceğe hazırlamak ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş ilkelerine sahip çıkan bireyler yetiştirmektir.

Milli birlik ve beraberliğin pekiştirilmesi, ulusal bir kimlik oluşturulmasıyla yakından ilişkilidir. İnkılap Tarihi derslerinin temel hedeflerinden biri, cumhuriyetin temelleri üzerinde bir millet inşa ederek ulusal kimliği güçlendirmek ve böylece milli birliği sağlamak olmuştur. Ders, cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte yeni bir kimlik oluşturma çabalarını ön plana çıkarmıştır (Sağlam, 2014: 7; Şimşek vd., 2012: 2820).

Akgün (2005: 118), Türkiye Cumhuriyeti Tarihi öğretiminin bir amacının, Osmanlı İmparatorluğu'nun mirası üzerine kurulan cumhuriyete kimlik kazandırmak olduğunu belirtirken, Baydur (1997: 97) da İnkılap Tarihi derslerini, devletin kendi milletini oluşturma çabası olarak değerlendirilebileceğini ifade etmiştir. Dersin temelinde, cumhuriyetin getirdiği yenilikleri, Kemalizm'i öğretmek ve gençliği bu düşünce yapısı etrafında birleştirmek, çağdaş bir toplum inşa etmek amacı yatar (Aybars, 1985: 76).

İnkılap Tarihi dersleri, aynı zamanda Türk gençliğini Atatürkçü düşünce sistemine göre yetiştirmeyi hedefler. Bu düşünce sistemi, milli kimlik oluşturma ve milli birlik duygusunu güçlendirme çabalarını destekler ve gençleri Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda şekillendirir (Akgün, 2005: 121; Cihan, 1985: 25; Ezer vd., 2016: 73).

Dönmez (2006: 165), İnkılap Tarihi dersinin, gençleri Atatürkçü düşünce sistemi çerçevesinde eğitmek ve onlara cumhuriyetin kuruluş değerlerini, Atatürk ilkelerini ve inkılaplarını öğretmek amacıyla tasarlandığını vurgulamıştır. Bu ders, cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte ortaya çıkan yeni kimlik anlayışını pekiştirmek, ulusal birliği sağlamak ve genç nesilleri cumhuriyetin temel değerleri etrafında bir araya getirmek amacıyla kritik bir öneme sahiptir.

İnkılap Tarihi derslerinin, cumhuriyetin temel değerleri ve felsefesini öğrencilere aşılamak, güçlü bir ulusal kimlik oluşturmak, milli birlik ve beraberlik duygusunu pekiştirmek, inkılaplara sahip çıkılmasını teşvik etmek ve Atatürkçü düşünce sistemine bağlı bireyler yetiştirmek gibi önemli hedeflemektedir. Ayrıca T.C. Türkiye'nin modernleşme sürecini ve yakın tarih olaylarını gelecek nesillere aktarmayı da hedeflemektedir (Dönmez ve Yazıcı, 2013: 245; Eraslan ve Kaşkaya, 2011: 327; Sağlam, 2014: 7). Sağlam (2014: 7), Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin yükseköğretim kurumlarında verilmesinin amacı, öğrencileri 19. yüzyıldan günümüze uzanan çağdaş değerleri kazanmalarıdır.

İnkılap Tarihi derslerinin bir diğer önemli yönü, belirli ideolojiler ve söylemlerin öğrencilere aktarılmasıdır. Bu süreçte, dersin içeriğine siyasal iktidarlar tarafından zaman zaman müdahaleler olmuş, özellikle 1980 darbesinden sonra dersin içeriği, Atatürkçülük temelinde, belirli söylemleri ve düşünce yapısını öğrencilere kazandıracak şekilde yeniden düzenlenmiştir (Köstüklü, 2005: 43; Keskin, 2012: 123; Bolat, 2012: 262; Keskin, 2012: 120).

Tüm bu değerlendirmeler ışığında, İnkılap Tarihi derslerinin, cumhuriyetin kuruluşundan itibaren ulusal kimlik oluşturma, milli birlik ve beraberlik sağlama,

cumhuriyetin kuruluş koşullarını ve inkılapları anlama, Atatürkçü düşünce yapısına sahip nesiller yetiştirme, yakın tarih olaylarını aktarma ve rejimle birlikte gelişen yeni anlayışı öğrencilere benimsettirme amaçlarıyla öğretildiği söylenebilir. Ortaokul sekizinci sınıf ve lise üçüncü sınıf düzeylerinde zorunlu olarak verilen T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri, siyasi iktidarların etkisi altında zamanla bazı içerik değişikliklerine uğrasa da genel amaçları açısından önemli bir değişiklik göstermemiştir. Bu süreklilik, derslerin cumhuriyetin temel değerlerine olan bağlılığını ve ulusal kimlik ile milli birlik anlayışını koruma çabasını yansıtmaktadır. (Kaya, 2016: 139).

2.10. T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretim Programında Yaşanan Sorunlar

Öğrenme süreci, bireylerin çevreleriyle kurdukları etkileşimler sonucunda bilgi ve davranışlarında meydana gelen kalıcı değişiklikler olarak tanımlanır. Bu süreci yönlendiren ve destekleyen faaliyetlere ise öğretme denir. Öğretme faaliyetleri, planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirildiğinde, bu sürece öğretim adı verilir (Kutlu, 2011: 14-15).

Eğitim ise, bireyin yaşamı boyunca belirli davranış değişikliklerini gerçekleştirme sürecidir ve genel olarak kültürlenme süreci olarak adlandırılır. Ancak, her kültürel özellik eğitim olarak kabul edilmez. Eğitim süreci; istendik davranış değişikliği, deneyim kazanma, planlı olma ve süreklilik gibi dört temel özelliği içermelidir. Okul ortamında gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerine öğretim denir ve bu sürecin temelinde öğretmenin etkinlikleri yatar. Öğretim, belirli bir konuda sıralı öğretme aktivitelerinin bir araya gelmesiyle oluşan bir süreçtir ve bu sürecin amacı, bireyleri sadece belirli bir alan için gerekli bilgi ve becerilerle donatmaktır (Sönmez, 2008: 5-8; Sünbül, 2007: 3).

İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersleri, genel tarih eğitiminin yaşadığı problemlerden etkilenmekle birlikte, kendi özgün sorunlarına da sahiptir. Bu derslerle ilgili sorunlar; öğretim programlarının işleniş biçimi, ders kitaplarının anlatım tarzı ve öğretmenlerin uygulamadaki eksiklikler olarak üç ana başlıkta incelenmiştir (Şimşek, 2004: 474). Türkiye'de tarih öğretiminin genel sorunları ise; tarih derslerinin okul programlarına entegrasyonu, öğretim amaçlarının belirlenmesi, öğretim programlarının

içeriği, öğretim yöntem ve teknikleri ile ders kitapları olarak beş ana başlık altında ele alınmıştır (Safran, 2009: 8-21).

Araştırmalara göre, öğretmenler mevcut ders programlarının büyük ölçüde siyasi ve askeri tarih odaklı olduğunu, sosyal tarihin ise yeterince dikkate alınmadığını belirtmiştir. Öğretim materyallerinin genellikle ders kitapları ve haritalarla sınırlı kaldığı, dikkat çekici özgün eserler ve kaynaklardan yapılan alıntıların önerildiği ifade edilmiştir (Delen, 2007: 90-92). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi derslerinin karşılaştığı başlıca sorunlar arasında; dersin süresinin yetersizliği, siyasi otoritenin ders içeriklerine müdahalesi, ders kitapları ve öğretim görevlilerinin niteliği, öğretim yöntemleri ve materyallerinin sınırlılığı, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun olmayan içeriklerin sunulması, öğrencilerin dersin önemine olan inanç düzeyleri ve Mustafa Kemal Atatürk'ün fikirlerinin net bir şekilde aktarılmaması yer almaktadır (Akbaba, 2008: 179).

2.11. Tarih Öğretiminde Materyal Kullanımı

Öğretim materyalleri, öğretim sürecinin hedeflerini, metodolojisini ve içeriğini pratik bir şekilde uygulamak için kullanılan kritik araçlardır (Öztürk, 2014: 13). Diğer bir deyişle, "Öğretimde kullanılan malzemeler ya da ekipmanlar, öğretim faaliyetlerinin verimliliğini artırıp daha yüksek seviyede öğrenmeyi sağlamak amacıyla kullanılan çeşitli materyallerdir" (Bircan, 2013: 28).

Tarih dersi işlenirken öğrencilerin deneyimleyebilecekleri ve yaşamla bağlantı kurabilecekleri çeşitli öğretim araç ve gereçlerine ihtiyaç duyulur. Bu tür araçlar kullanılmadığında, ders sadece okuma ve dinleme aktivitelerinden ibaret, dolayısıyla sıkıcı bir hale gelebilir. Tarih derslerinin öğrenciler tarafından sıkıcı ve ezberlemeye dayalı olarak algılanmasının arkasındaki en önemli sebeplerden biri, ders öğretiminde yöntem çeşitliliğinin uygulanmamasıdır. Yöntem çeşitliliği, dersin doğasına uygun olarak belirli araç ve gereçlerin kullanımını da zorunlu kılar (Arslan, 2008: 39). Okul çağındaki öğrencilerin soyut konseptler çerçevesinde gerçekleşen olayları kavramaları, bu konseptlerin somutlaştırılmasıyla doğrudan ilişkilidir. Öğretim aktivitesi ne kadar fazla

duyu organına hitap ederse, öğrenme o derece kalıcı olur ve unutma süresi uzar (Demirel, 2015: 60).

Dönmez ve Yazıcı (2008: 246) tarafından belirtilen, T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri için önerilen öğretim araç-gereçleri üç ana kategori altında düzenlenmiştir:

A. Yazılı Materyaller

B. Soyut Görseller ve Semboller

C. Görsel-İşitsel Materyaller

Eğitim ortamında öğrencilerin dikkatini çekebilmek ve aktif öğrenmeyi teşvik etmek için, bu tür materyallerle desteklenen etkinliklerin tasarlanması ve materyal kullanımına dikkat edilmesi gerekmektedir (Kiriş, 2014: 29). Öğretim materyallerinin öğrenme-öğretme sürecindeki kullanımı, çeşitli öğrenme hızlarına ve ihtiyaçlarına sahip öğrencilere uygun bir öğrenme ortamı sunarak, onların belirlenen hedeflere ulaşmalarını kolaylaştırır (Yeşiltaş, 2015: 226).

Öğretim materyallerinin seçimi ve geliştirilmesi, öğretme-öğrenme sürecindeki başarının önemli bir parçasıdır. Bu süreçte materyaller; dersin amaçlarına, hedef davranışlara uygun olmalı, öğrencilere pratik yapma ve uygulama şansı vermelidir. Materyallerin konuları somutlaştırması, kolaydan zora doğru bir sıralama sunması, güncel bilgiler içermesi ve öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olması gerekmektedir. Görsel araçların kullanımı da dersin kilit noktalarını vurgulayacak şekilde olmalıdır (Akdağ ve Meydan, 2011: 157).

Materyal kullanımında öğretmenlerin yetkinliği de ayrı bir öneme sahiptir. Gülüm ve Ulusoy (2009) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin önemli bir kısmının teknolojik araçları kullanma konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ve bu alanda hizmet içi eğitim oranlarının düşük olduğunu bulmuşlardır. Güven ve Taşyürek (2013) ise, öğretmen adaylarının öğretim materyalleri hazırlama ve kullanma konusundaki yeterliliklerini

artırmak için üniversitelerdeki ders içeriklerinin ve saatlerinin gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Demircioğlu (2014: 1) üniversitelerde verilen "Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı" dersinin, öğretmen adaylarının kendi alanlarına uygulama yapmaları konusunda yeterince donanım sağlamadığını belirtmiştir. Kaya (2014) ise, tarih derslerinde kullanılan hazır materyallerin yanı sıra, öğrenci ve öğretmen iş birliğiyle hazırlanan alternatif materyallere de ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir.

Alternatif materyallere olan ihtiyacın başlıca sebepleri; yetersiz öğretim araç-gereçleri, mevcut materyallerin eğitimsel standartlara uymaması ve öğretim ortamının zenginleştirilmesi gereksinimidir. Bu bağlamda, öğretim materyallerinin seçimi ve geliştirilmesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemek ve çeşitlendirmek için temel bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Kaya, 2014: 226).

2.12. Araştırma Kapsamında Yapılmış Çalışmalar

Türkiye'de inkılap tarihi ve sosyal bilgiler gibi derslerde kutu oyunlarının kullanımına dair spesifik bir çalışma mevcut değilken, diğer disiplinlerle ilişkili kutu ve masa oyunlarına odaklanan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Bu alandaki yerel çalışmalar incelendiğinde, Sazak'ın (2011) yaptığı araştırma dikkat çekicidir. Bu tez, müzik eğitimi içerisinde masa oyunlarının eğitici bir araç olarak potansiyelini incelemiştir.

Bir diğer çalışma olan Cengiz'in (2008)'nin yüksek lisans tezinde, tarih boyunca kullanılan masa oyunlarının evrimi üzerine yoğunlaşılmıştır. Çalışma, masa oyunlarının tarihi gelişimine ışık tutmakla kalmamış, Amerika'da eğitsel amaçlarla kullanılan bazı öğretici masa oyunlarına da değinmiştir. Amerika'da ailelerin evde çocuklarıyla birlikte oynadıkları pek çok oyunun, okulda işlenen edebiyat, tarih ve coğrafya gibi konuları pekiştirdiğine işaret etmiştir. Bu masa oyunları, 19. yüzyıl Amerika'sında, zorunlu kamu eğitiminin yayılmaya başladığı ve şehir okullarının yeni göçmen öğrencilerle dolmaya başladığı bir dönemde popülerlik kazanmıştır. O dönemde, oyun üreticileri 1870 ile 1900'lerin başları arasında birçok eğitici oyun satmış ve bu satış stratejisini, iyi eğitim

almış çocukların ahlaki ve demokratik bir refah toplumunun temel taşı olduğu fikriyle desteklemişlerdir. (Cengiz 2008: 98),

Özdemir'in 2018 tarihli çalışmasında, tarih derslerini daha ilgi çekici hale getirmek amacıyla oyun ve yarışma yöntemlerinin etkisi incelenmiştir. Araştırmada, "Cevabı Bende" adı verilen bir oyun kullanılmış ve uygulama sonrası yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle veri toplanmıştır. Bu veriler içerik analiziyle kodlanarak temalar halinde değerlendirilmiş, ardından frekans ve yüzde hesaplamaları ile sayısallaştırılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin tarih derslerinde oyun ve yarışma yöntemlerinin öğrenme sürecini daha keyifli ve kalıcı hale getirdiğini, bilgileri pekiştirdiğini, tekrar yapmayı kolaylaştırdığını ve tüm sınıfın katılımını sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrenciler bu yöntemlerin dersleri daha cazip kıldığını, akademik başarılarını artıracağını, sorumluluk ve risk alma becerilerini geliştirdiğini, motive edici olduğunu ve hatalardan ders çıkararak doğruyu öğrenmeye teşvik ettiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, olumsuz görüşler arasında öğretmenin uygulama sırasında öğrencilere sert davranması, bir süre sonra öğrencilerin derse olan ilgisinin azalması ve katılımın olumsuz etkilenmesi yer almıştır.

Koca'nın (2019) yaptığı çalışmanın amacı, 2005-2018 yılları arasında gerçekleştirilen Oyun Temelli öğrenmenin, fen derslerinde programda öngörülen geleneksel yöntemlere kıyasla öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisini meta-analiz yöntemiyle incelemektir. Araştırma kapsamında, belirli kriterleri karşılayan 37 akademik başarı ve 12 tutum çalışması analiz edilmiştir. Sonuçlara göre, Oyun Temelli öğrenmenin akademik başarı üzerindeki etkisi 0.913 olup, bu etki büyüklüğü Cohen (1988) ve Thalheimer ve Cook (2002) sınıflandırmalarına göre "geniş düzey" olarak kabul edilmektedir. Bu bulgu, Oyun Temelli öğrenmenin fen derslerinde geleneksel yöntemlere göre anlamlı bir başarı artışı sağladığını göstermektedir. Aynı şekilde, Oyun Temelli öğrenmenin fen dersine yönelik tutum üzerindeki etkisi 0.540 olarak bulunmuş ve bu etki büyüklüğü aynı sınıflandırmalara göre "orta düzey" olarak nitelendirilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin fen dersine olan tutumlarının da Oyun Temelli öğrenme yöntemiyle olumlu yönde değiştiğini ortaya koymaktadır. Araştırma ayrıca, Oyun Temelli öğrenmenin farklı öğrenme alanlarında, coğrafi bölgelerde ve sınıf seviyelerinde karşılaştırmalı etkilerini de hesaplamıştır. Sonuç olarak, bu çalışma, Oyun Temelli

öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarını ve derslere karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve bu yöntemin geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla fen derslerinde daha etkili olduğunu göstermiştir.

Elizabeth ve Treher (2011) "Learning with Board Games" adlı çalışmalarında, masa oyunlarının aile içindeki yaygın kullanımının bir on yıldır sürdüğünü ancak eğitim alanında bu tür oyunlara yeterli önemin verilmediğine dikkat çekmişlerdir. Eğitimde interaktif metodların yanı sıra, masa oyunlarının da entegre edilmesi gerektiğini vurgulayan bu çalışma, eğitici masa oyunlarının kullanımına ilişkin çeşitli örnekler sunmaktadır. Hinebaugh (2009) "A Board Game Education" isimli eserinde, eğitimde masa oyunlarının kullanılmasının öğrencilerin sosyal ve iletişim becerileri, dil gelişimi ve akademik başarıları üzerinde değerli etkilerde bulunacağını ifade etmiştir. Bu çalışmada, dünyaca ünlü bazı kutu oyunlarının incelenmesiyle, derslerde kullanıldığında öğrencilerin müzakere, dikkat ve motivasyon gibi becerilerini nasıl geliştirebileceği üzerinde durulmuştur. Hinebaugh, eğitici masa oyunlarının popüler temalar içermesi, oyun mekaniklerinin kolay olması ve oyuncuların çeşitli becerilerini geliştirebilmesi gibi özelliklere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır (Hinebaugh, 2009: 7).

Serdaroğlu (2019), Oyun Temelli öğrenme yaklaşımının 6. sınıf Fen Bilimleri dersi "Bitki ve Hayvanlarda Üreme, Büyüme ve Gelişme" ünitesinde öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Bu amaçla, Giresun'daki bir devlet okulunda, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı boyunca, yarı deneysel bir model kullanarak bir araştırma yapmıştır. Çalışma grubu, her biri 20 öğrenciden oluşan deney ve kontrol gruplarından toplam 40 öğrenci ile sınırlıdır. Deney grubu, 12 ders saati boyunca hem mevcut programın gerekliliklerini hem de araştırmacı tarafından geliştirilen eğitim oyunlarını (tabu) kullanırken, kontrol grubu sadece mevcut programın gerekliliklerine göre ders işlemiştir. Analiz sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin üniteye ilişkin başarılarının ve derse yönelik tutumlarının kontrol grubuna kıyasla anlamlı derecede iyileştiğini göstermiştir.

Karabağ ve Erdoğan'ın (2015) yaptığı araştırmada, geleneksel öğretim yöntemi ile oyun yöntemi karşılaştırılarak, tarih derslerinde oyun yönteminin öğrencilerin erişimi ve

öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada yarı deneysel yöntem kullanılarak “ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu model” uygulanmıştır. Öğretim süreci boyunca belirlenen üniteler, kontrol grubunda geleneksel yöntemle, deney grubunda ise oyun yöntemiyle işlenmiştir. Bulgulara göre, oyun yöntemiyle öğrenen deney grubunun bilgileri, geleneksel yöntemle öğrenen kontrol grubuna kıyasla daha yüksek erişim ve kalıcılık düzeyine sahip olmuştur. Sonuç olarak, oyun yöntemiyle yapılan tarih öğretiminin, geleneksel yönteme göre yalnızca bilgi erişimini değil, aynı zamanda bilginin kalıcılığını da artırmada daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Çulhaoğlu (2011), "Kaynaştırma Uygulanan Okulöncesi Sınıflarında Akran İlişkilerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmasında, kaynaştırma sınıflarında normal gelişim gösteren çocukların, Down Sendromlu akranlarını "Sosyal Davet" adı verilen etkinliklere davet ettiklerinde, Down Sendromlu çocukların en çok manipülatif oyunlar ve "masa oyunları" sırasında bu davetlere yanıt verdiğini gözlemlemiştir. Bu bulgu, masa oyunlarının yalnızca eğitimde değil, aynı zamanda sosyal entegrasyonda da önemli bir rol oynayabileceğini ortaya koymaktadır.

Şaşmaz ve Erduran'ın (2004) yaptıkları çalışma, eğitimde kutu oyunları kategorisinde değerlendirilebilecek çeşitli kart ve masa oyunlarının kullanıldığı bir araştırmadır. Araştırma, öntest-sontest deneysel desen modeline dayanarak yürütülmüştür. Bulgular, oyun tabanlı öğretim yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun akademik başarısının, kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Rosenfeld'in (2006) yaptığı çalışma ise, masa oyunlarının çocuklarla kaliteli zaman geçirmek ve onları dinlemek için mükemmel bir yol olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışma, masa oyunlarının rekabetçi dürtüleri tetikleyerek, öğrenme fırsatları sunan, birçok beceriyi geliştirebilen ve telaşsız bir eğlence sunan zengin bir kaynak olduğunu belirtmektedir.

Voogt'un editörlüğünde (1998) yayımlanan "Board Game Studies" adlı eser, masa oyunlarının tarihsel gelişimine, toplumların kimliklerinin bu oyunlara nasıl yansıdığına,

masa oyunlarına dair yapılan araştırmalara ve unutulmaya yüz tutmuş oyunların incelenmesine odaklanmaktadır. Bu çalışma, masa oyunlarının sadece eğlence araçları olmadığını, aynı zamanda kültürel ve eğitim açısından değerli bilgiler içerdiğini ortaya koymaktadır.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, oyun temelli öğrenmenin etkilerini daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye başlamış ve bu yaklaşımın eğitimdeki potansiyel faydalarını farklı alanlarda derinlemesine incelemiştir. Özellikle dijital oyunların eğitimde kullanımı üzerine odaklanan çalışmalar, oyun tabanlı uygulamaların öğrencilerin motivasyonu üzerindeki etkilerini detaylandırmıştır. Hamari ve Koivisto'nun (2015) çalışması, dijital oyunların öğrenci motivasyonu üzerindeki güçlü etkilerini ortaya koyarak, bu oyunların geleneksel eğitim yöntemlerine kıyasla daha yüksek düzeyde etkileşim ve öğrenme deneyimi sunduğunu göstermiştir. Bu çalışma, dijital oyunların öğrencilerin derslere olan ilgisini artırmada ve öğrenme süreçlerini daha eğlenceli hale getirmede nasıl etkili olabileceğini vurgulamaktadır. Özellikle oyun içinde yer alan ödüllendirme sistemleri, öğrencilere anında geri bildirim sağlama yeteneği ve ilerleme kaydetme motivasyonu sunarak, öğrenme sürecini desteklemektedir.

Bunun yanı sıra, Gee'nin (2003) araştırması, oyun temelli öğrenmenin bilişsel faydalarına odaklanmıştır. Gee, oyunların karmaşık problem çözme becerilerini geliştirmedeki rolünü incelemiş ve bu oyunların öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz yapma ve stratejik planlama gibi yüksek düzeyde bilişsel yeteneklerini nasıl geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma, oyunların sadece eğlence amaçlı değil, aynı zamanda derin öğrenme süreçlerini teşvik eden araçlar olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Özellikle strateji tabanlı oyunlar, öğrencilerin çok yönlü düşünme, hipotez geliştirme ve bu hipotezleri test etme gibi bilimsel yöntemleri öğrenmelerine yardımcı olmaktadır.

Ek olarak, oyunların duygusal ve sosyal gelişim üzerindeki etkileri de son yıllarda giderek daha fazla araştırma konusu olmuştur. Oyunlar, öğrencilerin sosyal etkileşim becerilerini geliştirmelerine, empati kurmalarına ve grup çalışmasına katılmalarına yardımcı olur. Özellikle çok oyunculu oyunlar, öğrencilerin takım çalışması, liderlik ve

sorumluluk gibi sosyal becerilerini güçlendirmekte önemli bir rol oynar. Ayrıca, oyunlar içinde yer alan senaryolar ve karakterlerle etkileşim, öğrencilerin duygusal zekalarını geliştirmelerine olanak tanır. Bu, öğrencilerin kendi duygularını tanımlama ve yönetme, başkalarının duygularını anlama ve bu duygulara uygun tepkiler verme yeteneklerini güçlendirebilir.

Oyun temelli öğrenme yaklaşımlarının sadece kısa vadeli akademik başarılar üzerinde değil, aynı zamanda uzun vadeli bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim üzerinde de derin etkileri olduğu anlaşılmaktadır. Eğitimciler, bu yenilikçi yöntemleri sınıf ortamına entegre ederek, öğrencilere daha zengin ve anlamlı bir öğrenme deneyimi sunabilirler. Ancak, bu yaklaşımların etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin bu oyunların eğitim amaçlı kullanımını destekleyecek stratejiler geliştirmesi gerekmektedir.

Gelecekteki araştırmaların, oyun tabanlı öğrenmenin uzun vadeli etkilerini daha detaylı bir şekilde incelemesi büyük önem taşımaktadır. Bu tür araştırmalar, oyun temelli yaklaşımların farklı eğitim seviyelerinde ve çeşitli disiplinlerde nasıl uygulanabileceğini ve bu uygulamaların öğrenci başarısını nasıl etkileyebileceğini belirlemek için kritik öneme sahiptir. Ayrıca, oyun tabanlı öğrenmenin bireysel farklılıkları nasıl ele aldığı ve farklı öğrenci gruplarında nasıl sonuçlar verdiği de araştırılmaya değer konular arasında yer almaktadır. Bu kapsamlı değerlendirmeler, eğitimde daha etkili ve kapsayıcı stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır, böylece oyun temelli öğrenme yaklaşımları eğitimde kalıcı bir yenilik olarak yerini alabilir.

Eğitimde kutu ve masa oyunlarının kullanımı, özellikle tarih, sosyal bilgiler ve fen derslerinde soyut kavramları somutlaştırarak öğrencilerin derse olan ilgisini ve motivasyonunu artırmaktadır. Literatürde, bu oyunların eleştirel düşünme, problem çözme ve işbirliği gibi becerileri geliştirdiği, ders konularını pekiştirdiği ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik ettiği gösterilmiştir. Oyun temelli öğrenme, dersleri daha etkileşimli ve eğlenceli hale getirirken, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlamakta, sınıf içi etkileşim ve iletişim becerilerini artırmaktadır. Ancak, bu yöntemlerin tek başına yeterli olmayıp, diğer öğretim stratejileriyle birlikte kullanıldığında daha etkili

sonuçlar verdiği anlaşılmaktadır. Eğitimcilerin, öğrenci başarısını ve derslere olan ilgiyi artırmak için bu yenilikçi yöntemleri entegre etmeleri, gelecekteki eğitim uygulamaları için önemli bir adım olacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntem kısmı ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. İlk olarak, araştırmanın modeline yer verilmiş olup sonrasında evren ve örneklem ile veri toplama araçları hakkında bilgi sunulmuştur. Bölüm sonunda ise, elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntemlere değinilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, deneysel model baz alımıştır. gerçekleştirilmiştir. Bu modelin seçilmesinin temel nedeni, deney ve kontrol grupları üzerinde yapılan öntest ve sontestler aracılığıyla kutu oyunlarının etkisinin objektif bir şekilde ölçülmesidir. Yarı deneysel model, eğitim araştırmalarında sıkça kullanılan ve kontrollü bir ortamda bağımsız değişkenin etkilerini ölçmeye yönelik bir araştırma desenidir. Araştırma sürecinde, öncelikle deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubu, kutu oyunlarıyla desteklenen öğretim yöntemine tabi tutulurken, kontrol grubu geleneksel öğretim yöntemleriyle eğitilmiştir. Her iki grubun da başlangıçtaki başarı ve tutum düzeylerini belirlemek amacıyla öntestler uygulanmıştır.

Araştırmanın uygulama aşamasında, deney grubuna yönelik olarak kutu oyunları entegre edilmiş dersler verilmiştir. Bu oyunlar, tarihsel bilgilerin pekiştirilmesi, kavramların somutlaştırılması ve öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması amacıyla kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise, mevcut müfredat kapsamında geleneksel öğretim yöntemleriyle ders işlenmiştir. Uygulama sürecinin sonunda, her iki gruba da sontestler uygulanarak, öğrencilerin akademik başarıları ve derslere yönelik tutumları yeniden ölçülmüştür. Böylece, kutu oyunları temelli öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemi arasındaki farklar istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Bu araştırma modelinin en önemli avantajlarından biri, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son testlerle değerlendirilmesi sayesinde, bağımsız değişkenin etkilerinin net bir

şekilde gözlemlenebilmesidir. Ayrıca, bu modelde her iki grup da benzer başlangıç koşullarına sahip olduğundan, uygulama sürecinde meydana gelen değişikliklerin büyük ölçüde kullanılan öğretim yöntemine bağlı olduğu varsayılabilir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 12. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem olarak Ayvacık Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Ayvacık Anadolu Lisesi 12. Sınıf öğrencileri belirlenmiştir. Örneklem ise, araştırmaya gönüllü katılım sağlayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 1

Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Dağılımı

	N	**%**
Kontrol Grubu	60	50,0
Deney Grubu	60	50,0
Toplam	120	100,0

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin dağılımı tablosuna göre, araştırma kapsamında toplam 120 öğrenci yer almaktadır. Bu öğrenciler, kontrol grubu ve deney grubu olarak iki eşit gruba ayrılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğrenci başarısını ölçmek için, 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin "20. Yüzyıl Başlarında Dünya ve Türkiye", "Milli Mücadele", "Atatürkçülük ve Türk İnkılabı" ünitelerine ait 17 kazanımın her birinden 1 soru içeren çoktan seçmeli test uygulanmıştır. Başarı testinde Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Merkezi tarafından oluşturulan "Kazanım Kavrama Testleri" kullanılmıştır. Başarı testinde bulunan her bir soru, MEB Ölçme Değerlendirme Merkezi tarafından oluşturulmuş ve yayınlanmış soru havuzundan, kazanımların her birini ölçmek amacıyla

seçilmiştir. Soruların seçiminde tez danışmanı ve araştırmacı dahil olmak üzere Milli Eğitim Bakanlığı'nda görevli üç tarih öğretmeni görev almıştır. Öğrencilerin derse karşı tutumlarını test edebilmek için ise Yeşiltaş ve Yılmazer (2015) tarafından geliştirilen 23 soruluk T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, sevgi (1-14. maddeler), ilgi (15-19. maddeler) ve önem (20-23. Maddeler) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu araştırmada, tutum ölçeğinin güvenilirliğine yönelik yapılan analiz sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı kontrol grubunun öntest sonucunda 0,83; son test sonucunda ise 0,84 bulunmuştur. Ölçeğin deney grubunun öntest sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı 0,81 bulunmuş iken sontest sonucunda bu değer 0,79 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizinde Kullanılan Yöntemler

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 26 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada, katılımcı gruplarının dağılımlarının ortaya konmasında frekans dağılımına yer verilmiştir. Bunun yanında, öntest-sontest puanlarının gruplara göre karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca, gruplar içerisinde öntest-sontest puanlarının farklılığının tespit edilmesinde, tek örneklem t-testi kullanılmıştır. Sonuçların değerlendirilmesinde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak baz alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde, anket uygulaması sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Gruplar Arası Akademik Başarı Ön-test Puanları Fark Analizi

Bu bölümde gruplar arasındaki fark analizleri sonucu aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2

Gruplar Arası Akademik Başarı Ön-test Fark Analizi Sonuçları

	Grup	**N**	**Sıralı Ort.**	**Sıralar Toplamı**	**Mann-Whitney U**	**P**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi	Kontrol Grubu	60	68,62	4117,00	1313,000	,01
	Deney Grubu	60	52,38	3143,00		
	Toplam	120				

Tablo 2'de sunulan bulgulara göre, kontrol grubunun sıralı ortalaması 68,62 iken, deney grubunun sıralı ortalaması 52,38 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunun sıralı ortalaması ile deney grubunun sıralı ortalaması belirgin bir farklılık göstermektedir. Mann-Whitney U değeri 1313,000, p değeri ise ,01 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, kontrol ve deney gruplarının akademik başarı öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunun sıralı ortalamasının deney grubunun sıralı ortalamasından daha yüksek olması, kontrol grubunun başlangıçta, yani öntest aşamasında daha yüksek akademik başarıya sahip olduğunu göstermektedir.

4.2. Gruplar Arası Akademik Başarı Son-Test Puanları Fark Analizi

Bu bölümde akademik başarı testine yönelik fark testi sunulmuştur.

Tablo 3

Gruplar Arası Akademik Başarı Son-Test Puanları Fark Analizi Sonuçları

	Grup	**N**	**Sıralı Ort.**	**Sıralar Toplamı**	**Mann-Whitney U**	**P**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi	Kontrol Grubu	60	63,44	3806,50	1623,500	,35
	Deney Grubu	60	57,56	3453,50		
	Toplam	120				

Tablo 3'te yer alan verilere göre, kontrol grubunun ortalama sıralaması 63,44 olarak, deney grubunun ise 57,56 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunun ortalama sıralaması deney grubuna göre daha yüksek çıkmasına rağmen, bu farkın istatistiksel açıdan önemli olmadığı tespit edilmiştir. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre U değeri 1623,500 olarak hesaplanmış ve p değeri ,35 olarak bulunmuştur. Bu p değeri, 0,05'in üzerinde olduğu için, kontrol ve deney gruplarının akademik başarı sontest puanları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Kontrol grubunun ortalama sıralaması deney grubundan biraz daha yüksek olsa da, bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Genel olarak, kutu oyunları temelli öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemi arasında akademik başarı açısından büyük bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durum, her iki öğretim yönteminin de öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi üzerindeki akademik başarılarına benzer etkiler yarattığını işaret etmektedir.

Bu veriler, her iki öğretim yönteminin de öğrencilerin akademik performansı üzerinde benzer etkiler yarattığını göstermektedir. Kutu oyunları temelli öğretim

yönteminin, öğrencilerin öğrenme süreçlerine dahil olmasını teşvik ettiği düşünülse de, geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığında akademik başarı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Bu durum, oyun tabanlı öğrenme stratejilerinin, tek başına öğrencilerin akademik başarılarını artırmada yeterli olmadığını ve belki de daha geniş bir öğretim stratejisi yelpazesi ile birleştirildiğinde daha etkili sonuçlar verebileceğini göstermektedir. Bu bulgular, eğitimin kişiselleştirilmesi ve farklı öğrenme stillerine uygun öğretim yöntemlerinin bir arada kullanılmasının önemini vurgulamaktadır. Eğitimciler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik çeşitli öğretim tekniklerini bir araya getirerek, her öğrenci için en uygun öğrenme ortamını yaratmayı hedeflemelidir. Gelecek araştırmalar, bu tür kombine öğretim yöntemlerinin öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de motivasyonlarını nasıl etkileyebileceğini daha ayrıntılı bir şekilde inceleyebilir. Bu şekilde, eğitimde yenilikçi yaklaşımların nasıl daha etkili hale getirilebileceği konusunda daha derinlemesine bilgi edinilebilir.

4.3. Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ön-test Fark Analizi

Derse yönelik tutumları ölçmek amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4

Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ön-test Fark Analizi Sonuçları

	Grup	**N**	**Sıralı Ort.**	**Sıralar Toplamı**	**Mann-Whitney U**	**P**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum	Kontrol Grubu	60	57,84	3470,50	1640,500	,40
	Deney Grubu	60	63,16	3789,50		
	Toplam	120				

Tablo 4'ün devamı

Sevgi	Kontrol Grubu	60	58,44	3506,50	1676,500	,52
	Deney Grubu	60	62,56	3753,50		
	Toplam	120				
İlgi	Kontrol Grubu	60	59,87	3592,00	1762,000	,84
	Deney Grubu	60	61,13	3668,00		
	Toplam	120				
Önem	Kontrol Grubu	60	59,95	3597,00	1767,000	,86
	Deney Grubu	60	61,05	3663,00		
	Toplam	120				

Tablo 4'te yer alan verilere göre, kontrol grubunun ortalama sıralaması 57,84, deney grubunun ise 63,16 olarak hesaplanmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre U değeri 1640,500, p değeri ise 0,40 olarak tespit edilmiştir. p değerinin 0,05'in üzerinde olması, kontrol ve deney gruplarının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum öntest puanları arasında kayda değer bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Sevgi alt boyutuna baktığımızda, kontrol grubunun ortalama sıralaması 58,44, deney grubunun ise 62,56 olarak belirlenmiştir. Bu veriler, Mann-Whitney U testiyle analiz edildiğinde U değeri 1676,500 ve p değeri 0,52 olarak bulunmuştur. Bu durumda, sevgi alt boyutunda da gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır.

İlgi alt boyutunda, kontrol grubunun ortalama sıralaması 59,87, deney grubunun ise 61,13 olarak kaydedilmiştir. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre U değeri 1762,000, p

değeri ise 0,84'tür. Bu bulgular, ilgi alt boyutunda kontrol ve deney grupları arasında önemli bir fark olmadığını ortaya koymaktadır.

Önem alt boyutuna gelindiğinde, kontrol grubunun ortalama sıralaması 59,95, deney grubunun ise 61,05 olarak hesaplanmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre U değeri 1767,000 ve p değeri 0,86 olarak belirlenmiştir. p değerinin 0,05'ten büyük olması, önem alt boyutunda da gruplar arasında belirgin bir farklılık olmadığını işaret etmektedir.

Bu veriler, deney ve kontrol gruplarının T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarının, öntest sonuçlarına göre genel olarak benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Sevgi, ilgi ve önem alt boyutları açısından yapılan analizler, her iki grubun da dersle ilgili tutumlarının önemli ölçüde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durum, uygulanan öğretim yöntemlerinin öğrencilerin dersle ilgili genel tutumlarını büyük ölçüde etkilemediğini düşündürmektedir. Öğrencilerin derslere yönelik algı ve yaklaşımlarında belirgin bir değişim gözlenmemesi, kullanılan öğretim yöntemlerinin bu tür duygusal ve tutumsal boyutlar üzerinde etkili olmadığını işaret etmektedir.

Bu bulgular, eğitimde kullanılan yöntemlerin sadece bilişsel kazanımları değil, aynı zamanda duygusal ve tutumsal gelişimi de hedeflemesi gerektiğini hatırlatmaktadır. Öğrencilerin derse karşı geliştirdikleri tutumlar, onların öğrenme süreçlerine katılımlarını ve derslerdeki motivasyonlarını doğrudan etkileyebilir. Bu bağlamda, sevgi, ilgi ve önem gibi duygusal boyutlarda anlamlı bir farklılık yaratamayan öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin derse yönelik derinlemesine bir bağ kurmalarını zorlaştırabileceği söylenebilir.

Ayrıca, bu sonuçlar, mevcut öğretim stratejilerinin gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin dersle ilgili olumlu tutumlar geliştirmelerini destekleyecek, onların ilgisini çekecek ve motive edecek yenilikçi yaklaşımları benimsemeleri önemlidir. Eğitimde sadece bilgi aktarımına odaklanmak yerine, öğrencilerin duygusal gelişimlerini de destekleyen bütüncül bir yaklaşım benimsemek, uzun vadede daha etkili sonuçlar doğurabilir.

Sonuç olarak, her iki grupta da tutumlar açısından belirgin bir değişim sağlanamamış olması, öğretim yöntemlerinin öğrencilerin duygusal ve tutumsal gelişimlerine yeterince hitap etmediğini göstermektedir. Gelecekteki araştırmalar, bu tür tutumsal boyutlarda daha etkili olabilecek öğretim stratejilerini araştırmalı ve eğitimcilerin bu stratejileri nasıl entegre edebileceklerine dair öneriler sunmalıdır. Eğitimde daha geniş bir perspektif benimsemek, öğrencilerin sadece akademik değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimlerini de destekleyecek bir öğrenme ortamı yaratmada önemli bir adım olabilir.

4.4. Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Son-test Fark Analizi

"Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5

Gruplar Arası T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Son-test Fark Analizi

	Grup	**N**	**Sıralı Ort.**	**Sıralar Toplamı**	**Mann-Whitney U**	**P**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum-Sontest	Kontrol Grubu	60	48,83	2929,50	1099,500	,00
	Deney Grubu	60	72,18	4330,50		
	Toplam	120				
Sevgi-Sontest	Kontrol Grubu	60	46,92	2815,00	985,000	,00
	Deney Grubu	60	74,08	4445,00		
	Toplam	120				

Tablo 5'in devamı

İlgi-Sontest	Kontrol Grubu	60	48,85	2931,00	1101,000	,00
	Deney Grubu	60	72,15	4329,00		
	Toplam	120				
Önem-Sontest	Kontrol Grubu	60	72,98	4378,50	1051,500	,00
	Deney Grubu	60	48,03	2881,50		
	Toplam	120				

Tablo 5'te sunulan veriler, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum sontest puanları açısından kontrol ve deney gruplarının karşılaştırmasını içermektedir. Bulgulara göre, kontrol grubunun sıralı ortalaması 48,83 ve sıralar toplamı 2929,50 olarak belirlenmişken, deney grubunun sıralı ortalaması 72,18 ve sıralar toplamı 4330,50 olarak hesaplanmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre U değeri 1099,500 ve p değeri 0,00 ($p < 0,05$) olarak bulunmuştur. Bu bulgular, deney ve kontrol gruplarının sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır.

Sevgi alt boyutuna ilişkin olarak, kontrol grubunun sıralı ortalaması 46,92 ve sıralar toplamı 2815,00 iken, deney grubunun sıralı ortalaması 74,08 ve sıralar toplamı 4445,00 olarak tespit edilmiştir. Mann-Whitney U değeri 985,000 ve p değeri 0,00 ($p < 0,05$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, sevgi alt boyutunda da deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir.

İlgi alt boyutunda ise, kontrol grubunun sıralı ortalaması 48,85 ve sıralar toplamı 2931,00 olarak belirlenmişken, deney grubunun sıralı ortalaması 72,15 ve sıralar toplamı 4329,00 olarak tespit edilmiştir. Mann-Whitney U değeri 1101,000 ve p değeri 0,00 ($p < 0,05$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, ilgi alt boyutunda da deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır.

Önem alt boyutuna bakıldığında, kontrol grubunun sıralı ortalaması 72,98 ve sıralar toplamı 4378,50 iken, deney grubunun sıralı ortalaması 48,03 ve sıralar toplamı 2881,50 olarak belirlenmiştir. Mann-Whitney U değeri 1051,500 ve p değeri 0,00 ($p < 0,05$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, önem alt boyutunda da deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

4.5. Kontrol Grubunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi

"Kontrol grubu öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları

	Ort.	**SS**	**Ort. Farkı**	**T**	**p**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi-Öntest	46,90	4,546	-1,117	-1,107	,27
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi-Sontest	48,02	6,786			

Yukarıdaki bulgular, kontrol grubu öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki akademik başarılarında öntest ve sontest arasında kayda değer bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaması, bu öğrencilerin ders sırasında yeni bir bilgi veya beceri kazanımı açısından önemli bir ilerleme kaydetmediklerini düşündürebilir. Bu

durum, geleneksel öğretim yöntemlerinin bu öğrenci grubunun akademik gelişiminde yeterince etkili olmadığını işaret edebilir.

Bu bulgular ışığında, kontrol grubundaki öğrencilerin ders başarılarının artırılması için mevcut öğretim yöntemlerinin gözden geçirilmesi ve daha etkili stratejilerin uygulanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Özellikle, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katılımını sağlayacak, ilgi ve motivasyonlarını artıracak yenilikçi öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu, öğrencilerin sadece bilgi edinmeleri değil, aynı zamanda öğrendikleri bilgileri uygulayabilme, analiz edebilme ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirebilmeleri açısından da önemlidir.

Ek olarak, bu sonuçlar, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına ve farklı öğrenme stillerine daha fazla odaklanılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Kontrol grubundaki öğrenciler için daha kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak, onların bireysel güçlü yönlerini ve zayıflıklarını ele alacak bir yaklaşım benimsenebilir. Bu, öğrencilerin derslerde daha aktif bir rol almalarına ve dolayısıyla akademik başarılarında daha belirgin iyileşmeler görmelerine olanak tanıyabilir.

Sonuç olarak, bu veriler, kontrol grubu öğrencilerinin mevcut öğretim yöntemleriyle derslerindeki başarılarını artırmakta zorlandığını göstermektedir. Eğitimde daha etkili sonuçlar elde etmek için, öğrencilerin akademik gelişimini destekleyecek yeni stratejiler geliştirmek ve uygulamak önemlidir. Bu tür stratejilerin, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırarak öğrenme süreçlerine daha derinlemesine katılım sağlamalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

4.6. Deney Grubunun T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi

"Deney grubu öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 7

Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları

	Ort.	**SS**	**Ort. Farkı**	**t**	**p**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi-Öntest	44,80	5,596	-2,600	-2,879	,01
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Akademik Başarı Testi-Sontest	47,40	4,287			

Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması, uygulanan kutu oyunları temelli öğretim yönteminin etkilerini değerlendirmek açısından önemlidir. Öntest puan ortalamasının 44,80, sontest puan ortalamasının ise 47,40 olarak belirlenmesi, öğrencilerin akademik performanslarında bir iyileşme olduğunu göstermektedir. Yapılan t-testi analizi sonucunda t değerinin -2,879 ve p değerinin ,01 olarak bulunması, bu iyileşmenin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, deney grubunda uygulanan kutu oyunları temelli öğretim yönteminin, öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki başarılarını belirgin bir şekilde artırdığını göstermektedir.

Bu bulgular, kutu oyunları gibi interaktif ve etkileşimli öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili ve motive edici hale getirebileceğini ortaya koymaktadır. Deney grubu öğrencilerinin başarılarındaki bu artış, bu tür yenilikçi yaklaşımların, öğrencilerin derslere olan ilgilerini ve öğrenme motivasyonlarını artırma potansiyeline sahip olduğunu düşündürmektedir. Öğrencilerin ders içi etkinliklere aktif katılımının, öğrenme sürecinde daha derinlemesine bir anlayış geliştirmelerine ve bilgiyi daha kalıcı bir şekilde içselleştirmelerine yardımcı olabileceği anlaşılmaktadır.

Bu sonuçlar, eğitimde kullanılan öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Özellikle, öğrencilere aktif bir öğrenme ortamı sunan, onların derse olan ilgisini canlı tutan ve ders içeriklerini daha ilgi çekici hale getiren yöntemlerin, akademik başarıyı artırmada etkili olduğu görülmektedir. Kutu oyunları gibi etkileşimli araçların sınıf ortamına entegre edilmesi, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de derslere yönelik olumlu tutumlarını geliştirebilir.

Ayrıca, bu sonuçlar, geleneksel öğretim yöntemlerinin yanı sıra yenilikçi ve öğrenci merkezli yaklaşımların kullanımının eğitimde ne kadar kritik olabileceğini de gözler önüne sermektedir. Eğitimciler, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap edecek ve onların öğrenme deneyimlerini zenginleştirecek yöntemleri bir araya getirerek, daha etkili ve kapsayıcı bir öğretim ortamı oluşturabilirler. Gelecekte yapılacak olan araştırmalar, bu tür öğretim yöntemlerinin uzun vadeli etkilerini ve farklı derslerdeki uygulamalarını daha ayrıntılı olarak incelemeli, böylece eğitimdeki bu yenilikçi yaklaşımların nasıl daha geniş bir ölçekte uygulanabileceğini değerlendirmelidir.

4.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarının Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi

"Kontrol grubu öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 8

Kontrol Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları

	Ort.	**SS**	**Ort. Farkı**	**t**	**p**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum-Öntest	70,02	12,682	-0,967	-1,124	,27

Tablo 8’in devamı

Sevgi-Öntest	43,85	10,356	-0,333	-0,652	,52
Sevgi-Sontest	44,18	10,110			
İlgi-Öntest	17,10	4,245	-0,200	-0,741	,46
İlgi-Sontest	17,30	4,670			
Önem-Öntest	9,07	3,848	-0,433	-1,099	,28
Önem-Sontest	9,50	4,225			

Tablo 7'de sunulan verilere göre, genel tutum öntest puan ortalaması 70,02 iken sontest puan ortalaması 70,98 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama farkın -0,967 olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan t-testi analizi sonucunda t değeri -1,124 ve p değeri ,27 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, $p > 0,05$ olduğu için, genel tutum puanları arasında istatistiksel olarak kayda değer bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Sevgi alt boyutunda, öntest puan ortalaması 43,85 iken sontest puan ortalaması 44,18 olarak hesaplanmıştır. Öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama fark -0,333 olup, t değeri -0,652 ve p değeri ,52 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, $p > 0,05$ olduğu için, sevgi alt boyutunda belirgin bir farklılık gözlemlenmemektedir.

İlgi alt boyutunda, öntest puan ortalaması 17,10 iken sontest puan ortalaması 17,30 olarak belirlenmiştir. Öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama fark -0,200 olup, t değeri -0,741 ve p değeri ,46 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular, $p > 0,05$ olduğu için, ilgi alt boyutunda istatistiksel olarak belirgin bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır.

Önem alt boyutunda ise, öntest puan ortalaması 9,07 iken sontest puan ortalaması 9,50 olarak belirlenmiştir. Öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama fark -0,433 olup, t değeri -1,099 ve p değeri ,28 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, $p > 0,05$ olduğu için, önem alt boyutunda da kayda değer bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu veriler, genel tutum ve alt boyutlarda öğrencilerin başlangıç ve bitiş test puanları arasında büyük ölçüde bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Özellikle sevgi, ilgi ve önem alt boyutlarında yapılan analizler, öğrencilerin dersle ilgili tutumlarında dikkate değer bir gelişme olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, uygulanan öğretim yöntemlerinin öğrencilerin dersle olan duygusal bağlılıklarını veya tutumlarını belirgin şekilde değiştiremediğini düşündürebilir.

Bu sonuçlar, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının geliştirilmesi için mevcut öğretim stratejilerinin gözden geçirilmesi gerektiğini işaret edebilir. Özellikle, derslere yönelik olumlu tutumlar geliştirilmesi için öğretim yöntemlerinin daha etkili hale getirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, öğrencilere derinlemesine bir öğrenme deneyimi sunabilecek, onları derslere daha fazla katılım sağlayacak ve motive edecek yenilikçi öğretim yaklaşımlarının benimsenmesi önem arz etmektedir.

Ayrıca, bu veriler, dersle ilgili olumlu tutumların geliştirilmesinde yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal boyutların da dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitimciler, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırmak ve onların dersle ilgili olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmak için farklı öğretim stratejilerini entegre edebilirler. Bu tür yaklaşımlar, öğrencilere daha zengin ve anlamlı bir öğrenme deneyimi sunarak, onların derslere yönelik tutumlarında daha belirgin iyileşmeler sağlamaya katkıda bulunabilir.

4.8. Deney Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumlarının Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farklılık Analizi

"Deney grubu öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 9

Deney Grubu Öğrencilerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırma Sonuçları

	Ort.	**SS**	**Ort. Farkı**	**t**	**p**
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum-Öntest	71,13	11,777	-7,617	-7,790	,00
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum-Sontest	78,75	8,611			
Sevgi-Öntest	44,78	9,532	-7,083	-9,143	,00
Sevgi-Sontest	51,87	7,457			
İlgi-Öntest	17,25	4,553	-2,917	-7,606	,00
İlgi-Sontest	20,17	2,732			
Önem-Öntest	9,10	3,477	2,383	5,867	,00
Önem-Sontest	6,72	2,512			

Tablo 9'da sunulan verilere göre, genel tutum öntest puan ortalaması 71,13 iken sontest puan ortalaması 78,75 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama farkın -7,617 olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan t-testi analizi sonucunda t değeri -7,790 ve p değeri ,00 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, $p < 0,05$ olduğu için, genel tutum puanları arasında istatistiksel olarak kayda değer bir değişiklik olduğunu göstermektedir.

Sevgi alt boyutunda, öntest puan ortalaması 44,78 iken sontest puan ortalaması 51,87 olarak belirlenmiştir. Öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama fark -7,083 olup, t değeri -9,143 ve p değeri ,00 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, $p < 0,05$ olduğu için, sevgi alt boyutunda da dikkate değer bir değişim yaşandığını ortaya koymaktadır.

İlgi alt boyutunda, öntest puan ortalaması 17,25 iken sontest puan ortalaması 20,17 olarak belirlenmiştir. Öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama fark -2,917 olup, t

değeri -7,606 ve p değeri ,00 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, $p < 0,05$ olduğu için, ilgi alt boyutunda da önemli bir değişiklik olduğunu göstermektedir.

Önem alt boyutunda ise, öntest puan ortalaması 9,10 iken sontest puan ortalaması 6,72 olarak belirlenmiştir. Öntest ve sontest puanları arasındaki ortalama fark 2,383 olup, t değeri 5,867 ve p değeri ,00 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, $p < 0,05$ olduğu için, önem alt boyutunda da belirgin bir değişiklik olduğunu göstermektedir.

Bu veriler, öğrencilerin genel tutumlarında ve alt boyutlarında önemli değişikliklerin yaşandığını göstermektedir. Özellikle sevgi, ilgi ve önem alt boyutlarında gözlemlenen bu değişiklikler, uygulanan öğretim yöntemlerinin öğrencilerin dersle ilgili tutumlarını anlamlı ölçüde etkilediğini düşündürmektedir. Öğrencilerin derse olan ilgisinin, sevgisinin ve dersin önemine dair algılarının artması, derslere yönelik daha olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Bu bulgular, eğitimde kullanılan yöntemlerin sadece akademik başarı üzerinde değil, aynı zamanda öğrencilerin derslere yönelik tutumlarında da derin etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin tutumlarındaki bu tür değişiklikler, onların öğrenme süreçlerine daha aktif ve motive bir şekilde katılmalarını sağlayabilir. Eğitimcilerin, öğrencilerin derslere olan ilgilerini ve motivasyonlarını artıracak stratejilere odaklanmaları, onların akademik başarılarını desteklemede kritik bir rol oynayabilir.

Ayrıca, bu sonuçlar, sevgi, ilgi ve önem gibi duygusal ve tutumsal boyutların, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde ne kadar etkili olduğunu göstermektedir. Eğitimde bu tür duygusal ve sosyal faktörlerin göz ardı edilmemesi, öğrencilerin derslerle daha derin bir bağ kurmalarını ve öğrenmeye daha hevesli olmalarını sağlayabilir. Gelecekteki çalışmalar, bu tür duygusal ve tutumsal değişikliklerin uzun vadeli etkilerini ve farklı derslerdeki yansımalarını daha detaylı bir şekilde incelemeli, böylece eğitimde daha etkili ve kapsayıcı yaklaşımların geliştirilmesine katkıda bulunmalıdır.

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, elde edilen sonuçlar ve bu bağlamda gelecekte yapılması gereken önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın sonuçları, 12. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunlarının kullanımının öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde incelemiştir. Araştırmanın başlangıcında, kontrol ve deney grubu öğrencilerinin akademik başarı öntest puanları arasında gözle görülür bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunun öntest puanlarının deney grubuna kıyasla daha yüksek olması, kontrol grubunun başlangıçta daha iyi bir akademik düzeye sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, araştırmanın başlangıcında iki grubun aynı koşullara sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol grubunun akademik başarı sontest puanları karşılaştırıldığında, iki grup arasında istatistiksel olarak belirgin bir fark bulunmamıştır. Bu, uygulanan eğitim yöntemlerinin her iki grupta da benzer etkiler yarattığını ve kutu oyunlarının öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir artış sağlamadığını göstermektedir. Geleneksel öğretim yöntemleri ile kutu oyunları destekli öğretim arasında akademik başarı açısından kayda değer bir fark tespit edilmemiştir.

Öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarını değerlendirdiğimizde, deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Deney grubunda derslere yönelik tutumların olumlu yönde değiştiği gözlemlenmiştir. Özellikle sevgi, ilgi ve önem boyutlarında deney grubu öğrencilerinin tutumlarında önemli iyileşmeler kaydedilmiştir. Bu, kutu oyunlarının öğrencilerin derse olan ilgisini, sevgisini ve dersin önemini kavrama düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubunda ise tutum öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir. Bu bulgu, geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını değiştirme konusunda yeterince etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin derslere olan ilgisi, sevgisi ve dersin önemini algılamaları konusunda belirgin bir değişim yaşanmamıştır, bu da geleneksel yöntemlerin bu boyutlarda etkili olmadığını düşündürmektedir.

Araştırmanın genel sonuçları, kutu oyunlarının eğitimde, özellikle öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyen bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Ancak, bu yöntem, akademik başarı üzerinde beklenen düzeyde bir etki yaratmamıştır. Bu durum, eğitimde kullanılan yöntemlerin çeşitlendirilmesi gerektiğini ve yalnızca bir yöntemle tüm öğrencilerin başarı düzeylerini artırmanın güç olabileceğini göstermektedir. Eğitimcilerin, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de derslere olan ilgilerini artırmak için yenilikçi ve etkileşimli öğretim stratejilerini birlikte kullanmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Gelecek araştırmalar, kutu oyunlarının diğer derslerdeki etkilerini ve farklı öğrenci gruplarındaki sonuçlarını da ele alarak, bu alandaki bilgi birikimini daha da derinleştirebilir. Bu çalışma, kutu oyunlarının eğitimdeki potansiyel faydalarını ve sınırlılıklarını ortaya koyarak, ileriye dönük çalışmalar ve eğitim uygulamaları için sağlam bir zemin hazırlamıştır.

Bu sonuçlar, eğitimde yenilikçi yöntemlerin ne denli önemli olduğunu ve farklı öğretim stratejilerinin entegrasyonunun, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırmada kilit bir rol oynayabileceğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın uygulanması sırasında, öğrencilerin etkiliklere isteyerek katıldıkları, eğlendikleri ve etkinlik sırasında aktif oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla ilgi göstermesi, sadece akademik başarılarını artırmakla kalmayıp, aynı zamanda derslere karşı geliştirdikleri tutumları da olumlu yönde etkileyebilir. Bu bağlamda, yenilikçi yöntemlerin, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirme ve ders içeriklerine daha derinlemesine bir anlayış kazandırma potansiyeline sahip olduğu görülmektedir.

Eğitimde yenilikçi ve etkileşimli yöntemlerin önemini vurgulayan bu çalışmanın sonuçları, gelecekte yapılacak araştırmalar için bir temel oluşturmuştur. İlerleyen çalışmalar, farklı öğrenci grupları ve ders konuları üzerinde kutu oyunlarının etkilerini

inceleyerek, daha geniş bir perspektif sunabilir. Bu tür araştırmalar, oyun temelli öğrenme stratejilerinin farklı eğitim düzeylerinde ve disiplinlerinde nasıl uygulanabileceğine dair önemli bilgiler sağlayabilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, çeşitli öneriler geliştirilmiştir. İlk olarak, eğitimde kutu oyunlarının daha yaygın ve etkin bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin bu konuda eğitim almaları gerekmektedir. Kutu oyunlarının pedagojik temelleri ve uygulama stratejileri hakkında öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Bu eğitimler, öğretmenlerin oyun temelli öğrenme tekniklerini ders planlarına entegre edebilmeleri için kritik öneme sahiptir.

Öğrencilerin derse olan ilgisini ve motivasyonunu artırmada etkili olan kutu oyunlarının, müfredatın bir parçası haline getirilmesi düşünülmelidir. Bu bağlamda, eğitim politikası yapıcıları ve müfredat geliştiricileri, kutu oyunlarının eğitimdeki potansiyel faydalarını dikkate alarak yeni ders materyalleri ve öğretim programları oluşturmalıdır. Ayrıca, bu tür oyunların öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve işbirliği gibi becerilerini geliştirmeye yönelik fırsatlar sunduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Kutu oyunlarının etkinliğini artırmak için ders içeriklerine uygun, özel olarak tasarlanmış oyunlar geliştirilmelidir. Bu oyunların tasarım sürecinde, eğitim bilimleri uzmanları ile oyun tasarımcıları işbirliği yaparak, hem eğitsel hem de eğlendirici özellikler taşıyan oyunlar üretilmelidir. Böylece, öğrenciler ders konularını oyun oynayarak daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenebilirler.

Araştırma bulguları, kutu oyunlarının akademik başarı üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, kutu oyunlarının tek başına yeterli olmadığını, farklı öğretim yöntemleri ile desteklenmesi gerektiğini vurgulamak önemlidir. Öğretmenler, geleneksel öğretim yöntemleri ile oyun temelli öğrenme stratejilerini harmanlayarak, daha zengin ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Örneğin, ders anlatımı ve tartışma

yöntemleri ile kutu oyunları entegrasyonu, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve katılımını artırabilir.

Öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde değişmesi için, kutu oyunlarının sosyal ve duygusal öğrenme fırsatları sunan etkinliklerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu oyunlar, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini artırarak, grup çalışması ve iletişim becerilerini geliştirebilir. Böylece, öğrenciler hem akademik hem de sosyal açıdan daha dengeli ve başarılı bireyler olarak yetişebilirler.

Araştırmanın sonuçlarında görülen duygusal ve tutumsal boyutlarda yaşanan değişimler, bu tür yöntemlerin öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha aktif rol almasına ve derslerle daha güçlü bir bağ kurmasına yardımcı olabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, tek bir öğretim stratejisinin her öğrenci için en iyi sonuçları sağlamada yeterli olmayabileceği ve dolayısıyla farklı yaklaşımların bir arada kullanılması gerektiği de anlaşılmaktadır. Her öğrencinin öğrenme stilinin ve bireysel ihtiyaçlarının farklı olduğu gerçeği göz önüne alındığında, çeşitli öğretim stratejilerinin bir arada uygulanması, öğrenme sürecini daha kapsayıcı ve etkili hale getirebilir.

Eğitimcilerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve öğrenme stillerini göz önünde bulundurarak ders içeriklerini tasarlamaları, dersleri daha etkili ve ilgi çekici hale getirebilir. Bu, sadece öğrencilerin akademik başarılarını değil, aynı zamanda onların derslere olan motivasyonlarını ve ilgilerini de artıracaktır. Farklı öğretim stratejilerinin harmanlanması, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerine değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi becerilerini geliştirmelerine de olanak tanıyacaktır.

Ayrıca, bu tür bütüncül bir yaklaşım, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkıda bulunabilir. Eğitim, sadece bilgi aktarımından ibaret değildir; aynı zamanda öğrencilerin sosyal becerilerini, duygusal zekalarını ve etik değerlerini geliştirme sürecidir. Bu nedenle, yenilikçi öğretim yöntemleri, öğrencilerin tüm bu alanlarda dengeli bir şekilde gelişmelerine yardımcı olabilir. Eğitimciler, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak çeşitli

stratejileri bir araya getirerek, onların hem akademik hem de kişisel gelişimlerini destekleyen daha zengin bir öğrenme deneyimi sunabilirler.

Son olarak, bu tür yenilikçi öğretim yöntemlerinin sürdürülebilirliği için, okullarda gerekli altyapının sağlanması gerekmektedir. Okul yönetimleri ve eğitim politikası sorumluları, kutu oyunları ve benzeri öğretim materyallerinin temin edilmesi ve kullanımı konusunda gerekli destek ve kaynakları sağlamalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin bu materyalleri etkili bir şekilde kullanabilmeleri için sürekli profesyonel gelişim fırsatları sunulmalıdır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (2009). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (8. Baskı). İzmir: Bilis Yayınevi.

Adams, E. (2010). *Fundamentals of Game Design* (2nd Edition). Berkeley: New Riders.

Ağaldağ, S. (1990). *Çağdaş Medeniyet Yolunda Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. Konya: Atlas Yayıncılık.

Ağıl, H. (2021). Kutu Oyunları ve Grafik Tasarım; "Ayan" Kutu Oyunu Tasarımı Önerisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.

Akandere, M. (2003). *Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Akbaba, B. (2007). "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin amaçlarına yönelik öğrenci görüşleri". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 339-352.

Akbaba, B. (2008). "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar". *Akademik Bakış*, 1(2), 177-179.

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* (s.153-192). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Akgün, S. (2004). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinin Amaç ve Kapsamı. Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları (Ed.), *İnkılâp Tarihinde Yöntem Arayışları* (s.13-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Akgün, S. (2005). Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi. Demiryürek, M. ve Erşan, M. (Ed.), *III. Güzelyurt Tarih Buluşması Sempozyumu Bildiriler* (s.17-126). Lefke: Lefke Avrupa Üniversitesi Yayınları.

And, M. (2012). *Oyun ve Bügü: Türk Kültüründe Oyun Kavramı*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.

Arslan, M. (2005). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinin İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Öğretimi Üzerine Düşünceler. Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun (Ed.), *İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (s.267-280). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

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. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Aslan, E. (2015). Devrim Tarihi Ders Kitapları. S. Özbaran (Ed.), *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu* (s.295-310). (2. Baskı). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Aslan, S. (2012). 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kavramlarının Öğretiminde Bulmacaların Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Aybars, E. (1985). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Durum Tespiti. *I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri* (s.71-78). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Basımevi.

Bal, M. S. (2010). "Türkiye'de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 371-378.

Baydur, M. (1997). *İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?* Tartışmalı Toplantı. İstanbul: Sarmal Yayınevi.

Bircan, T. İ. (2013). Animasyon Destekli Haritalarla Tarih Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Mekân Algılarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bolat, M. (2012). Modern Türkiye Cumhuriyeti'nin Oluşum Sürecinde Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin Yeri ve Amaçları. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 5(8), 249-264.

Burgun, K. (2013). *Game Design Theory: A New Philosophy for Understanding Games*. Florida: CRC Press.

Cengiz, M. (2008). Masa Oyunlarının Görsel–İçerik İlişkisi ve Uygulama Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Cihan, E. (1985). Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersleri Hakkında Rapor. *I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Basımevi.

Copeaux, E. (2016). *Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993): Türk Tarih Tezinden Türk-İslâm Sentezine*. (3. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

Crawford, C. (1982, Nisan 5). *The Art of Computer Game Design*. California: Berkeley University.

Çelikel, A. (1997). İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı? Tartışmalı Toplantı. İstanbul: Sarmal Yayınevi.

Çoban, B. ve Nacar, E. (2006). *İlköğretim I. Kademede Eğitsel Oyunlar*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çulhaoğlu, H. (2011). "Kaynaştırma Uygulanan Okulöncesi Sınıflarında Akran İlişkilerinin İncelenmesi". *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE),* 3(1).

Delen, S. (2007). İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demircioğlu, İ. H. (2012). Osmanlı Devleti'nde Tarih Yazımının Tarih Öğretimi Üzerine Etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 115-125.

Demircioğlu, İ. H. (2014). Türkiye'de Tarih Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Yeni Türkiye*, (59), 1177-1186.

Demirel, Ö. (2006). *Öğretme Sanatı: Planlamadan Değerlendirmeye*. (10. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Doğanay, G. (2002). Tarih Öğretiminde Oyun. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dönmez, C. (2006). Ortaöğretimde Eğitim ve Öğretim Elemanı Yetiştirme Sorunu. Yasemin Doğaner (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s.163-180). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2008). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2013). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarında Tarihi Karakterlerin Kullanımını Etkileyen Faktörler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 243-265.

Ellialtıoğlu Maden, F. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Örnekleri*. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama San ve Tic. A.Ş.

Eraslan, C. ve Kaşkaya, A. (2011). Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersinin Uygulanmasına Yönelik Öğretim Üyesi Görüşleri: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 27(80), 325-350.

Ersanlı, B. (2015). *İktidar ve Tarih: Türkiye'de Resmî Tarih Tezinin Oluşumu (1929-1937)*. (6. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

Eser, D. (2004). Genel Değerlendirme. Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan ve Kutay Üstün (Ed.), *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinde Yöntem Arayışları* (s.163-193). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.

Ezer, F., Ulukaya, Ü. ve Kaçar, T. (2016). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutumları". *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 71-91.

Fullerton, T., Christopher, S. ve Hoffman, S. (2004). *Game Design Workshop*. Florida: CMP Books.

Gürses, F. (2010). "Kemalizm'in Model Ders Kitabı: Vatandaş için Medeni Bilgiler". *Gazi Akademik Bakış*, (07), 233-249.

Hanioğlu, Ş. (1985). "Atatürk İlkeleri Anabilim Dalı: Kavramlar, Kaynaklar ve Metodoloji Sorunları". *I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri* (s. 40-45). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Basımevi.

Hazar, M. (2000). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. Ankara: Saray Yayıncılık.

Hinebaugh, J. P. (2009). *A Board Game Education*. New York: Rowman and Littlefield Yayınları.

Huizinga, J. (2017). *Homo Ludens: Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*. (6. Basım). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

İnan, S. (2012). "Türkiye'deki Üniversitelerde İnkılâp Dersleri: Tarihsel Bakış". *Yükseköğretim Dergisi*, 2(1), 52-55.

İzgi, Ö. (1985). "Türk İnkılâp Tarihi Derslerinin Metot ve Kaynaklar Açısından İncelenmesi, İnkılâp Tarihi Anabilim Dalı: Kapsam, Metodoloji ve Yaklaşımlar". *I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri* (s.18-23). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Basımevi.

Karabağ, G. ve Aydoğan, O. (2015). "Oyun Yöntemiyle Öğretimin Öğrenci Erişisine ve Kalıcılığa Etkisi". *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 67-88.

Karlıklı, Y. (1997). *İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?* Tartışmalı Toplantı. İstanbul: Sarmal Yayınevi.

Kaya, B. (2016). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Eğitimi*. Dursun Dilek (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 89-120). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

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

Keskin, Y. (2012). "Cumhuriyet Dönemi Ortaokul Tarih Programlarına Yönelik Bir Analiz: Politik ve İdeolojik Yaklaşımların Programlara Yansıması". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40), 109-128.

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

Koca, B. (2019). *Fen Eğitiminde Oyun Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutumuna Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Köçer, M. ve Demir, S. B. (2009). "Atatürk İlke ve İnkılâplarına Yönelik Olarak Geliştirilen Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 877-887.

Köstüklü, N. (2005). "İlk ve Ortaöğretimde Atatürk İlke ve İnkılâpları ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Nasıl Öğretilmeli? Bazı Tespit ve Öneriler". Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun (Ed.), *İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (s. 43-50). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

Kutlu, M. O. (2011). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. T. Dilci (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss.14-15). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.

Lerner, J. (2014). *Making Democracy Fun - How Game Design Can Empower Citizens and Transform Politics*. London: The MIT Press.

Macklin, C. ve Sharp, J. (2016). *Games, Design and Play: A Detailed Approach to Iterative Game Design*. Boston: Pearson Education.

Metin, C. (2006). "T.C. İnkılap Tarihi Derslerinin Ortaöğretimde Öğretimi: Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi". Yasemin Doğaner (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s. 63-72). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Moore, M. E. (2011). *Basics of Game Design*. Florida: CRC Press.

Onay, C. (2006). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Oyunla Eğitim*. (1. Baskı). İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

Onay, C. (2007). *İlköğretim Okulları İçin 100 Eğitsel Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş.

Öncü, Ç. E. ve Özbay, E. (2006). *Okul Öncesi Çocuklar İçin Oyun*. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim Programları ve Öğretim*. (4. Baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özdemir, K. (2018). "Tarih Derslerinin Oyun ve Yarışma Tekniği ile İşlenmesi ile İlgili Öğrenci Görüşleri: 'Cevabı Bende Oyunu' Örneği". *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 128-140.

Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve Oyun*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Öztaş, S. (2006). "Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Öğretiminde Filmlerin Kullanımı". Yasemin Doğaner (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Öğretimi* (s. 131-150). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Öztürk, İ. H. (2011). "Tarih Öğretmeni Eğitiminde Tarihsel Romanların Kullanımı: Bir Eylem Araştırması". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12(4), 277-301.

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* (s. 13-27). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Öztürk, M. (2014). "Mekânı Algılama Becerisi". M. Safran (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir?* (s. 104-115). (2. Baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Pehlivan, N. (2005). *Oyun ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Poyraz, H. (1999). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Rollings, A. ve Ernest, A. (2003). *Andrew Rollings and Ernest Adams on Game Design*. (1. Baskı). Indianapolis: New Riders Publishing.

Rosenfeld, A. (2006). "The Benefits of Board Games". *Scholastic*.

Safran, M. (2004). "Eğitim Bilimi Açısından Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretimi". Bahaeddin Yediyıldız, Temuçin Faik Ertan ve Kutay Üstün (Ed.), *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihinde Yöntem Arayışları* (s. 111-122). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları.

Safran, M. (2009). "Türkiye'de Tarih Öğretimi ve Meseleleri". M. Demirel ve İ. Turan (Ed.), *Tarih Öğretim Yöntemleri* (ss. 8-21). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sağlam, M. ve Yüksel, İ. (2014). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Salen, K. ve Zimmerman, E. (2004). *Rules of Play - Game Design Fundamentals*. Londra: MIT Press.

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*, 1(4).

Sel, R. (2000). *Okul Öncesi Çocuklarına Oyunlar-Rondlar*. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama San. Tic. A.Ş.

Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. (8. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Serdaroğlu, C. (2019). *6. Sınıf Bitki ve Hayvanlarda Üreme, Büyüme ve Gelişme Ünitesinin Öğretiminde Oyun Temelli Öğrenmenin Akademik Başarı ve Tutum Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Seyrek, H. ve Sun, M. (2003). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun*. İzmir: MEY Yayınları.

Sönmez, V. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sünbül, A. M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Şaşmaz, Ö. 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.

Şıvgın, H. (2009). "Ulusal Tarih Eğitiminin Kimlik Gelişimindeki Önemi". *Gazi Akademik Bakış*, 2(4), 35-52.

Şimşek, A. (2004). "Atatürk'ün Mirasının Aktarılmasında Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları Üzerine Bir Deneme". *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 469-484.

Şimşek, A. ve Güler, M. (2013). "Öğretmen ve Öğretmen Adayı Görüşlerine Göre Lise Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 543-575.

Şimşek, A. ve Yazıcı, F. (2013). "Türkiye'de Tarih Öğretiminin Dünü Bugün". *TYB Akademi*, 3, 9-32.

Şimşek, U., Küçük, B. ve Topkaya, Y. (2012). "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının İdeolojik Temelleri". *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 2809-2823.

Türkmen, M. (2015). "Kuruluş Döneminde Cumhuriyetin Milli Eğitim ve Beden Eğitimi Politikaları". *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-25.

Voogt, A. (1998). *Board Games Studies*. *International Journal for the Study of Board Games,* 1. Leiden University: Netherlands.

Yardımcı, R. (2006). *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Derslerine İlişkin Temel Kavramlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yel, S. (2005). "İlköğretim Okullarında Atatürk İlke ve İnkılâplarının Öğretilmesinde Yeni Yöntem ve Yaklaşımlar". Mehmet Saray ve Hüseyin Tosun (Ed.), *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (s.109-144). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

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

Yeşiltaş, E. ve Yılmazer, A. (2015). "T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Yönelik Tutum Ölçeği; Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Journal of World of Turks,* 7(3), 233-254.

Yılmaz, M. (2006). "Açılış Konuşması". Yasemin Doğaner (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s. 3-6). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı*. (23. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

Yüksel, M. (2019). *Masa Oyunlarının Etkileşim İlkelerine Göre İncelenmesi: Bir Oyun Uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yüzbaşıoğlu, N. (1997). *İnkılâp Tarihi Dersleri Nasıl Okutulmalı?* Tartışmalı Toplantı. İstanbul: Sarmal Yayınevi.

EKLER

EK 1

T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ AKADEMİK BAŞARI TESTİ (ÖN TEST)

Kazanım: 1. 2. 20. yüzyıl başlarında Osmanlı Devleti'nin siyasi, sosyal ve ekonomik durumunu analiz eder.

Soru 1) • Trablusgarp İtalya'ya verilmiştir.
• On İki Ada geçici olarak İtalya'nın gözetimine bırakılmıştır.
Yukarıda maddeleri bildirilen ve 1912 yılında İtalya ile imzalanan antlaşma hangisidir?
A) Bükreş
B) İstanbul
C) Atina
D) İstanbul
E) Uşi

Kazanım: 1. 3. I. Dünya Savaşı sürecinde Osmanlı Devleti'nin durumunu siyasi, askerî ve sosyal açılardan analiz eder.

Soru 2) Üçlü İtilaf: 1. İngiltere 2. Fransa 3. .....
Üçlü İttifak: 1. Almanya 2. Avusturya-Macaristan 3. .....
Bloklaşmanın başlangıcı göz önünde bulundurulduğunda boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?
A) Rusya- İtalya
B) Yunanistan- ABD
C) İtalya- Romanya
D) Osmanlı Devleti- Japonya
E) Sırbistan – Rusya

Kazanım: 1. 4. I. Dünya Savaşı'nın sonuçlarını Osmanlı Devleti ve Batılı devletler açısından değerlendirir.

Soru 3) I. Dünya Savaşı'ndan sonra Osmanlı topraklarının paylaşılması ve Türkiye ile yapılacak olan Sevr Antlaşması'nın şartlarını hazırlamak için yapılan görüşme aşağıdakilerden hangisidir?
A) Mondros Görüşmeleri
B) Paris Konferansı
C) Londra Konferansı
D) San Remo Konferansı
E) Lozan Konferansı

Kazanım: 2. 1. Kuvay-ı Millîye hareketinin oluşumundan Büyük Millet Meclisinin açılışına kadar olan süreçte meydana gelen gelişmeleri açıklar.

Soru 4) Millî Mücadele Dönemi'nde görülen aşağıdaki gelişmelerden hangisinin gelişme-sonuç bağlamı yanlış verilmiştir?

Gelişme	Sonuç
A) Anadolu hareketinin güçlenmesi	Amasya Görüşmesi'nin yapılması
B) Kuvayımilliye'nin kurulması	Yunan ilerleyişinin yavaşlaması
C) Mebusan Meclisinin kapanması	TBMM'nin açılması
D) Erzurum Kongresi'nin yapılması	Amasya Genelgesi'nin yayınlanması
E) İşgallerin başlaması	Cemiyetlerin kurulması

Kazanım: 2. 2. Büyük Millet Meclisinin açılış sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Soru 5)

(I) 23 Nisan 1920 tarihinde Ankara'da Büyük Millet Meclisinin açılmasıyla millî egemenliğe dayalı Yeni Türk Devleti'nin temelleri atıldı.

(II) İhtilalci bir karakter taşıyan bu meclis güçler birliği ilkesini ve meclis hükûmeti sistemini esas almıştır.

(III) Büyük Millet Meclisi halkın her kesiminden temsilcilerin yer aldığı demokratik bir meclistir.

(IV) Meclisin öncelikli amacı Misak-ı Millî'yi gerçekleştirmek ve millî bağımsızlığı sağlamaktır.

(V) Dönemin olağanüstü şartlarından dolayı siyasi çekişmelerden uzak durulması için Mecliste siyasi partilere yer verilmemiş ve fikirleri birbirine yakın olan milletvekillerinin oluşturduğu çeşitli gruplar yer almıştır.

Metinde numaralanmış cümlelerden hangisinde yasama ve yürütme yetkilerinin meclis tarafından kullanılacağından söz edilmektedir?

A) I B) II C) III D) IV E) V

Kazanım: 2. 3. Sevr Antlaşması'nın Millî Mücadele sürecine etkilerini analiz eder.

Soru 6) Sevr Antlaşması'nın hukuken geçersiz olmasının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

A) Padişah'ın imzalamaması
B) Türk halkının istememesi
C) Mebusan Meclisinin onayından geçmemesi
D) Mustafa Kemal'in karşı çıkması
E) Kapitülasyonlardan tüm İtilaf Devletlerinin yararlanacak olması

Kazanım: 2. 4. Doğu ve Güney Cephelerinde verilen mücadelelerin ülkemizin bağımsızlık sürecine katkılarını kavrar.

Soru 7) Ermeni Hükûmetinin Sevr Antlaşması'nın geçersizliğini kabul ettiği antlaşma aşağıdakilerden hangisidir?

A) Moskova Antlaşması
B) Gümrü Antlaşması
C) Lozan Antlaşması
D) Kars Antlaşması
E) Ankara Antlaşması

Kazanım: 2. 5. Düzenli ordunun kurulmasından Mudanya Ateşkes Antlaşması'na kadar meydana gelen gelişmeleri Türkiye'nin bağımsızlık sürecine katkıları açısından analiz eder.

Soru 8) Mustafa Kemal Paşa Başkomutan sıfatıyla "Hattı müdafaa yoktur, sathı müdafaa vardır. O satıh bütün vatandır. Vatanın her karış toprağı vatandaşın kanıyla sulanmadıkça terk olunamaz." şeklindeki ifadeyi aşağıdaki savaşlardan hangisinde kullanmıştır?

A) Büyük Taarruz
B) Sakarya
C) Kütahya- Eskişehir
D) Birinci İnönü
E) İkinci İnönü

Kazanım: 2. 6. Millî Mücadele sonucunda kazanılan diplomatik başarıları ülkemizin bağımsızlığı açısından değerlendirir.

Soru 9) Lozan Antlaşması'nda alınan aşağıdaki kararlardan hangisi Türkiye'nin egemenlik haklarını kısıtlamıştır?

A) Türkiye'deki tüm yabancı okulların Türk kanunlarına göre eğitim-öğretim yapacak olması
B) Boğazların yönetiminin uluslararası bir komisyona bırakılması
C) Düyunu Umumiye İdaresinin kaldırılması
D) Ülkede yaşayan azınlıkların Türk vatandaşı kabul edilmesi
E) Fener Rum Patrikhanesinin İstanbul'da kalacak olması

Kazanım: 3. 1. Çağdaşlaşan Türkiye'nin temeli olan Atatürk ilkelerini kavrar.

Soru 10)

I. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın uygulanması
II. Aşar vergisinin kaldırılması
III. Şeriye ve Evkaf Vekaletinin kaldırılması

Verilen inkılaplar Atatürk ilkelerinden hangileri ile doğrudan ilgilidir?

	I	II	III
A)	Devletçilik	Halkçılık	Laiklik
B)	Halkçılık	Devletçilik	Milliyetçilik
C)	Milliyetçilik	İnkılapçılık	Cumhuriyetçilik
D)	Laiklik	Halkçılık	Milliyetçilik
E)	Halkçılık	Cumhuriyetçilik	Devletçilik

Kazanım: 3. 2. Siyasi alanda meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Soru 11) I. TBMM döneminde alınan kararla saltanat 1 Kasım 1922'de kaldırılmıştır.
II. TBMM döneminde yapılan inkılaplardan hangisi bu gelişmeyi tamamlar niteliktedir?

A) Türk Medeni Kanunu'nun kabulü
B) Cumhuriyetin İlanı
C) Tevhidi tedrisat Kanunu'nun kabulü
D) Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun çıkarılması
E) Türk Tarih Kurumunun kurulması

Kazanım: 3. 3. Hukuk alanında meydana gelen gelişmelerin Türk toplumunda meydana getirdiği değişimleri kavrar.

Soru 12) Aşağıdakilerden hangisi Türk Medeni Kanunu'nun kadına sağladığı haklardan biri değildir?

A) Resmî nikâhın zorunlu hâle getirilmesi
B) Seçme ve seçilme hakkının verilmesi
C) İstediği mesleğe girebilme hakkının verilmesi
D) Mirasta kadın-erkek eşitliğinin sağlanması
E) Evlilikte yaş sınırı getirilmesi

Kazanım: 3. 4. Eğitim ve kültür alanında yapılan inkılapları ve gelişmeleri kavrar.
Soru 13) Türk Dili Tetkik Cemiyetinin amacı; ‘‘Türk dilinin öz güzelliğini ve zenginliğini meydana çıkarmak, onu yeryüzü dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe eriştirmek’’ olarak belirlenmiştir.
Buna göre;
I. Türkçenin yabancı dillerin etkisinden kurtarılması,
II Türkçenin bilim dili hâline getirilmesi,
III. Yeni Türk harflerinin kabul edilmesi
uygulamalarından hangilerinin gerçekleştirilmesi beklenir?
A) Yalnız I
B) Yalnız II
C) Yalnız III
D) I ve II
E) I ve III

Kazanım: 3. 5. Toplumsal alanda yapılan inkılapları ve meydana gelen gelişmeleri kavrar.
Soru 14) Aşağıdakilerden hangisi Atatürk Dönemi’nde yapılan toplumsal alandaki inkılaplara örnek olarak gösterilemez?
A) Şapka Kanunu’nun çıkarılması
B) Genel Kurmay Başkanlığının kurulması
C) Tekke, zaviye ve türbelerin kapatılması
D) Takvim, saat ve ölçülerde değişiklik yapılması
E) Soyadı Kanunu’nun çıkarılması

Kazanım: 3. 6. Ekonomi alanında meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Soru 15) Cumhuriyetin ilk yıllarında özel sektörün yatırım yapmasını ve gelişmesini sağlamak amacıyla alınan önlem aşağıdakilerden hangisidir?
A) Teşviki-Sanayi Kanunu’nun çıkartılması
B) Köy Enstitülerinin açılması
C) Kapitülasyonların kaldırılması
D) Aşar vergisinin kaldırılması
E) Devletçilik politikasının uygulanması

Kazanım: 3. 7. Atatürk Dönemi’nde sağlık alanında yapılan çalışmaları kavrar.
Soru 16) Osmanlı Devleti döneminde kurulan, sağlık ve sosyal yardım hizmeti veren “Hilal-i Ahmer Cemiyeti” Cumhuriyet döneminde hangi adla görevine devam etmiştir?
A) Yeşilay
B) Kızılay
C) Darüşşafaka
D) Darülaceze
E) Numune Hastaneler

Kazanım: 3. 8.Atatürk ilke ve inkılaplarını oluşturan temel esasları Atatürkçü düşünce sistemi açısından analiz eder.

Soru 17) Aşağıdakilerden hangisi Atatürkçü Düşünce Sistemi'nin özelliklerinden değildir?

A) Çağdaş medeniyet düzeyinin üstüne çıkmanın amaçlanması
B) Türk milletinin ihtiyaç ve isteklerinin esas alınması
C) Değişmez, sorgulanamaz ve tartışılamaz esaslara dayanması
D) Ulusal egemenlik ve bağımsızlığın temel amaç olması
E) Akılcı ve bilimsel düşünceye önem verilmesi

EK 2

T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ AKADEMİK BAŞARI TESTİ (SON TEST)

Kazanım: 1. 2. 20. yüzyıl başlarında Osmanlı Devleti'nin siyasi, sosyal ve ekonomik durumunu analiz eder.

Soru 1) Osmanlı Devleti'nde İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin hükümeti ele geçirmesini sağlayan Babıali Baskını, aşağıdaki savaşların hangisi sırasında gerçekleşmiştir?
A) I. Balkan Savaşı
B) Trablusgarp Savaşı
C) Kırım Savaşı
D) I. Dünya Savaşı
E) Kurtuluş Savaşı

Kazanım: 1. 3. I. Dünya Savaşı sürecinde Osmanlı Devleti'nin durumunu siyasi, askerî ve sosyal açılardan analiz eder.

Soru 2) Osmanlı Devleti I. Dünya Savaşı'nda aşağıdaki cephelerden hangisinde kutsal yerleri savunmuştur?
A) Kafkas
B) Kanal
C) Hicaz-Yemen
D) Irak
E) Suriye-Filistin

Kazanım: 1. 4. I. Dünya Savaşı'nın sonuçlarını Osmanlı Devleti ve Batılı devletler açısından değerlendirir.

Soru 3) I. Dünya Savaşı'ndan sonra Osmanlı topraklarının paylaşılması ve Türkiye ile yapılacak olan Sevr Antlaşması'nın şartlarını hazırlamak için yapılan görüşme aşağıdakilerden hangisidir?
A) Mondros Görüşmeleri
B) Paris Konferansı
C) Londra Konferansı
D) San Remo Konferansı
E) Lozan Konferansı

Kazanım: 2.1. Kuvay-ı Millîye hareketinin oluşumundan Büyük Millet Meclisinin açılışına kadar olan süreçte meydana gelen gelişmeleri açıklar.

Soru 4) M. Kemal'in Millî Mücadele yıllarında "millî irade" kavramını kullanmaya özen göstermesi ve TBMM'nin "Hâkimiyet Milletindir." ilkesiyle hareket etmesi aşağıdakilerden hangisiyle ilişkilendirilebilir?
A) İşgalleri engellemek için güçlü bir devletin himayesine girme fikrini kabul ettirmek
B) Milletin egemenliğine dayalı bağımsız bir devlet kurma fikrini yaygınlaştırmak
C) Savaş bitinceye kadar milletin padişaha bağlılığını arttırmak
D) İtilaf devletlerini oyalamak
E) "Millî irade" kavramını başarıya ulaşmak için bir araç olarak kullanmak

Kazanım: 2. 2. Büyük Millet Meclisinin açılış sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri kavrar.

5) Temsil Heyetinin görevi aşağıdaki gelişmelerden hangisiyle sona ermiştir?
A) Amasya Görüşmeleriyle
B) Amasya Genelgesiyle
C) TBMM'nin açılmasıyla
D) Misak-ı Millî'nin kabulüyle
E) Mebusan Meclisinin açılmasıyla

Kazanım: 2. 3. Sevr Antlaşması'nın Millî Mücadele sürecine etkilerini analiz eder.

6) Dünya Savaşı'ndan sonra Osmanlı topraklarının paylaşılması ve Türkiye ile yapılacak olan Sevr Antlaşması'nın şartlarını hazırlamak için yapılan görüşme aşağıdakilerden hangisidir?
A) Mondros Görüşmeleri
B) Paris Konferansı
C) Londra Konferansı
D) San Remo Konferansı
E) Lozan Konferansı

Kazanım: 2. 4. Doğu ve Güney Cephelerinde verilen mücadelelerin ülkemizin bağımsızlık sürecine katkılarını kavrar.

7) Millî Mücadele Dönemi'nde Doğu Cephesi komutanı aşağıdakilerden hangisidir?
A) Kazım Karabekir
B) İsmet İnönü
C) Enver Paşa
D) Rauf Orbay
E) Fethi Okyar

Kazanım: 2. 5. Düzenli ordunun kurulmasından Mudanya Ateşkes Antlaşması'na kadar meydana gelen gelişmeleri Türkiye'nin bağımsızlık sürecine katkıları açısından analiz eder.

Soru 8) Birinci İnönü Savaşı'ndan sonra yaşanan;
I. Ethem İsyanı'nın bastırılması,
II. SSCB ile Moskova Antlaşması'nın imzalanması,
III. 1921 Anayasası'nın kabulü,
IV. İtilaf Devletlerinin TBMM'yi Londra Konferansına davet etmesi
gelişmelerinden hangileri TBMM'nin hukuksal varlığının tanındığına kanıt olarak gösterilebilir?
A) Yalnız I
B) Yalnız II
C) I ve III
D) II ve IV
E) I, III ve IV

Kazanım: 2. 6. Millî Mücadele sonucunda kazanılan diplomatik başarıları ülkemizin bağımsızlığı açısından değerlendirir.

9) Lozan Barış Antlaşması'nda Yeni Türk Devleti'nin "ekonomik bağımsızlığını" sağlayan madde aşağıdakilerden hangisidir?

A) Boğazlar Komisyonuna Türk başkan getirilmesi
B) Kapitülasyonların kesin olarak kaldırılması
C) Gayrimüslimlerin Türk vatandaşı sayılması
D) Yabancı okulların denetiminin Türklere bırakılması
E) Yunanistan ile Türkiye arasındaki nüfus mübadelesi

Kazanım: 3.1. Çağdaşlaşan Türkiye'nin temeli olan Atatürk ilkelerini kavrar.

Soru 10)

I. Kadınlara seçme ve seçilme hakkının verilmesi
II. Soyadı Kanunu'nun kabulü
III. Türk Parasını Koruma Kanunu'nun çıkartılması

Verilen inkılaplar aşağıdaki Atatürk ilkelerinden hangileriyle doğrudan ilgilidir?

Halkçılık	Milliyetçilik	Cumhuriyetçilik
A) II	III	I
B) II	I	III
C) III	II	I
D) III	I	II
E) I	II	III

Kazanım: 3. 2. Siyasi alanda meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Soru 11) 3 Mart 1924 tarihinde yapılan düzenleme ile;

• Halifelik kaldırıldı. • Tevhidi tedrisat Kanunu kabul edildi. • Şeriye ve Evkaf Vekâleti kaldırıldı.

Aşağıdakilerden hangisi yapılan bu düzenlemelerin ortak amacıdır?

A) Eğitimde birliğin sağlanması
B) Ulusal egemenlik kavramının yerleştirilmesi
C) Devletin çağdaş ve laik bir yapıya kavuşturulması
D) Cumhuriyet ile saltanatın birbirinden ayrılması
E) Millî eğitimin temel amaçlarının belirlenmesi

Kazanım: 3. 3. Hukuk alanında meydana gelen gelişmelerin Türk toplumunda meydana getirdiği değişimleri kavrar.

12) Türk Medeni Kanunu'nun kabul edilmesiyle;

I. ekonomik,
II. siyasal,
III. toplumsal

alanlarından hangilerinde kadın-erkek eşitliği sağlanmıştır?
A) Yalnız I
B) Yalnız II
C) I ve III
D) II ve III
E) I, II ve III

Kazanım: 3. 4. Eğitim ve kültür alanında yapılan inkılapları ve gelişmeleri kavrar.

Soru 13) 1 Kasım 1928'de kabul edilen kanunla, Latin harfleri Türkçeye uyarlanarak günümüz Türk alfabe sistemine geçilmiştir.
Bu uygulama ile;
I. okur-yazar oranını artırmak,
II. Batı ile ilişkileri kolaylaştırmak,
III. Türkçeyi yabancı kelimelerden arındırmak
durumlarından hangilerinin amaçlandığı söylenebilir?
A) Yalnız I
B) Yalnız II
C) Yalnız III
D) I ve II
E) I, II ve III

Kazanım: 3. 5. Toplumsal alanda yapılan inkılapları ve meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Soru 14) Yeni Türk Devleti'nin gerçekleştirdiği aşağıdaki düzenlemelerden hangisinde öncelikle imtiyazsız, sınıfsız kaynaşmış bir ülke meydana getirme anlayışı etkili olmuştur?
A) Aşar vergisinin kaldırılması
B) Şapka Kanunu'nun çıkarılması
C) Yeni Türk harflerinin kabul edilmesi
D) I. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın hazırlanması
E) Bey, paşa, ağa gibi unvanların yasaklanması

Kazanım: 3. 6. Ekonomi alanında meydana gelen gelişmeleri kavrar.

Soru 15) Ticaretin desteklenmesi ve gelişmesini sağlamak, özel sermayeye kredi sağlamak ve bankacılık işlemlerini yürütmek amacıyla 1924 yılında kurulan özel banka aşağıdakilerden hangisidir?
A) İş Bankası
B) Ziraat Bankası
C) Etibank
D) Denizbank
E) Sanayi ve Maadin Bankası

Kazanım: 3. 7. Atatürk Dönemi'nde sağlık alanında yapılan çalışmaları kavrar.

Soru 16) 1930 yılında çıkarılan Umumi Hıfzıssıhha Kanunu'yla vatandaşlara; kolera, veba, çiçek, kızamık, kuduz, sıtma gibi hastalıkları yerel yönetimlere bildirme mecburiyeti getirilmiş ve devlet tarafından karşılanmak suretiyle bu gibi hastalıkların tedavisinin parasız yapılması için kararlar alınmıştır. Bu bilgiden hareketle aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Koruyucu sağlık hizmetleri konusuna önem verildiği
B) Salgın hastalıklarla mücadelede halktan katkı beklendiği
C) Bütçeden halk sağlığı adına pay ayrıldığı
D) Nüfus artışının kontrol altına alınmasının hedeflendiği
E) Sosyal devlet anlayışına uygun hareket edildiği

Kazanım: 3. 8. Atatürk ilke ve inkılaplarını oluşturan temel esasları Atatürkçü düşünce sistemi açısından analiz eder.

Soru 17) Atatürk ilkelerinin amaçları arasında aşağıdakilerden hangisi yer almaz?

A) Siyasi, kültürel ve ekonomik alanda güçlü bir ülke hâline gelmek
B) Toplumun ihtiyaçlarına göre ülke sınırlarını genişletme hedefini canlı tutmak
C) Halkın refah içerisinde yaşamasını sağlamak
D) Ülkede birlik ve beraberliği güçlendirici inkılapları gerçekleştirmek
E) Çağın gereklerine göre hareket edebilen genç nesiller yetiştirmek

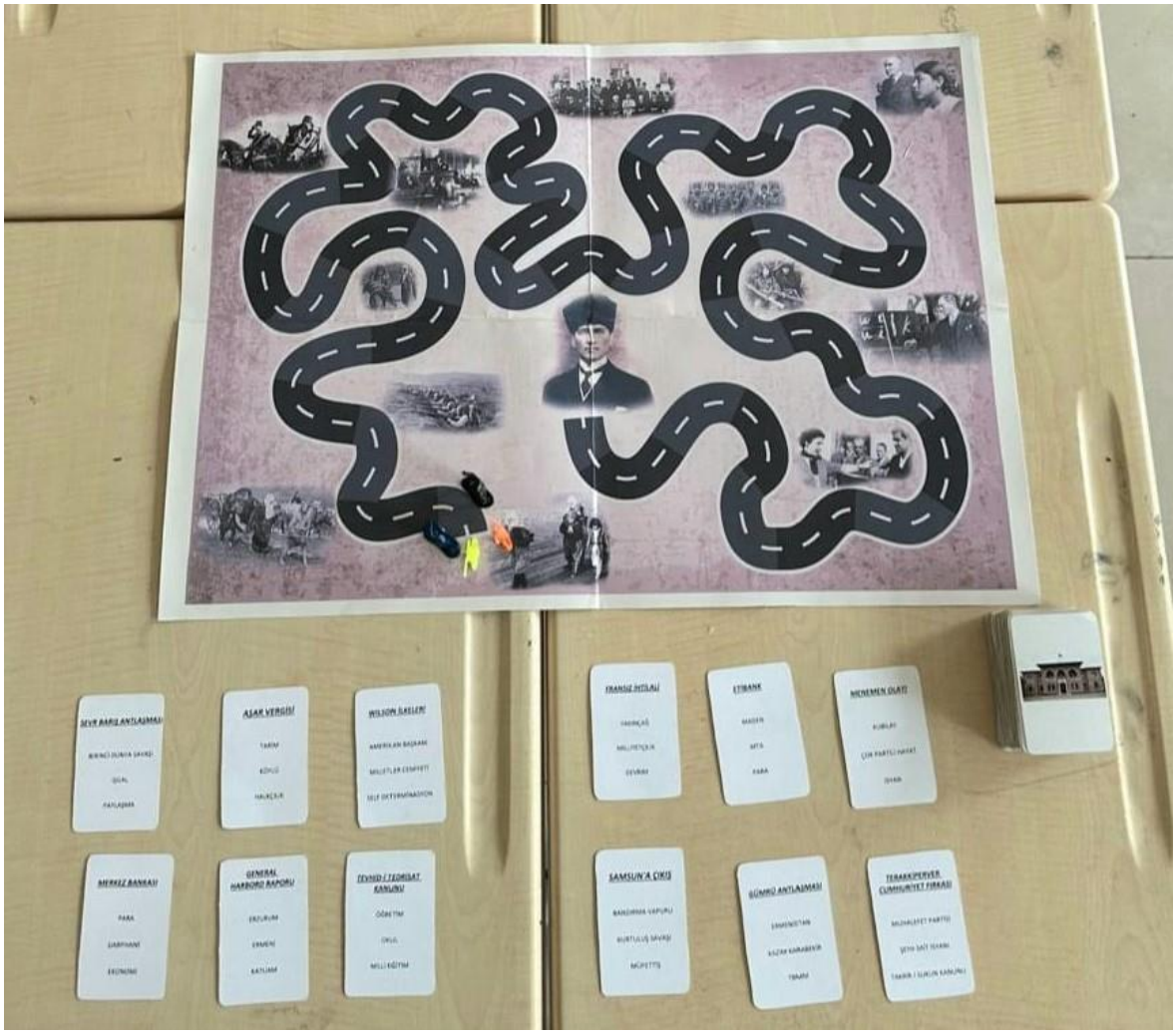
EK 3

TUTUM ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kendimi mutlu hissederim.					
2	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi en sevdiğim dersler arasındadır.					
3	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerine isteyerek girerim.					
4	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi diğer derslere göre bana daha sıkıcı gelir.					
5	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
6	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
7	Mümkün olsa boş derslerimde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine girmek isterim.					
8	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde iddialıyım.					
9	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde canım çok sıkılıyor.					
10	İmkânım olsa T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin saatini uzatırdım.					
11	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki konular ilgimi çekiyor.					
12	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum.					
13	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi olduğu gün daha mutlu oluyorum.					
14	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini her hafta merakla beklerim.					
15	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrendiğim bilgileri başkalarıyla paylaşmak hoşuma gidiyor.					
16	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabındaki etkinlikleri yaparken arkadaşlarımla tartışmak hoşuma gider.					
17	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde araştırma yapmak hoşuma gidiyor.					
18	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili daha ayrıntılı bilgilere sahip olmak isterim.					
19	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrendiğimiz bilgiler ömür boyu işimize yarayacak bilgilerdir.					
20	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
21	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde başarılı olmak benim için önemli değildir.					
22	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi okul dışında işe yaramaz.					
23	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde asla başarılı olamam.					

EK 4

GELİŞTİRİLEN TARİHİ OYUNLAR



Ek Şekil 1. Kurtuluşa Giden Yol Oyunu

Oyunda oyun kartları üzerinde bulunan tarihsel kavram, verilen anahtar kelimeler kullanılarak anlatılmaya çalışılmaktadır.



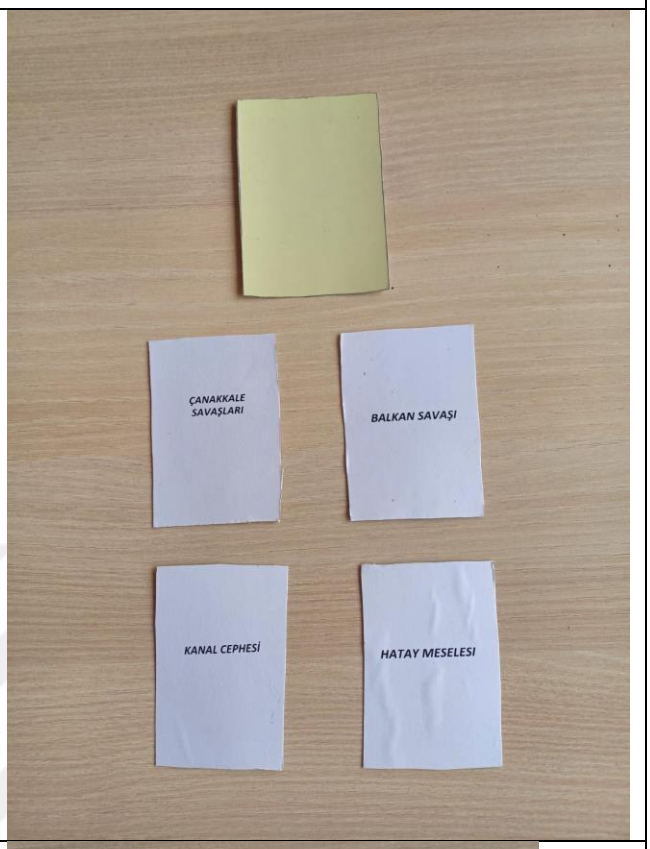
Ek Şekil 2. Dört Renkte Cumhuriyet Tarihi

Dört farklı renk ve bu renkler uyarınca farklı yöntemlerle anlatılacak soru kartları bulunmaktadır.

Ek Tablo 1

Dört Renkte Dünya Tarihi Oyunu Oyun Kartları

Yeşil Bedensel Anlatım Kartları	
Mavi Sözel Anlatım Kartları	

Ek Tablo 1‘in devamı	
Sarı Çizim Anlatım Kartları	
Gri Soru-Cevap Anlatım Kartları	

EK 5

ETİK KURUL FORMU

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği

Sayı : E-84026528-050.99-2400096525 05.04.2024
Konu : Başvuru İncelenmesi

Sayın Senem BAYINDIR UZUN

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2024-YÖNP-0305 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonu'nun almış olduğu 04.04.2024 tarih ve 05/08 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR 08- Sorumlu yürütücülüğünü **Doç. Dr. Güneş ŞAHİN**'in yaptığı ve proje araştırmacısı **Senem BAYINDIR UZUN** tarafından gerçekleştirilen "12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı araştırmanın, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonu ilkelerine **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

EK 6

ARAŞTIMA UYGULAMA İZNİ

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-60305806-44-102292792 14.05.2024
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Senem BAYINDIR UZUN)

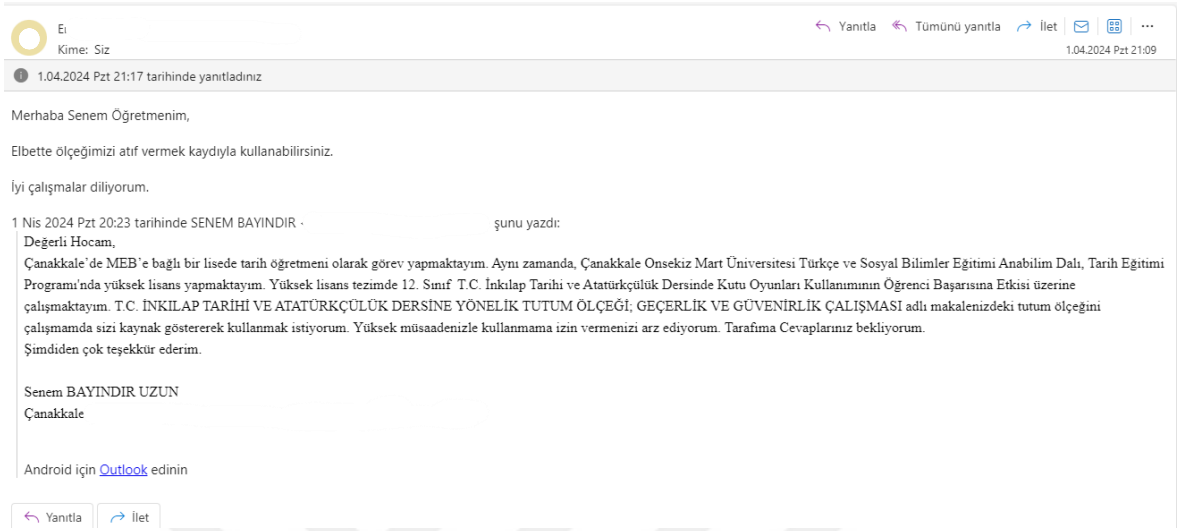
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi :Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 03/05/2024 tarihli ve 2400110752 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Senem BAYINDIR UZUN'un "12.Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı araştırma uygulama izni kapsamında, 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılında Çanakkale Ayvacık Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Ayvacık Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilere denetimi ilgili okul/kurum müdürlüğünde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre araştırma uygulama izni verilmesi Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

EK 7
ETİK İZİN



Ei
Kime: Siz

Yanıtla | Tümünü yanıtla | İlet | 1.04.2024 Pzt 21:09

1.04.2024 Pzt 21:17 tarihinde yanıtladınız

Merhaba Senem Öğretmenim,

Elbette ölçeğimizi atıf vermek kaydıyla kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar diliyorum.

1 Nis 2024 Pzt 20:23 tarihinde SENEM BAYINDIR · şunu yazdı:

Değerli Hocam,
Çanakkale'de MEB'e bağlı bir lisede tarih öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Eğitimi Programı'nda yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tezimde 12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi üzerine çalışmaktayım. T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ; GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI adlı makalenizdeki tutum ölçeğini çalışmamda sizi kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Yüksek müsaadenizle kullanmama izin vermenizi arz ediyorum. Tarafıma Cevaplarınız bekliyorum.
Şimdiden çok teşekkür ederim.

Senem BAYINDIR UZUN
Çanakkale

Android için Outlook edinin

Yanıtla | İlet

EK 8

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi" adıyla, 13 Mayıs 2024 ile 14 Haziran 2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırma 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunları kullanımının öğrenci başarısına ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda Tarih dersinde öğretim materyali olarak kutu oyunlarının kullanılmasının etkinliğinin ortaya koyulması, öğrenciler tarafından soyut ve sıkıcı görülen Tarih dersi konularının somutlaştırılması, dersin eğlenceli ve kalıcı bir şekilde öğretilerek pekiştirilmesi ve sevdirilmesi hedeflenmektedir.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir,

sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla…

Araştırmacı :

İletişim bilgileri :

Telefon:

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi ..... ……..'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

..../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:

EK 9

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM METNİ

Sizi Senem BAYINDIR UZUN tarafından yürütülen "12. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı: 12. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kutu oyunları kullanımının öğrenci başarısına ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda Tarih dersinde öğretim materyali olarak kutu oyunlarının kullanılmasının etkinliğinin ortaya koyulması, öğrenciler tarafından soyut ve sıkıcı görülen Tarih dersi konularının somutlaştırılması, dersin eğlenceli ve kalıcı bir şekilde öğretilerek pekiştirilmesi ve sevdirilmesi hedeflenmektedir. Araştırmada sizden tahminen 8 saatlik bir süre ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 121 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Sıra No	Araştırmacının/Yürütücünün Adı Soyadı	Araştırmacının/Yürütücünün E- Posta Adresi
1	Doç. Dr. Güneş ŞAHİN	
2	Senem BAYINDIR UZUN	Tel:

☐ Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

☐ Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.