

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE UYGULANAN EĞİTSEL
OYUNLARIN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL DUYGUSAL
GELİŞİMİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

SADETTİN EBRAR BALCI

**AMASYA
Eylül-2022**

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE UYGULANAN EĞİTSEL
OYUNLARIN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL DUYGUSAL
GELİŞİMİNE ETKİSİ

Hazırlayan
Sadettin Ebrar BALCI

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üy. Önder ERYILMAZ

AMASYA-2022

ETİK BEYAN

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 29/08/2022

İmza

Sadettin Ebrar BALCI

TEZ ONAY SAYFASI

Sadettin Ebrar BALCI tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Eğitsel Oyunların Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Gelişimine Etkisi” başlıklı bu çalışma aşağıdaki jüri tarafından **oy birliği** ile 29/08/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri**İmza**

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Önder ERYILMAZ

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Fatih ÖZTÜRK

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABANOZ

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../....

.....
Doç. Dr. Nevzat AYDIN
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE UYGULANAN EĞİTSEL OYUNLARIN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİNE ETKİSİ

Sadettin Ebrar BALCI

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Eylül/2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Önder ERYILMAZ

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisini incelemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilin bir ilçesinde devlet okulunda okuyan 5.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmaya deney grubunda 23 ve kontrol grubunda 21 öğrenci olmak üzere toplam 44 öğrenci katılmıştır. Araştırmada 5-B sınıfı deney grubu 5-A sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Denel işlem Sosyal Bilgiler dersinde “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında 6 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde deney grubunda eğitsel oyunlar ile öğretim yapılırken kontrol grubunda ise sosyal bilgiler öğretmeni rutin planlaması doğrultusunda öğretim yapmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, kontrol listesi ve Bozgün (2021) tarafından geliştirilen “Sosyal-Duygusal Gelişim Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca denel işlem sürecinde araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları kullanılmıştır. Sosyal-Duygusal Gelişim Ölçeği ön test ve son testte olmak üzere iki defa kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin tümü elektronik ortama aktarılarak JAMOVI programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada aynı zamanda Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği’nin alt boyutları olan olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutları da incelenmiştir. Araştırmada deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları için bağımsız örneklemeler için t testi, tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA), karma desenli ANOVA ve ilişkili örneklemeler için t testi uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda denel işlemin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Sonuç olarak; eğitsel oyunlar doğrultusunda uygulanan Sosyal Bilgiler dersinin, ortaokul 5.sınıf

öğrencilerinin sosyal duygusal gelişim düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucundan hareketle Sosyal Bilgiler öğretmenlerine öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini arttırmak için eğitsel oyunlardan yararlanmaları önerilmektedir. Ayrıca araştırmacılar için eğitsel oyunların farklı bağımlı değişkenlere, farklı bağımsız değişkenlerin sosyal duygusal gelişime etkisinin araştırılması ve Sosyal Bilgiler ve sosyal duygusal gelişimi kapsayan farklı desenlerde araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Eğitsel oyun, Sosyal duygusal gelişim



ABSTRACT

THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES APPLIED IN THE SOCIAL STUDIES COURSE ON THE SOCIAL EMOTIONAL DEVELOPMENT OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Sadettin Ebrar BALCI

Amasya University, Institute of Social Sciences

Turkish and Social Sciences Education, M.A., September/2022

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Önder ERYILMAZ

The purpose of this study is to examine the effect of educational games used in Social Studies course on social-emotional development of secondary school students. In the scope of the research, a quasi-experimental design with pretest and posttest control group, which is one of the quantitative research methods, was used. The study group of the research consisted of 5th-grade students studying in a public school in a district of a city. A total of 46 students, 23 in the experimental group and 21 in the control group, participated in the research. In the study, the 5-B class was determined as the experimental group and the 5-A class was determined as the control group. This experimental procedure was carried out for 6 weeks in the "Active Citizenship" learning domain in Social Studies course. In the research process, while educational games were used in the experimental group, Social Studies teacher continued teaching within his plans in the control group. In the research, the personal information form, the checklist and the 'Social-Emotional Development Scale' developed by Bozgün (2021) were used as data collection tools. In addition, lesson plans prepared by the researcher were used in the experimental process. The Social-Emotional Development Scale was used twice, in the pre-test and post-test. All of the obtained data were entered and analyzed in the JAMOVI software. In the study, positive social behavior, self-control and self-development sub-dimensions, which are the sub-dimensions of the Social Emotional Development Scale, were also examined. In the study, t-test for independent samples, one-way analysis of covariance (ANCOVA), mixed design ANOVA and t-test for paired samples were applied for the pre-test and post-test scores of the students in the experimental group and control group from the Social Emotional Development Scale. As a result of the analysis of the obtained data, it was revealed that the experimental procedure had a statistically

significant effect. As a result of the study, it was concluded that the educational games used in Social Studies course increased the social-emotional development levels of the 5th-grade secondary school students. It was founded that it had a statistically significant effect on socio-emotional development levels. Based on the results of the research, it is recommended that Social Studies teachers could benefit from educational games in order to increase the socio-emotional development of students. In addition, it is recommended for researchers to investigate the effects of educational games on different dependent variables, and the effects of different independent variables on social-emotional development, and to conduct research in different designs covering Social Studies and social-emotional development.

Keywords: Social studies, Educational game, Social emotional development

ÖN SÖZ

Öncelikle tez yazım sürecim boyunca hiçbir zaman desteğini üzerimden esirgemeyen, karşılaştığım zorluklarda bilgisi ve deneyimi ile bu zorlukları aşmamda yardımcı olan sıkılmadan, usanmadan her zaman bana yol gösteren ilk lisansüstü öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Önder ERYILMAZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmayı yapmış olduğum okulda sürecin sorunsuz bir şekilde yürütülmesinde yardımcı olan okul müdürüne, okul müdür yardımcısına, Sosyal Bilgiler öğretmenini Hülya UZUN'a ve sınıfta yer alan öğrencilere teşekkür ederim.

Yüksek lisans dönemim boyunca maddi ve manevi olarak desteklerini benden esirgemeyen ne zaman sendelesen, duraklasam her zaman arkamda durarak başaracağıma inandıran, kıymetli babam İzzet BALCI'ya, kıymetli annem Hülya BALCI'ya kıymetli abim Muhammed İkbâl BALCI'ya ve kıymetli kardeşim Müberra Şule BALCI'ya minnettarım.

Son olarak bu zorlu ve yoğun dönemde bana benden daha fazla inanan, güvenen zorlandığımda ve yorulduğumda beni motive ederek araştırmanın devam etmesine yardımcı olan değerli insan Nuray KILIÇARSLAN'a sonsuz şükranlarımı sunarım.

Sadettin Ebrar BALCI

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi

I.BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Tanımlar.....	5

II.BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Sosyal Bilgiler	7
2.1.2. Oyun	10
2.1.2.1. Oyun Kavramı	10
2.1.2.2. Eğitsel Oyun.....	11
2.1.2.2.1. Eğitsel Oyunun Amaçları.....	12
2.1.2.2.2. Eğitsel Oyun Kullanımında Dikkat Edilmesi Gerekenler.....	12
2.1.2.2.3. Eğitsel Oyun ve Sosyal Bilgiler	13
2.1.2.2.4. Eğitsel Oyun ve Sosyal Duygusal Gelişim	15

2.1.3. Sosyal Duygusal Gelişim	16
2.1.3.1. Eğitimde Sosyal Duygusal Gelişim	18
2.1.3.2. Sosyal Duygusal Gelişim ve Sosyal Bilgiler	19
2.2 İlgili Araştırmalar	20
2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	21
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	28

III.BÖLÜM

3. YÖNTEM	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3. Verilerin Toplanması	37
3.3.1. Veri Toplama Araçları	37
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu	38
3.3.1.2. Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği	38
3.3.1.3. Kontrol Listesi	39
3.3.2. Pilot Uygulama Süreci.....	39
3.3.3. Denel İşlem Süreci.....	40
3.4. Verilerin Analizi	42
3.5. Araştırmacının Rolü	43

IV.BÖLÜM

4. BULGULAR	45
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının SDAGO’dan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları.....	45
4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının SDAGO’dan Aldıkları Son Test Puanları Arasında Uygulanan Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları	47
4.3. Deney Grubunun SDAGO’dan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları.....	50
4.4. Kontrol Grubunun SDAGO’dan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları.....	51
4.1.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları	52

4.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasında Uygulanan Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları.....	54
4.3.1. Deney Grubunun Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları	57
4.4.1. Kontrol Grubunun Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları	58
4.1.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları	59
4.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasında Uygulanan Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları.....	61
4.3.2. Deney Grubunun Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları	64
4.4.2. Kontrol Grubunun Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları	65
4.1.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Benlik Gelişimi Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları	66
4.2.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Benlik Gelişimi Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan ANOVA Sonuçları.....	68

V.BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	72
5.1. Sonuç ve Tartışma	72
5.2. Öneriler	75
KAYNAKÇA.....	76
EKLER	89
Ek 1. Etik Kurul İzni	90
Ek 2. MEB İzni.....	91
Ek 3. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu	92
Ek 4. Veli Onay Formu	93
Ek 5. Öğrenci Katılım Formu	94
Ek 6. Ölçek İzni	95

Ek 7. Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği	96
Ek 8. Kişisel Bilgi Formu.....	97
Ek 9. Kontrol Listesi.....	98
Ek 10. Ders Planları	99
Ek 11. Uygulama Görüntüleri	109



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2. 1. Deney Grubu ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kişisel Bilgileri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 2. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 3. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 4. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldığı son test puanlarının betimsel istatistikleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 5. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	48
Tablo 4. 6. Levene Homojenlik Testi sonucu	48
Tablo 4. 7. SınıfxÖntest etkileşimine ilişkin sonuçlar	49
Tablo 4. 8. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları son test puanlarına ilişkin uygulanan tek yönlü ANCOVA sonuçları	49
Tablo 4. 9. Deney grubunun SDAGO'dan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	50
Tablo 4. 10. Kontrol grubunun SDAGO'dan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	51
Tablo 4. 1. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri	52
Tablo 4. 2. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	53
Tablo 4. 3. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları .	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

Tablo 4. 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış. 4
Tablo 4. 5. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	55
Tablo 4. 6. 1. Levene Homojenlik Testi sonucu	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 7. 1. SınıfÖntest etkileşimine ilişkin sonuçlar	56
Tablo 4. 8. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin uygulanan tek yönlü ANCOVA sonuçları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 9. 1. Deney grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	58
Tablo 4. 10. 1. Kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	59
Tablo 4. 1. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri	59
Tablo 4. 2. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	60
Tablo 4. 3. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları	61
Tablo 4. 4. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri	61
Tablo 4. 5. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	62
Tablo 4. 6. 2. Levene Homojenlik Testi sonucu	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 7. 2. SınıfÖntest etkileşimine ilişkin sonuçlar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 8. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin uygulanan tek yönlü ANCOVA sonuçları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 9. 2. Deney grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 10. 2. Kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

Tablo 4. 1. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 2. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4. 3. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları	67
Tablo 4. 4. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri	68
Tablo 4. 5. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri	69
Tablo 4. 6. 3. Levene Homojenlik Testi sonucu	69
Tablo 4. 6. 4. Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4. 6. 5. Karma Desenli ANOVA Sonuçları	70

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. 1. CASEL'e göre sosyal duygusal öğrenme becerileri.....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Şekil 2. 1. Deney grubu sınıfı planı..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Şekil 4. 1. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin profil plot..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**



KISALTMALAR DİZİNİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

CASEL: Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İşbirliği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

ÖSKD: Ön test-Son Test Kontrol Gruplu Desen

SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

SDAGO: Sosyal Duygusal Ahlaki ve Gelişim Ölçeği



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın varsayımları ve araştırmaya konu olan tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Ülkemizde ve dünyada toplumların refah seviyesini yükseltmek ve daha ileriye götürebilmek için birçok çalışma yapılmaktadır. Bu anlamda önemli çalışma alanlarından birisi de eğitimidir. Zira toplumda meydana gelen değişimler eğitim aracılığıyla gerçekleşmektedir. Eğitim sistemlerinde yerini alan birçok ders toplumun gelişimine ve refahına etki etmektedir. Bu derslerin başında Sosyal Bilgiler dersi bulunmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere birçok bilgi, beceri, değer ve tutum kazandırmanın yanında onları çevreye, topluma karşı sorumlu vatandaş olarak yetiştirmeyi amaçlar (MEB, 2018). Bu amaçları öğrencilere kazandırmak için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden yapılandırmacı öğretim anlayışına uygun yöntem ve teknikleri uygulamaları beklenmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım, bütün derslerde öğrenme-öğretme süreci boyunca merkeze öğrenen fertleri alan bu sayede fertlerin bütün öğrenme-öğretme sürecine etkin olarak katılmalarını sağlayan ve destekleyen modern bir yaklaşımdır (Chen, 2003). Bu aktif katılım süreci boyunca öğrencilerin derslere katılımında istekli olmaları, yaratıcı düşünme ve çok yönlü bakış açısı ile elde edilen bilgileri tekrardan yapılandırmaları öngörülmektedir (Strommen ve Lincoln, 1992). Yapılandırmacı öğretim anlayışını benimseyen ve bu istikamette bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirmeyi amaçlayan öğretmenler, öğrenme ortamlarında öğrencilerin her birinin çok farklı yaşamlarının olduğu, her öğrencinin farklı öğrenme stiline sahip olabileceği öngörüsünden hareketle, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini öğrencilerin ilgileri doğrultusunda sınıf ortamında kullanmalıdır (Chen, 2003).

Sosyal Bilgiler öğretilerinin derslerde uygulayabileceği yapılandırmacı öğretim anlayışına ilişkin birçok yöntem, teknik ve etkinlik bulunmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerden bazıları problem çözme yöntemi, tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi,

gösterip yaptırma yöntemi, drama, rol yapma, münazara, sempozyum ve kavram haritası gibi yöntem ve tekniklerdir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerde etkili bir şekilde uygulayabileceği etkinliklerden birisi de eğitsel oyunlardır. Eğitsel oyunlar öğrenme-öğretme sürecinde önemli bir motivasyon aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin sınıf ortamına uyum sağlamasını, öğrencilerin materyal geliştirmelerini, keşif yoluyla öğrenmeleri sağlamaktadır. Eğitsel oyun öğrenme için planlandığında öğrencilerin başarısızlık korkusu olmadan öğrencilerin yeteneklerini sınamasına imkân tanımaktadır. Bu sayede öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırmaktadır (Altunay, 2004). Walter (2009) bireylerin hareketleriyle, sosyal ilişkiler içinde, duygusal kabiliyetler üzerinde uygulamalar yapmanın ve teşvik etmenin mümkün olabileceğini zira bedene yapılan hareketlerin sosyal etkileşimleri ve duygusal kabiliyetlerle başa çıkabilmeyi gerektirdiğini, öğrenmede hareketi sağlayan ve öğrenmelerin güçlendirilmesine ortam hazırlayan önemli faaliyetlerden birinin eğitsel oyun olduğunu belirtmiştir. Öğrenme ve öğretme sürecinde aktif bir şekilde yer alan öğrenciler öğrenme ve öğretme sürecinde eğitsel oyunla beraber problemleri çözme, planlama yapma, düşünme, akıl yürütme, sorumluluk alarak hareket etme, karar verme, iletişim gibi becerileri, iş birliği ve dayanışma gibi olguları geliştirirler (Gürçan, Özhan ve Uslu, 2008; Yıldız, Şimşek ve Araz, 2016). Bu becerilerin ve yeterliklerin yanı sıra öğrencilere sosyal duygusal öğrenme kapsamında karar alma, öz yönetim, öz farkındalık, ilişki kurma ve sosyal farkındalık gibi beceriler de kazandırılmak istenmektedir.

Çevresindeki insanlar ile etkileşim içinde olması gereken sosyal bir varlık olarak nitelendirilen bireyin yukarıda bahsedilen ve eğitsel oyunlarla da desteklenebilen beceri ve yeterliklere sahip olması beklenmektedir. Sosyal yaşamını sürdüren birey bir yandan fiziksel ve duygusal değişimleriyle diğer yandan içinde yaşadığı toplumun fertleriyle toplumsal kurallara uyum sağlamaya çalışmaktadır. Kişilerin gerek kendisinde yaşamış olduğu değişimlerle gerekse toplumsal yapıya uyum sağlayabilmesi için olumlu sosyal duygusal becerilere sahip olması gerekir. Bu beceriler bireylerde sosyal duygusal gelişim ile gerçekleştirilmektedir (Durualp, 2014).

Sosyal duygusal gelişim, bireylerin diğer insanlarla pozitif ilişkiler kurması, bilginin öğrenilmesi, hedefleri belirleyerek belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için uğraşılması, karşılaşılan zorlukları olumlu bir ruh haliyle karşılayıp zorluklara çözüm üretme, duygularının farkında olunması ve yönetimi konusunda bilinçli olarak hareket etmesidir (Ji vd., 2013; Zins vd., 2004). Sosyal duygusal gelişim bireylerin karşısında bulunan

bireylerle güzel ilişkiler kurmasını, bireysel olarak iyi olmayı ve akademik başarıyı geliştirmektedir (Norris, 2003).

Eğitimin en temel amaçlarından birisi öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlamaktır. Bireylerin başlıca gelişim alanlarından biri de sosyal duygusal gelişimdir. Öğrencilerin sağlıklı biçimde toplumsallaşabilmesi, toplumdaki bireylerle uyum için yaşayabilmesi bakımından sosyal duygusal gelişim oldukça önemlidir. Ortaokul düzeyinde sosyal duygusal gelişimin desteklendiği en önemli derslerden biri Sosyal Bilgiler'dir. Sosyal Bilgiler derslerinde öğretmenler öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin yanında sosyal duygusal gelişimleri için de bilgi, beceri ve değer kazandırırken çeşitli öğretim yöntem, teknik, materyallere başvurmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerinde etkili biçimde kullanabilecekleri önemli teknikler arasında eğitsel oyunlar bulunmaktadır. Öğrenciler bu sayede eğlenirken öğrenebilir, bu sayede kazanımlar kalıcı olarak öğrencilere kazandırılabilir. Eğitsel oyunlar öğrencilerin arkadaşlarıyla etkileşime girmesine olanak tanıdığı için öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini desteklemektedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine olumlu etki edeceği beklenmektedir. Bu yüzden Sosyal Bilgiler dersi özelinde sosyal duygusal gelişim ve eğitsel oyun ile ilgili araştırmalar yapmak, konunun daha iyi bir şekilde anlaşılmasına ve öğretimde kullanılmasında yardımcı olacaktır. Türkiye'de ve yurt dışında yapılan çalışmalar göz önüne alındığında Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine etkisini inceleyen çalışmanın bulunmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak bu araştırmanın hem Sosyal Bilgiler öğretmenlerine hem de alan yazındaki bu boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada eğitsel oyun etkinlikleriyle gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler derslerinin öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmanın temel problem sorusunun yanında Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların sosyal duygusal gelişimin alt boyutlarından olan olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimine etkisi de araştırılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda yer alan araştırmanın temel problem sorusuna ve alt problem sorularına yanıt aranacaktır:

- Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişim düzeyine etkisi var mıdır?

- Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin olumlu sosyal davranış düzeyine etkisi var mıdır?
- Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin öz kontrol düzeyine etkisi var mıdır?
- Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin benlik gelişimine etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler; sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık becerilerini geliştirilmesi hedefiyle birbiri ile bütünleştiren bir çalışma alanıdır. Öğretim programlarında Sosyal Bilgiler dersi arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, siyaset bilimi, antropoloji gibi derslerin yanında beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimleri gibi derslerin içerisinden kendi konu alanı olan içerikler üzerinden sistemli ve koordinasyonlu bir çalışma sağlamaktadır. Sosyal Bilgiler'in ana hedefi, karşılıklı olarak birbiriyle ilintili bir dünyada, kültürel olarak farklılıkları olan toplumda, genç bireylere bilgiye dayanan ve akılcı karara varabilme kabiliyetlerini geliştirilmesinde destek olmaktır (NCSS, 1994). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın (SBDÖP) genel amaçlarında toplumsal sorunların çözümü, milli, manevi ve evrensel değerlerin benimsenmesi, bireylerin duygusal özelliklerinin farkında olması gibi ifadelerin yer aldığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları göz önünde bulundurulduğunda, dersin öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine katkı sağlamayı amaçladığı söylenebilmektedir.

Aynı zamanda 2018 SBDÖP'de birçok değer ve beceri yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde yer alan becerilerin sosyal duygusal gelişim ile ilgili beceriler ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Bundan dolayı Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilere aynı zamanda sosyal duygusal gelişimlerine destek olabilecek beceri ve değerlerin kazandırılmaya çalışıldığı söylenebilmektedir (Bayram, 2022).

2005 SBDÖP ile yapılandırmacı öğrenme anlayışı hâkim olmaya başlamış (Öztürk, 2006; Safran, 2008) 2018 SBDÖP ile yapılandırmacı öğrenme anlayışı daha fazla ön plana çıkmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerden yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun strateji, yöntem, teknik ve etkinlikler işe koşmaları beklenmektedir. Bu yöntem, teknik ve etkinliklerden bazıları problem çözme yöntemi, tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi, gösterip yaptırma yöntemi, drama, rol yapma, istasyon tekniği, akvaryum tekniği ve kavram haritası gibi yöntem ve tekniklerdir. Bu etkinliklerden biri de eğitsel oyunlardır. Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanılarak karşılaşılan

zorlukların üstesinden gelinip öğrenci başarısı, derse karşı tutumları ve motivasyonları artırılıp öğrenilenler somutlaştırılarak kalıcılığı artırılabilir (Yeşilkaya, 2013). Eğitsel oyun SBDÖP yer alan beceri ve değerlerin geliştirilmesine ve öğretilmesine katkı sağlamaktadır. Bunların yanında eğitsel oyunlarla öğrenilen konular pekiştirilip tekrar edilebilir ve yanlış öğrenmeler düzeltilebilir. Geleneksel yöntemler ile anlatılan dersin öğrencilerin sosyal duygusal gelişimi üzerinde etkisinin sınırlı olacağı ve eğitsel oyunlarla birlikte işlenen derslerin öğrencilerin arkadaşlarıyla yoğun etkileşime girerek sosyal duygusal gelişimi üzerinde anlamlı ve olumlu etkisinin olacağı beklenmektedir. Buradan hareketle Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişim düzeyleri üzerinde etkisinin bilimsel bir araştırma ile belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca alan yazında bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen bir araştırmanın bulunmaması araştırmanın özgünlüğünü ve önemini artırmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında bir devlet ortaokulunun 5. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- Araştırma 5.sınıf SBDÖP’de yer alan Etkin Vatandaşlık Öğrenme alanı ile sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan veri toplama araçları ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada öğrencilerin “Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği”nde yer alan maddeleri samimi ve doğru şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler, her açıdan değişmekte olan ülke ve dünya koşullarında bilgiyi ön plana çıkartıp kararlar alarak ortaya çıkan problemleri çözen, etkin bireyler geliştirmek hedefiyle sosyal ve beşeri bilimlerden almış olduğu bilgiler ile bu yöntemleri kullanan öğretim programıdır (Öztürk, 2012).

Eğitsel Oyun: Öğrenenin kişilik gelişimi ve eğitiminde mühim bir yere sahip olan ve fiziksel, sosyal, zihinsel, psikolojik ve duygusal yönden öğrenci gelişimine katkı sağlayan eğitsel oyunlar eğitim-öğretim sürecinde ortaya konan hedeflere ulaşabilmek için, bilgi,

beceri ve sorumluk geliştiren, geçmiş öğrenmelerin pekiştirilmesine fırsat hazırlayan planlı ve amaçlı oyunlardır (Coşkun, 2012).

Sosyal Duygusal Gelişim: Çocukların ve gençlerin yaşamlarında gerekli olan, hayat fonksiyonlarını başarıp yerine getirmelerini sağlayan, bireysel, akademik ve sosyal gereksinimleriyle başa çıkabilmeyi ve sosyal hayatta üretebilen bir fert olabilmek için duygu, düşünce ve sosyal ilişkilerin bir bütün haline getirilmesidir (Türnüklü, 2004).



II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Sosyal Bilgiler

Bireylerin sosyal hayata uyumu hayat boyunca süren ve hayatın değişmez parçalarındandır. Geçen zamanda kişi sosyal bir yaşam sürerek toplumda sürekliliği devam ettirmektedir. Sosyalleşmeyle beraber kişiler asıl davranış yollarını öğrenir, belli idealler edinerek toplumla alakalı değerler kazanır (Ozankaya, 2007). Milli Eğitim sistemi öğrencileri belirlenen hedefe ulaştırmada, öğrencilere ana bilgileri kazandırmak için, ilköğretim programına ilk olarak hayat bilgisi sonrasında Sosyal Bilgiler dersi getirilmiştir (Şahin, Yıldız ve Duman, 2011). Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenciler hayatlarında karşılaşılabileceği sorunlara uygun çözümler bulabilmeyi, hayata hazırlanmayı, karşılaştıkları olay ve durumlar ile baş edebilmeyi ve bunlardan olaylardan nasıl ders alınması gerektiği anlamakta ve öğrenmektedir (Sözer, 2009).

Sosyal Bilgiler ile alakalı geçmişten günümüze kadar birçok tanım yapılmıştır. Alan yazın incelendiğinde karşımıza birçok tanım çıkmaktadır. NCSS (1994) Sosyal Bilgileri; sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık becerilerini geliştirmesi hedefiyle birbiri ile bütünleştiren bir faaliyet alanıdır. Öğretim programlarında Sosyal Bilgiler dersi arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, siyaset bilimi, antropoloji gibi derslerin yanında beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimleri gibi derslerin içinden kendi konu alanını olan içerikler üzerinden sistemli ve koordinasyonlu bir çalışma sağlamaktadır. Sosyal Bilgilerin ana hedefi, karşılıklı olarak birbiriyle ilintili bir dünyada, kültürel olarak farklılıkları olan toplumda, genç bireylere bilgiye dayanan ve akıllıca karara varabilme kabiliyetlerini geliştirmesi desteklemektedir şeklinde tanımlamıştır. Sosyal Bilgiler öğrencileri iyi birer vatandaş olarak yetiştirme girişimleridir (Bilgili, 2013). Sosyal olarak gerçekçi, ispata dair bağ kurma süreçleri ve bunların sonucunda ortaya çıkan canlı bilgilere denmektedir. Sosyal gerçekçilik denince akıllara, toplumun hayatını düzenleyen tüm faaliyetler gelebilmektedir. Bireylerin hayatlarını devam ettirdiği zaman dilimlerinde kullanılan, bütün

toplumsal olgular ve ilişkiler Sosyal Bilgilerin içerisine girebilmektedir. Bu yüzden tüm sosyal bilimler, felsefe, sanat ve diğer faaliyetlerin ortak noktası olarak düşünülmektedir (Sönmez, 1998). Sosyal Bilgiler, bireylerin yaşamda karşılarına çıkacak olan problemlerle mücadele etmeyi, bunlara yeterli yanıtlar getirebilmeyi, nasıl dersler alınacağını ile ilgili bireylere sorumluluklarını hatırlatmaktadır (Öztürk, 2006; Wiles & Bondi, 1993; Sönmez 1998). Öztürk (2012) ise Sosyal Bilgileri değişikliğe uğrayan ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayanmış bir şekilde hüküm verebilme ve oluşan problemleri çözebilme yeteneğine sahip etkin vatandaşlar yetiştirebilmek hedefiyle sosyal ve beşeri bilimlerden almış olduğu bilgi ve metotları birleştirerek kullanan öğretim programı olarak nitelendirmiştir. Sosyal Bilgiler kültürde yer alan temel öğeleri, alanda çalışmalardan elde edilen bulgulardan, disiplinler arası yaklaşımlarla bütünleştirilmiş hale getirilen, ilköğretim düzeyinde ve şahsi yapısıyla doğasına özgün anlayış ile varlığını bütünleştiren bir ders olarak tanımlanmaktadır (Sözer, 2008). Doğanay (2005) ise Sosyal Bilgilerin insan ve toplum ile ilgili bilimlerden yararlanarak, insanın çevre ile girmiş olduğu etkileşimleri zamansal boyutlar içerisinde disiplinler arası bir yaklaşım ile değerlendirilen ve küresel dünyada hayat ile ilgili esas demokratik değerlerle çevrelenmiş, düşünen ve yetenekli demokratik yurttaşlar yetiştirmeyi hedefleyen çalışma alanı olarak karşımıza çıktığını belirtmiştir. Sosyal Bilgiler dersi konu olarak felsefe, tarih, coğrafya, psikoloji, antropoloji, sosyoloji, eğitim, hukuk ve ekonomi gibi farklı sosyal bilimlerden yararlanarak, öğrencilerin düzeyine uygun olarak somut ve yalın bir şekilde sunmaktadır (Sözer, 1998a). Türkiye’de Sosyal Bilgilerle ilgili tanımlardan en kapsamlı olanı 2005’te değişikliğe uğrayan Sosyal Bilgiler programını hazırlamış olan komisyon tarafından yapılmıştır. Yapılan tanıma göre Sosyal Bilgileri (MEB, 2005); kişilerin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olabilmesi hedefiyle; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da bir tema içerisinde birleştirmeyi içeren; bireyin sosyal hayatı ve fiziki çevresiyle etkileşimlerinin geçmiş, bugün ve gelecek bakımından araştırıldığında; topluca oluşturulan öğretim anlayışından yola çıkarak oluşturulmuş bir ilköğretim dersi.

Alan yazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinin amaçları ile ilgili karşımıza birçok tanım çıkmaktadır. Sosyal Bilgilerin temel amacına bakıldığında, öğrencilerin “sorumlu vatandaş” olarak yetişmesini ve öğrencilere bilgi, beceri ve tutumlarla donatıp iyi bir vatandaş yetiştirmeyi hedeflediği görülmektedir. Bu bilgi, kabiliyet, tutumlarla donatılan öğrenciler toplumda etkin bir vatandaş haline gelmiş olacaktır. Böylece topluma iyi bir

vatandaş kazandırma amacına ulaşılmış olunacaktır (Demirkaya, 2005). Kop ve Tuncel (2010) Sosyal Bilgiler dersinin temel amacının fertlerin toplumsallaşmasını sağlayıp yararlı birer yurttaş olarak yetişmesine olanak sağladığını söylemiştir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı kişilerin geçmiş, bugün ve gelecek hakkında bilgi edinme becerilerini geliştiren, edinilen bilgileri hayatlarında kullanmaları için gerekli olan becerileri kazandıran, inanç ve değerleri yorumlama becerilerini geliştiren ve etkili bir şekilde sosyal katılımı sağlamak bulunmaktadır (Barth, 1991'den akt. Öztürk, 2012). Kısakürek (1987) ise Sosyal Bilgilerin dersinin temel amaçlarını çocuğun düşünme kabiliyetini geliştiren, çocukların toplumdaki diğer bireylerle olan ilişkilerini geliştiren, çocuklara temel hakları ve sorumlulukları kavratma ve çocuklara ekonomik bakış açısı kazandırdığını söylemiştir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarının öğrencilere tarihsel, coğrafi, kültürel olarak, ekonomik ve sosyopolitik düşünme yeteneği katmak, öğrencilerin sosyal katılımlarını arttırmak, vatandaşlık haklarını bilmelerini, değerleri ve sosyal sorumluluk çerçevesinde demokratik bir anlayış kazandırmak olduğunu söylemiştir (Michealis ve Garcia, 1996).

Sosyal bilgiler dersinin geçmişi 19. yüzyıl sonlarına kadar ulaşmaktadır. ABD'de Ulusal Eğitim Konseyi 1892 senesinde, ülkede "ulusal toplum" düzenini oluşturabilmek için tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi konuları kapsayan bir derse ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (Şahin, Yıldız ve Duman, 2011). 1916 yılında ise ilk defa ABD'de Sosyal Bilgiler bir ders olarak okul programlarında verilmiştir. 1960'lara kadar çoğunlukla tarih, coğrafya ile vatandaşlık konuları kapsamında işlenen Sosyal Bilgiler dersi 1960'lardan sonra sosyoloji, ekonomi, siyaset bilimi, psikoloji ve ekonomiyi de kapsayan duruma gelmiştir (Hamilton, 1998; Klibeard, 2002; Spring, 2005).

Türkiye'de ise 1926, 1936 ve 1948 ilköğretim programlarında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi adı altında okutulan ders 1968 programı ile Sosyal Bilgiler adını almıştır. Geçmişten günümüze kadar SBDÖP'de birçok yenilik ve gelişim olmuştur. 1998 ve 2005 senelerinde yapılan program yenileme çalışmaları ile Sosyal Bilgiler dersi dünyadaki örnekleriyle daha yakın ve benzer bir hale gelmeye başlamıştır. Özellikle 2005 yılından sonra yapılandırmacı öğrenme anlayışı programa hâkim olmaya başlamıştır (Öztürk, 2006; Safran, 2008).

Günümüzde 2018 yılında hazırlanan SBDÖP uygulanmaktadır. 2018 SBDÖP incelendiğinde 18 özel amacın bulunduğu görülmektedir. Bu özel amaçlar Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin kazandırılması gereken birçok amacı kapsar. Öğrencilerin vatanını ve milletini seven, topluma yararlı bireyler olarak yetiştirilmesini amaçlamaktadır (MEB, 2018).

Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçlarına ulaşmak ve programda belirlenen bilgi, kabiliyet, değer, tutum ve davranışları öğrencilere kazandırmak için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden yapılandırmacı öğretim anlayışına uygun yöntem ve teknikleri uygulamaları beklenmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, bu anlamda derslerinde başvurabilecekleri kaynaklardan birisi de eğitsel oyunlardır.

2.1.2. Oyun

2.1.2.1. Oyun Kavramı

Oyun, bireylerin kendi isteğiyle, amaçlı ya da amaçsız gerçekleştirdiği ve etkinlik esnasında eğlendiği etkinliklerdir. Çocuk oyun içinde mutlu olur, keyif alır ve bir rahatlama içerisinde olur. Oyun bireylerde fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimi sağlamaktadır (Karakoç Demirkaya, 2021). Vygotsky (1986)'e göre, oyunun çocuklar için iki büyük faydası vardır. İlk olarak; çocukların yeteneklerini geliştirmesi, ikinci olarak da; çocuklarda bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine etki etmesidir. Oyun, her bireyin yaşamında yeri olan önemli bir etkinliktir. Sel (1985)'e göre oyun, çocuğun çevresinde olanları algılayabilmesi, çevresinde yaşanan olaylara anlam katabilmesi ve eğlenceli bir şekilde öğrenmede uygulanan araçtır. Oyunlar çocukların hayat tarzını yansıtmaktadır. Bu sebeple oyun, boş zaman etkinliği değil, çocukların zaman olarak büyük bir kısmını kapsayan önemli bir meşguliyet olarak nitelendirilmelidir (Oktay, 1987). Akandere (2003) oyunu, fiziksel ve zihinsel yetenekler içinde sosyal uyum ve duygusal kabiliyeti geliştirmek hedefi ile gerçek yaşamdan ayrı mekânda yapılan, finansal kazanımı olmadan, kendine ait bazı kurallara sahiptir. Oyun belli bir vakit içerisinde devam eden, bireylerin gönüllü olarak katıldığı, katılan bireylerin hepsini etkileyen zevkli bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Oyun okul programlarında kullanılabilecek bir öğretim şeklidir (Nicolson ve Williams, 1975). Eğitimcilerle göre öğrenci severek ve isteyerek yaptığı şeyleri daha iyi bir şekilde öğrenebilmektedir ve oyun burada önemli bir yer tutmaktadır. Bu açıdan oyun etkili bir öğretim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Gürer ve Arslan, 2017). Oyunun etkili bir eğitim aracı olabilmesi ve istenilen davranışı sergileyebilmesi için iyi planlanmalıdır. Bu sayede oyunlar bu sayede oyunlar eğitsel bir işlev kazanır ve istenilmeyen davranışların ortaya çıkması önlenir. Öğrencilere oyun yoluyla kazandırılmak istenen davranış durumları oluşturarak onların zihinsel, duyuşsal ve devinimsel alanları desteklenebilir ve yalnızca bu şekilde çocuklar için doğal bir etkinlik olarak görülen oyun eğitsel bir nitelik kazanmaktadır (Izgar, 2020).

2.1.2.2. Eğitsel Oyun

Eğitsel oyun kavramına bakıldığında ise Alman filozof GutsMuts (1796) oyunun eğitsel temellerini bilimsel olarak ele alan ilk kişidir. Çalışmasında oyunun sosyal, pedagojik ve politik açıdan değerini gözler önüne sermiştir. Sutton Smith'e (1971) göre oyunun nasıl insanlık tarihine dayanan bir yaşantısı varsa aynı şekilde eğitsel oyununda en az oyun kadar eski bir geçmişi vardır. Öğrenmede oyun kullanımına çok eskilerden bu döneme kadar yer verilmektedir şeklinde tanımlamıştır. Eğitsel oyun, çocukların işlevselliğinde yola çıkarak üretilmiş bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağdaş eğitim anlayışlarında her üniteye yerini almaktadır. Bu teknik sayesinde hazırlanan her ders öğrencilerin ilgi ve dikkatini arttıracaktır (Küçükahmet, 2011). Belirlenen hedefler istikametinde oyun alanı, oyuncu sayısı, oyuncunun seviyesi, oyunun süresi, ne kadar tekrar yapıldığı ve kullanılan araç gereçler açısından önceden planlanmış oyunlara eğitsel oyun denmektedir (Özen vd., 2012). Eğitsel oyun kişisel kabiliyetleri ortaya çıkaran, geliştiren, yarışma hırsını bireylere aşılarken kurallara uymayı, sevinçleri ile üzüntüleri paylaşmayı da öğreten oyun içinde eğitmeyi hedefleyen bir araçtır (Akandere, 2003). Çangır (2008) ise eğitsel oyunun belirli kazanım ve hedefler doğrultusunda yapılan, belirli kuralları olan, planlı ve amaçlı etkinlikler olduğunu ve önceden yapılan öğrenmeler ve yeni öğrenmeler arasında ilişki kurulmasına, öğrenmelerin pekiştirilmesine ve ortaya çıkan yanlışların ders anında düzeltilmesine olanak sağladığını belirtmiştir. Demirel, Seferoğlu ve Yağcı (2003)'ya göre eğitsel oyunlar, öğrencilerin oyun boyutundan yararlanarak derslerde verilen konuların öğretilmesini ve öğrencilerin problem yeteneklerini geliştirmesini sağlamaktadır. Öğrenenin kişilik gelişimi ve eğitiminde önemli bir yer tutan ve fiziksel, sosyal, zihinsel, psikolojik ve duygusal yönden öğrenci gelişimine katkı sağlayan eğitsel oyunlar eğitim-öğretim sürecinde belirlenen gayelere ulaşabilmek için, bilgi, beceri ve sorumluk geliştiren, önceki öğrenmelerin pekiştirilmesine alan açan planlı ve amaçlı oyunlar olarak tanımlanmaktadır (Coşkun, Akarsu ve Kariper 2012). Hazar ve Altun (2018)'a göre eğitsel oyun öğrenilen bilgilerin sağlamlaştırılması ve daha konforlu ortamlarda yinelenmesini sağlayan bir tekniktir. Eğitsel oyunlar bireyin fiziksel olarak ve zihinsel olarak kabiliyetlerini geliştiren, hayatı zevkli kılan, sanatsal olarak, estetik boyutları ve kabiliyetleri geliştirici etkinliklerdir. Eğitsel oyun öğretmenin öğrencilerine öğrettiği bilgilerin tekrar edilmesi ve öğrencilerin oyun eşliğinde öğrenilen konunun daha iyi bir şekilde akılda kalmasını sağlamaktadır. Varışoğlu, Şeref, Gedik ve Yılmaz (2013)'a göre eğitsel oyun bireyin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimini pozitif olarak tesir eden, bireyde zevk ve mutluluk duygusunu oluşturan, iyi davranışlar ve güzel huylar kazandıran etkinliklerin tamamı

olarak açıklanmaktadır. Eğitsel oyunlar öğrencilere beceri ve değer kazandırma konusunda etkili olarak kullanılmaktadır. Jersild'e (1979) göre oyunlar çocukların toplumda daha iyi bir etkileşim ve bütünleşmesini sağlayan önemli bir araç görevi görmektedir. Eğitsel oyunlar bireylerin kişisel gelişimi açısından önemli bir yer tutmaktadır (Tosuncuoğlu, 2013). Güler (2011) ise eğitsel oyunu öğrenilecek bilgilerin konforlu bir alanda biçimlenmesi, öğrenilen bilgilerin birbirleri ile ilişkilendirilmesi ve pekiştirilmesi beraberinde neşeli bir şekilde becerilerin gelişimini destekleyen öğretim yöntemi olarak belirtmiştir. Eğitsel oyun sayesinde konular daha ilgi çekici, yeni kavramların öğrencilere öğretilmesi, yanlış çalışma alışkanlıklarının düzeltilmesi ve bilgilerin daha fazla akılda kalması sağlanmaktadır (Bilsoy,1992).

2.1.2.2.1. Eğitsel Oyunun Amaçları

Eğitsel oyunların kullanım şekline göre birçok amacı vardır. Sevinç (2004) eğitsel oyunların genel amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Çocuklarda olan bilgi, becerileri ortaya çıkarmak.
- Uygulamalara öğrencileri teşvik etmek.
- Oyunlardan öğrendiklerini ve anladıklarından anlamlı ilişkiler kurabilmek.
- Oyunlarda bilişsel özellikler ve yeni stratejiler bulabilmek.
- Öğrendiklerine karşı olumlu davranışlar geliştirebilmek olarak sıralamıştır.

Eğitsel oyunların temelde iki amacı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi oyunun amacı olup, öğrencilerin oynanan eğitsel oyunun cazibesi ve haz verme özelliği içerisinde eğitsel oyunda galip gelmeyi ve rakiplerine üstünlük sağlamayı amaçlar. İkincisi ise öğretmenin amacı olup öğrencilerin galip gelme hırslarından ve çekişmelerinden yararlanarak öğrencilere farklı kabiliyetler kazandırmak ve öğrencileri geliştirmeyi amaçlar. Burada ulaşılacak istenen birinci amaç, ikincisi ise amaç için bir araç görevi görmektedir (Arıcı, 1998). Koç (2020) ise eğitsel oyunların amacını, okullardaki klasik eğitim anlayışlarındaki yetersizliği ortadan kaldırmak ve eğitimi keyifli ve zevkli hale getirmek olduğu belirtmiştir.

2.1.2.2.2. Eğitsel Oyun Kullanımında Dikkat Edilmesi Gerekenler

Eğitsel oyunların amacına ulaşabilmesi için, öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Öğretmenler dikkat edilmesi gereken noktalara kendilerini

hazırlaması gerekmektedir. Eğitsel oyunların uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar şu şekilde sıralanabilir (Gürses, Yalçın ve Doğar, 2003):

- Dersin başında gerekli eşyaları, materyalleri derse getirmelidir.
- Öğrencilerle yakından ilgilenmeli ve oluşabilecek aksaklıkları gidermelidir.
- Bütün öğrencileri eğitsel oyunlara katmalıdır.
- Öğrencilerin seviyesine uygun oyunlar seçmelidir.
- Dersin süresini göz önüne alıp ona göre oyunu planlamalıdır.
- Öğrencilerin zorlandığı yerlerde onlara yardım etmelidir.
- Eğitsel oyunları düzenli bir şekilde yönetmelidir.
- Öğrencilere karşı anlayışla yaklaşmalıdır.
- Öğrencilere her zaman desteklemeli ve moral vermelidir.

2.1.2.2.3. Eğitsel Oyun ve Sosyal Bilgiler

Milletler vatandaşlarına onları çağın gereklerine ulaştırmak, topluma hazırlamak, bireysel ilgi ve yeteneklerini geliştirmek ve bu sebeplerden ötürü eğitim hizmeti sunmaktadır. Ülkemizde de vatandaşların ve toplumun refahını arttırmak, milli birlik ve bütünlük içinde çeşitli alanlarda kalkınmayı desteklemek ve hız katmak ayrıca Türk milletini modern uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak, Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçlarını oluşturmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu amaçlar doğrultusunda çeşitli programlar ve dersler hazırlanmıştır. Bu derslerden biri de Sosyal Bilgiler'dir. Ülkemizde ilkokul ve ortaokul düzeyinde okutulan Sosyal Bilgiler dersiyle öğrenciler 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi ile karşılaşmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi bireylerin yetiştirilmesinde ve bireylerin kendilerini geliştirmeleri bakımından önemli konumdadır. Sosyal bilgiler öğretim programına bakıldığında 131 kazanım, 27 temel beceri ve 18 değer vardır. Bu kazanımlar, beceriler ve değerler incelendiğinde Sosyal Bilgiler için; kişilerin kendilerini tanıması, çevresiyle iletişim kurması, duyarlı birer vatandaş olmasında, sosyalleşerek topluma kazandırılmasında, milli ve manevi değerlerini bilerek, önemli iletişim becerisi kazanma ve toplumsal bir kimlik kazanmasında çok önemli bir ders konumundadır. Burada ifade edilen bütün kazanım, beceri ve değerleri öğrencilerin kazanmasını sağlanmasında eğitsel oyunlar aracı olmakta ve Sosyal Bilgiler eğitimde kullanılması büyük bir anlam ifade etmektedir (Karadeniz ve Er, 2021).

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencileri aktif bir şekilde derse katabilmek, derse olan ilgiyi arttırmak, konuların daha anlaşılır şekilde anlatılmasını ve sürekli olarak tekrar

edilmesi gereken konuların tekrarlanması sağlamak amaçlarıyla Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunların kullanımı öğretimi kolaylaştıracak ve öğrencilerin dersi daha iyi anlamasını sağlayacaktır (Sever, Aydın ve Koçoğlu, 2016). Karadeniz ve Er (2021) ile Sever, Aydın ve Koçoğlu (2016)'nın yaptıkları çalışmalara bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunların dersin her öğrenme alanında rahatça uygulanabileceğini görülmüştür.

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere toplumsal kuralları, milli değerlerimizi, kültürümüzü, bayrağımızı, etkin bir vatandaş olmayı, tarihimizi, vatanseverlik gibi duygularını Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla öğrenmektedir. Bu değerlerin soyut kavramlar olduğu göz önüne alındığında Sosyal Bilgiler öğretmeninin bu değerlerin anlamını öğrencilere öğretilmesini sağlarken eğitsel oyunlardan yararlanması değerlerin öğretilmesinde daha etkili olacaktır. Çünkü öğrenciler eğitsel oyunlar sayesinde soyut kavramları somut hale getirecek ve böylece öğrenciler toplum içerisindeki rollerini daha iyi kavrayacaktır (Karataş, 2021).

Sosyal Bilgiler dersinde birçok sözel içerik bulunmaktadır. Bu da öğrencileri ezber yapmaya yönlendirmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde özellikle tarih konularının yoğunluğu öğrencileri ezbere yöneltmiştir. Fakat Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunların kullanılması öğrencileri ezber mantığından uzaklaştıracak böylece öğrenciler derslerde aktif bir konuma gelecektir (Karataş, 2021). Eğitsel oyunlar sayesinde öğretmenler öğrencileri ezberden uzaklaştıracak, ders sürecine öğrencileri dâhil edecek ve öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlayacaktır (Pehlivan, 1997).

Karadeniz ve Er (2021) Sosyal Bilgiler dersinin disiplinler arası, iletişim, etkileşim ve değişimi temel alan bir yapıya sahip olması eğitsel oyunların Sosyal Bilgiler dersinde kullanımını kolaylaştırmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi birçok sosyal bilim disiplinlerini kapsamı sebebiyle eğitsel oyunların kullanılmasını mümkün kılmakta ve Sosyal Bilgiler dersinin yapısına uygun ve bir düzen içerisinde eğitsel oyunların kazanım, beceri ve değer bakımından doğru tercihler yapılarak yararlanılması, Sosyal Bilgiler dersinin amacına ulaşılması, öğrencilerin öğreneceği kazanımlar bakımından büyük önem taşımakta olduğunu belirtmişlerdir.

Sever, Aydın ve Koçoğlu'na (2016) göre başka bir derste eğitsel oyun niteliği taşımakta olan bir oyun, Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel nitelik taşımayabilir. Bu durum dersin öğrenciye kazandırmak istenilen kazanımlar ile ilgilidir. Örnek vermek gerekirse beden eğitimi dersinde bulunan bir kazanım, sportif bir etkinlik olmanın yanında basketbolu bir eğitsel oyun haline getirebilmektedir. Ancak basketbol Sosyal Bilgiler dersi için eğitsel bir oyun niteliği taşımayabilir. Bu sebeple hazırlanacak eğitsel oyun Sosyal

Bilgiler dersine özel hazırlanmalı ve Sosyal Bilgiler dersine ait kazanımlara hizmet edecek şekilde tasarlanmalıdır. Sosyal Bilgiler dersinin amacına uygun bir şekilde doğru yer, zaman ve tercihle kullanılan eğitsel oyunların öğretim sürecine, öğrenci başarısına ve derse yönelik tutuma olumlu katkıları olacaktır (Karadeniz ve Er, 2021). Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanılarak karşılaşılan zorlukların üstesinden gelinip öğrenci başarısı, derse karşı tutumları ve motivasyonları artırılıp öğrenilenler somutlaştırılarak kalıcılığı artırılabilir (Yeşilkaya, 2013).

2.1.2.2.4. Eğitsel Oyun ve Sosyal Duygusal Gelişim

Çocuğun toplumsal, sosyal ve duygusal anlamda gelişimini sağlayan en önemli öğelerin başında oyun gelmektedir (Gündüz, 2001). Walter (2009) bireylerin hareketiyle, sosyal ilişkiler içinde, duygusal kabiliyetler üzerinde uygulamalar yapmanın ve teşvik etmenin mümkün olabileceğini zira bedene yapılan hareketlerin sosyal etkileşimleri ve duygusal kabiliyetlerle başa çıkabilmeyi gerektirdiğini, öğrenmede hareketi sağlayan ve öğrenmelerin güçlendirilmesine ortam hazırlayan önemli faaliyetlerden birinin eğitsel oyun olduğunu belirtmiştir.

Bireylerde gelişim, yaşam boyunca süren ve dönemsel olarak değişiklikler gösteren uzun bir süreçtir. Bu süreçlerde, bireyden sağlıklı bir ilerleme göstermesi bekleniyorsa değişik zamanlarda, birçok değişik oyuna ve etkinliklere dâhil olması beklenmektedir. Kişinin gelişimine katkı sağlamak için oynadığı bu oyunların gelişim süreçlerine göre planlama yaparak hazırlanması, oyunlara eğitsel açıdan değer kazandırmaktadır (Arıkan, 2020).

Öğrenme ve öğretme sürecinde aktif bir şekilde yer alan öğrenciler öğrenme ve öğretme sürecinde eğitsel oyunla beraber problemleri çözme, planlama yapma, düşünme, akıl yürütme, sorumluluk alarak hareket etme, karar verme, iletişim gibi becerileri, iş birliği ve dayanışma gibi olguları geliştirirler (Gürçan, Özhan ve Uslu, 2008; Yıldız, Şimşek ve Araz, 2016). Bu açıdan eğitsel oyunların, bilişsel olarak, sosyal duygusal gelişim becerileriyle çok yakından ilişkili olarak bütünsel ve tümleşik bir deneyim olduğu görülmektedir (Arıkan, 2020). Eğitsel oyun bireyin hem sosyal hem de duygusal olarak gelişiminde etkili bir yere sahiptir. Eğitsel oyun öğrencide görev duygusunu arttırmakta, daha fazla sorumluluk kazandırmakta ve becerilerin gelişmesini sağlamaktadır. Eğitsel oyunların sağladığı bu faydalar çocukların sosyal duygusal açıdan gelişimlerini desteklemektedir. Ashdown ve Bernard (2012) sosyal duygusal öğrenmenin çocuklara öğretilmesinde oyunun önemli bir yere sahip olduğunu belirtmişlerdir.

2.1.3. Sosyal Duygusal Gelişim

Sosyal duygusal gelişim, insanın kendi ve diğer insanların duygularını anlama, kendi gereksinimlerine karşı duyarlı olma, insanlara karşı duygu ve düşüncelerini yönetme, kendini tanıma, insanlar ile iletişim içinde olup bunun devamlılığını sağlama ve sahip olduğu becerileri yerinde saymadan daima geliştirmesi olarak ifade edilir (Elias, 2003). Sosyal duygusal gelişim; hayat boyunca kişilerin akademik gelişimine, duygusal ve sosyal açıdan eksiksiz olarak gelişimine ve kişilerin beceri olarak kendilerini geliştirmesidir (Kabakçı ve Korkut - Owen, 2010). Sosyal duygusal gelişim, bireylerin diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurması, bilginin öğrenilmesi, hedefleri belirleyerek bu hedeflerin gerçekleşmesi için uğraşılması, karşılaşılan zorlukları pozitif bir ruh haliyle karşılayıp zorluklara çözüm üretme, duygularının farkında olunması ve yönetimi konusunda bilinçli olarak hareket etmesidir (Ji vd., 2013; Zins vd., 2004).

Pasi (2001), sosyal duygusal öğrenmenin öğrencinin okul hayatında veya okul yaşantısı dışında yer alan hayatı boyunca sosyal, duygusal ve akademik alanda gelişmesini sağlamakta olduğunu söylemiştir. Böyle bakıldığında sosyal duygusal gelişim öğrencilere birçok yeni beceri ve değer kazandırmaktadır. Sosyal duygusal öğrenme eğitimlerinin okullarda sık sık verilmesi sonucu öğrencilerin düşük motivasyonundan kaynaklanan başarısız notlar, öğrencilerin okulu bırakması, sık sık devamsızlık yapılması, öğrencilerin dersten kaçması gibi olumsuz davranışların azaldığı ve bu durumların üstesinden daha kolay geldiği yapılan çalışmalar eşliğinde görülmüştür (Elias & Mocerri, 2012; CASEL, 2014).

Uşaklı (2015), sosyal-duygusal öğrenme için öğrencilerin akademik başarısının artmasında, öğrencilerin derse olan motivasyonunun artmasında ve kişilerin istenmeyen davranışlarını azaltılmasını sağlayan bir beceri eğitimi olduğunu belirtmiştir. Güvenin, sevginin ve ilginin olduğu ortamda sosyal-duygusal gelişimin daha fazla olduğu görülmektedir (CASEL, 2019). Zins, Payton, Weissberg ve Utne O'Brien (2007) çocukların okulda mutlu olmasını, yaptığı işlerden zevk almasını ve verilen görevlere tam olarak hazır olmaları için sosyal duygusal öğrenmeye öncelik ve ağırlık verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Sosyal-duygusal öğrenme öğrencilerde haz duygusunu arttırmakta ve öğrencilerin bireysel olarak iyi olmasına katkı sağlamaktadır (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011).

Elias ve Mocerri de (2012) sosyal duygusal gelişimin öz-farkındalık, sosyal farkındalık, öz-yönetim, sosyal yönetim ve sorumlu karar vermek olarak beş temelden oluştuğunu söyleyerek SBDÖP'de bulunan bu becerilere dikkat çekmiştir. Aynı doğrultuda

eğitimde ve toplumsal alanda bir dönüştürme hareketi olan Collaborative for Academic Social Emotional Learning (CASEL) ise sosyal duygusal öğrenme için öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve karar alma becerisi içeren bir yapı olduğunu söylemektedir.



Şekil 1. 1. CASEL'e göre sosyal duygusal öğrenme becerileri.

Şekil 1. 1'de görüldüğü üzere CASEL'e göre sosyal duygusal öğrenme karar alma, öz-yönetim, ilişki kurma, sosyal farkındalık ve öz farkındalık olmak üzere beş unsurdan oluşmaktadır. Başka bir deyişle sosyal duygusal öğrenme bireyin kendi içindeki duygularını ve fikirlerini anlaması olarak tanımlanan öz-farkındalık, bireyin duygu, düşünce ve hareketlerini yönetmesi olarak ifade edilen öz-yönetim şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Oluşan farklı pozisyonlara ve karşısındaki kişilere yeni bakış açılarıyla bakması ve empati kurabilmesi olarak tanımlanan sosyal farkındalık, bireylerle olumlu ilişkiler kurması ve bu olumlu ilişkileri sürdürebilmesi olarak açıklanan ilişki kurma ve iyiliğe dayalı sosyal etkileşim kurma olarak ifade edilen karar alma becerilerinden oluşmaktadır (CASEL, 2013).

Sosyal duygusal gelişimin önemli bileşenlerinden birisi de olumlu sosyal davranıştır. Olumlu sosyal davranış kişilerin sosyalleşme sürecinin temellerini oluşturan etmenlerin içerisinde bulunmaktadır (Yıldız, Boz ve Yıldırım, 2012). Olumlu sosyal davranış bireyin faydası için gönüllü bir şekilde yapılan olumlu davranışların bütünüdür (Miller, Bernzweig, Eisenberg ve Fabes, 1991). Olumlu sosyal davranışlar; diğer bireylere fayda sağlama amacı taşıyan bir amaç doğrultusunda gönüllü olarak gerçekleştirilen dışsal ödüller kazanmak amacıyla yapılmayan içsel süreçlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg, 1983; Carlo ve Randall, 2001).

Bunların yanında öz kontrol de sosyal duygusal gelişim ile doğrudan ilişkili özelliklerden biridir. Öz kontrol kişilerin diğer bireyler ile uyumlu ilişkiler kurarken duygularını, fikirlerini, davranışlarını, içerisinde yer alan tepkilerini kontrol altına alabilme, dürtülerini bastırarak istenmeyen davranışlarını ve eğilimlerinin önüne geçebilme yeteneği olarak açıklanmaktadır (Rosenbaum, 1980; Tangney vd., 2004). Muraven ve Baumeister (2000) öz kontrolü kişilerinin kendilerini kontrol etmesi olarak tanımlamışlardır. Öz kontrol bireylerin çevresi ile kendi arasında iyi bir bağ kurabilmesi için kendisini geliştirebilmesi ve değiştirebilme becerisi olarak da tanımlanabilir (Duyan, Gülten ve Gelbal, 2012).

Ayrıca bireylerin benlik gelişimi de sosyal duygusal gelişimleri ile oldukça yakın ilişkilidir. Benlik gelişimi yapısal olarak kişilerin çocukluk döneminde gelişmeye başlamakta ve sosyalleşme ile bu gelişim devam etmektedir (Kağıtçıbaşı, 2002). Çelebi (2008) aktardığı üzere, Kierkegaard benlik gelişiminin aşama halinde gerçekleştiğini ve yaşam hedefinin benliğin gelişmesi olması gerektiğini söylemiştir. Mead (1934) benlik gelişimini kişilerin kendilerine dışardan bakabilme yetisini kazanabilme, kendilerini birer obje olarak görebilme kapasitesine bağlı olduğunu ve bununda ancak dil yeteneği ile gerçekleşeceğini söylemiştir.

2.1.3.1. Eğitimde Sosyal Duygusal Gelişim

Sosyal duygusal gelişim becerileri bireylerin birbiriyle olan iletişimini kolaylaştıran, öğrencilerin akademik başarılarını desteklemesi ve öğrencilere yaşam boyu öğrenme olanağı sunarak kendilerini en uygun şekilde ifade edebilmesi gibi sosyal duygusal öğreniminde oluşan problemlerin çözümünde çok önemli bir yer tutmaktadır (Cohen, 1999). CASEL (2013) sosyal duygusal öğrenmenin okul boyutuna değinerek okullarda öğrencinin güvenli bir şekilde okula devam ettiğini okulların öğrencilerin ilgisini çektiğini ve iyi yönetilen ortamlarda sosyal ve duygusal becerilerin geliştiğini söylemiştir.

Sosyal gelişim bireylerin dışsal yeteneklerine, çevresine odaklanırken duygusal gelişim bireylerin iç yeteneklerine, bireyin kendisin odaklanır bu nedenle öğrencilerin akademik başarılarına ya da sosyal ilişkileri için sosyal duygusal gelişimi oluşturan kavramların yalnızca bir tanesinin kullanılacağı düşünülemez (Bozgün, 2021). Bu da gösteriyor ki bireylerin arasında ki başarı için her iki gelişime de ihtiyaç duyulmaktadır (Goleman, 2006).

Sosyal-duygusal gelişim, bilişsel gelişim ve fiziksel gelişim ile bağlantılı, bireylerin kişiliklerin oluşmasında ve karakter oluşumunda önemli bir yer tutmaktadır bu yüzden bireylere küçük yaşlardan itibaren sosyal-duygusal becerilerin kazandırılması

gerekmektedir (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012). Sosyal-duygusal gelişim; öğrencilerin mutlu bir şekilde okula gitmelerini, sorumluluklarını bilerek onlara hazır olmalarını, görevlerini yaparken motive olmalarını, okullarda güvenli ve öğrencilerin ilgilerini çeken öğrenme ortamlarının kurulmasını, öğrencilerin notlarının artırılmasını ve bireylerin kişisel olarak iyi olmasına katkıda bulunmaktadır (Durlak vd., 2011; Zins vd., 2007). Norris (2003) sosyal-duygusal gelişimin amacını kişilerin karşısında bulunan kişilerle iyi ilişkiler kurmasını, bireysel olarak iyi olmayı ve akademik başarıyı geliştirdiğini söylemiştir.

Okullar, çocukların sağlıklı olarak gelişiminde bilişsel gelişimi ve fiziksel gelişimi olarak önemli bir yerken aynı zamanda sosyal-duygusal gelişim içinde önemli bir yere sahiptir (Santrock, 2018; Slavin, 2015). Gardner, Dewey, Goleman gibi bilim insanları sosyal-duygusal gelişim düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarı seviyelerinin de yüksek olduğunu ve daha kalıcı öğrenmeler edindiğini belirtmiştir (Elias, 2009). Okullar çocukların sosyal duygusal gelişimini olumlu yönde desteklemektedir.

2.1.3.2. Sosyal Duygusal Gelişim ve Sosyal Bilgiler

Sosyal-duygusal gelişim ile ilgili okul öncesinden üniversiteye kadar birçok çalışma yapılmıştır (Ashdown ve Bernard, 2012; Wang vd., 2012). Ancak sosyal-duygusal gelişim çoğunlukla okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğrencileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Harlacher & Merrell, 2010).

Sosyal duygusal gelişim becerileri günlük yaşama yöneliktir. Bu yüzden Sosyal Bilgiler eğitimi ile yakın ilişkilidir (Bayram, 2022). Sosyal bilgiler eğitiminin odak noktasında öğrencilerin günlük hayatta kullanabilecekleri ve uygulayabilecekleri bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak vardır (Öztürk ve Deveci, 2016). Bu yönden bakıldığında ilkokul ve ortaokul öğrencilerine sosyal duygusal öğrenme becerilerin kazandırılması, Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte daha mümkün olmaktadır (Bayram,2022).

Sosyal Bilgiler dersi ilköğretimin ortaokul kademesinde öğrencilerin sosyal duygusal gelişimini destekleyen derslerin başında gelmektedir. SBDÖP incelendiğinde, sosyal duygusal gelişim ile ilgili olarak empati, iletişim, karar verme, öz denetim, sosyal katılım gibi becerilerin yanı sıra duyarlılık, saygı, sevgi, dayanışma, yardımseverlik, vatanseverlik, sorumluluk gibi değerlerin olduğu görülmektedir. Sosyal duygusal gelişimde öz-farkındalık, sosyal farkındalık, öz-yönetim, sosyal yönetim ve sorumlu karar vermek gibi değer ve becerilerin mühim birer unsur olduğu söylenmektedir (Ji vd. , 2013). Bu açıdan

baktığımızda sosyal duygusal gelişim becerilerinin Sosyal Bilgiler dersi için önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi ile sosyal duygusal gelişim ile ilgili beceriler karşılaştırıldığında, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan becerilerin sosyal duygusal gelişim ile ilgili becerileri barındırdığı görülmektedir (Bayram, 2022). Bu yüzden Sosyal Bilgiler dersinin kapsamında öğrencilere kazandırmak istediği beceriler yanında sosyal duygusal öğrenme becerilerini de kazandırmak isteyen bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. 2018 SBDÖP'nin öğrencilere kazandırmak istediği hedeflere ve becerilere bakıldığında sözü edilen becerilerin sosyal duygusal öğrenmede yer alan beceriler ile örtüşmekte olduğunu görülmektedir.

Tüm bu bilgiler çerçevesinde, sosyal duygusal gelişimin Sosyal Bilgiler dersi için mühim bir yere sahip olduğu görülmüştür. Bu yüzden Sosyal Bilgiler dersi özelinde sosyal duygusal gelişim ile ilgili araştırmalar yapmak, konunun daha iyi bir şekilde anlaşılmasına ve öğretimde kullanılmasında yardımcı olacaktır. Fakat alan yazın incelendiğinde, Sosyal Bilgiler ve sosyal duygusal gelişim ekseninde gerek ulusal gerekse uluslararası alan yazında bulunan çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin sosyal duygusal gelişiminin Sosyal Bilgiler dersi için önemi ile Sosyal Bilgiler dersinde etkili biçimde kullanılabilecek eğitsel oyunların katkılarının birinin de öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine olan katkısının olduğu bilgileri göz önünde bulundurulduğunda, Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal gelişimi üzerinde etkisinin bir bilimsel araştırma ile ortaya konulmasının değerli olduğu düşünülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında hazırlanacak eğitsel oyun etkinlikleri sayesinde sınıf içinde gerçekleşecek etkileşimlerin öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine etki etmesi söz konusu olduğundan yapılacak araştırmanın öğrenci gelişimini desteklemeye yönelik önemli veriler sağlayacağı beklenmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eğitsel oyun ve sosyal duygusal gelişim ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar, Türkiye'de ve yurtdışında yapılan araştırmalar olmak üzere iki farklı başlık altında sunulmuştur.

2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yalnızca Türkiye’de Sosyal Bilgiler eğitimi alanında eğitsel oyun ile ilgili gerçekleştirilmiş araştırmalara yer verilmiştir.

Pehlivan (1997) yapmış olduğu çalışmada örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmancının çalışma grubunu bir devlet okulunda yer alan 4.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmaya toplam 49 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ön test ve son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen test kullanılmıştır. Araştırmancının sonucunda, oyunların geleneksel ve örnek olay yoluyla öğretiminden daha fazla etkili olduğu görülmüştür. Bu yüzden özellikle kavram öğretiminde eğitsel oyunlardan daha fazla yararlanılması gerekmektedir.

Altınbulak, Emir ve Avcı (2006), yaptıkları çalışmada Sosyal Bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların erişilebilir ve kalıcılığa etkisini incelemişlerdir. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre tasarlanmıştır. Araştırmancının çalışma grubunu 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada başarı testi kullanılmıştır. Bunların yanında açık uçlu 5 soru hazırlanmıştır. Verilerin analizinde t testi uygulanmıştır. Araştırmancının sonucunda, eğitsel oyunun kullanıldığı grubun başarı puanları ve kalıcılık puanlarının ortalaması ile geleneksel öğretimin uygulandığı grubun başarı puanları ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Yeşilkaya (2013) yapmış olduğu çalışmada 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Zaman İçinde Bilim” ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi araştırmıştır. Araştırmaya toplam 50 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada bir sınıf deney grubu diğer sınıf kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna 3 hafta boyunca eğitsel oyun yöntemi ile dersler anlatılmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak tutum ölçeği ve başarı testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Araştırmancının sonucunda, deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarılarının ve derse olan tutumlarının istatistiksel olarak olumlu yönde artış gösterdiği görülmüştür.

Akkuş ve Aslan (2013) yapmış oldukları çalışmada oyunlarla kavram öğretiminin Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarıları üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmancının çalışma grubunu bir ilin bir ilçesinde bulunan devlet okulunda 6.sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmaya toplam 54 öğrenci katılmıştır. Araştırma kapsamında deney grubuna 4 hafta boyunca eğitsel oyunlar ile desteklenen kavram öğretimi

gerçekleştirilmiştir. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desene göre gerçekleştirilmiştir. Verilerin elde etmek için ise Kavram Başarı Testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde t testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, gerçekleştirilen denel işlemin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı etkisi olduğu görülmüştür.

Torun ve Duran (2014) yapmış oldukları çalışmada çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilde bulunan devlet okulunda yer alan 5.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmaya toplam 56 öğrenci katılmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın temelini denel işlem oluşturmaktadır. Nicel verileri toplama aracı olarak başarı testi ve tutum ölçeği uygulanırken nitel verileri toplama aracı olarak öğrencilere günlük yazdırılmıştır. Nicel verilerin analizinde t testi uygulanmış ve veriler SPSS paket programında analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise öğrencilerden toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, oyunlardan yararlanılarak gerçekleştirilen öğretimin başarıya, kalıcılığa ve tutuma istatistiksel olarak olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin yazdıkları günlüklerde öğrencilerin oyun oynanırken çok mutlu oldukları, çok heyecanlandıkları ve çok fazla eğlendiklerini ifade etmişlerdir.

Ekici, Öztürk ve Adalar (2017) yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının zekâ oyunlarına yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmaya ilk oturumda 11 ikinci oturumda ise 9 öğretmen adayı katılmıştır. Bazı öğretmen adayları programları nedeniyle ikinci oturumda yer alamamışlardır. Araştırmada karma yöntem benimsenmiştir. Nicel verileri toplama aşamasında likert tip puanlama anahtarı kullanılmış ve analiz edilmiştir. Nitel verileri toplama aşamasında ise odak grup görüşmesinden yararlanılmıştır. Nitel veriler iki ayrı alt başlık altında organize edilmiştir. Araştırmanın sonucu, öğretmen adaylarının zekâ oyunlarını olumlu olarak karşıladıkları ve öğretim ile iç içe gördüklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının zeka oyunlarının eğitim-öğretim sürecinde kullanılmasının olumlu etkilerinin olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur.

Uygun, Akkeyik ve Öztürk (2018) yapmış oldukları çalışmada eğitsel oyunların Sosyal Bilgiler öğretimine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilde bulunan devlet okulunda yer alan 5.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmaya toplam 21 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anketler ve görüş formları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin etkinlikler sayesinde Sosyal Bilgiler dersine olan ilgilerinin arttığını, öğrencilerin derse katılım düzeylerinde pozitif yönde

değişim olduğu görülmüştür. Oyun temelli değerlendirmeler sonucunda öğrenmelerin daha da kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayram ve Çalışkan (2019) araştırmalarında ortaokul altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersine oyunlaştırılmış yaratıcı etkinliklerin dâhil edilmesinin öğrencilerin üzerindeki etkilerini tespit ederek sürece ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak üzerine çalışmışlardır. Araştırmada eylem araştırması deseni benimsenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlem, doküman incelemesi, görüşme ve yansıtıcı öğrenci günlükler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler oyunlaştırılmış etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanımının olumlu bir etki gösterdiği görülmüştür.

Erkan (2019) yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyunlardan yararlanmanın ve dijital oyun öğretiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet okulunda bulunan 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya toplam 36 öğrenci katılmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sosyal Bilgiler Başarı Testi ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, örnekleme yer alan öğrencilerin başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Ancak gerçekleştirilen denel işlemin öğrencilerin tutumları üzerinde anlamlı ve olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Ertürk ve Şahin (2019) yapmış oldukları çalışmada Second Life oyununun Sosyal Bilgiler öğretiminde deneyimsel öğrenmeye yönelik bir model olarak kullanılmasını incelemişlerdir. Çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya 10 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Çalışma toplam 5 hafta sürmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Veri toplama aracı olarak gözlem, görüşme formları ve doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının derse olan ilgilerinin ve motivasyonlarının arttığı görülmüştür. Aynı zamanda kalıcı ve somut öğrenmenin sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

İşçi ve Yeşiltaş (2020) yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının dijital oyun geliştirmeye ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde yer alan Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 14 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırma sürecinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmeler ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile belirlenmiştir.

Araştırmada verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretiminde yeni dijital oyunlar geliştirmede öğretmen adaylarının olumlu düşüncelere sahip olduğu, eğitsel dijital oyunların Sosyal Bilgiler dersine yararlı olacağı ve öğrencilerin derse olan ilgilerinin artacağı görüşlerine ulaşılmıştır.

İneç (2021) yapmış olduğu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretiminin küresel bağlantılar için Gezgini adlı bir coğrafi oyun uygulaması geliştirmiştir. Oyunun geliştirilme amacı, küresel bağlantılar öğrenme alanındaki yer alan kazanım ve becerileri desteklemek için yapılmıştır. Araştırma bir vaka çalışması yaklaşımı ile hazırlanmıştır. Çalışmaya 5 Sosyal Bilgiler uzmanı katılmıştır. Veri toplama Gezgini'nin geliştirilmesi süreci ile 14 ay sürmüştür. Veriler betimsel analiz ile analiz edilmiş ve uzmanların değerlendirilmesi içerik analizine tabi tutulmuştur. Sosyal Bilgiler uzmanlarının Gezgini'nin desteklediği kazanım ve becerilere ilişkin görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Gezgini'nin başta değerler olmak üzere kazanımlar ve becerileri desteklediği görülmüştür. Hazırlanan coğrafi oyunun öğrenme alanlarını desteklediği ve üst düzey becerileri geliştirdiği görülmüştür.

Karataş (2021), gerçekleştirdiği araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitsel oyun kullanımına ilişkin görüşleri incelemiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışma deseni kullanılmıştır. Araştırmaya toplam 30 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak online görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin literatür bilgilerinin iyi olduğu, eğitsel oyunları benimsedikleri ve önemsedikleri görülmüştür. Eğitsel oyunu kullanma açısından kendilerini çok fazla yeterli görmedikleri fakat kendilerini geliştirmek için uğraştıkları sonucuna varılmıştır.

Altunel (2022) yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlar aracılığıyla kök değerlerin nasıl kazandırılabilirliğini amaçlayan araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilin bir ilçesinde bulunan devlet okulunda 7.sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmaya toplam 10 öğrenci katılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrenci ürünleri, öğrenci günlükleri, ön-son algı belirleme metinleri, öğretmen günlükleri ve video kayıtları kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitsel oyunlardan yararlanılarak gerçekleştirilen dersin öğrencilerin kök değerleri edinmesine katkısı olduğu bulunmuştur.

İlgili araştırmalar incelendiğinde, deneysel ve olgubilim çalışmalarının ön plana çıktığı görülmektedir. Deneysel çalışmalarda genel olarak derslerde eğitsel oyunlardan

yararlanmanın bağımsız değişkenler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine etkisini inceleyen çalışmanın bulunmadığı belirlenmiştir.

Sosyal duygusal gelişim ile Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, eğitim ve sağlık alanında daha çok çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Eğitim alanında yapılan çalışmalara bakıldığında çalışmaların daha çok okul öncesi, ilkokul ve ortaokul seviyesini kapsadığı görülmektedir. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında ise sosyal duygusal gelişim ile ilgili araştırmanın bulunmadığı belirlenmiştir. Bu yüzden ilköğretim öğrencilerinin sosyal duygusal gelişim özellikleri ile gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin ilgili araştırmalar sunulmuştur. Türkiye’de sosyal duygusal gelişim ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde deneysel araştırmaların yoğunlukta olduğu dikkat çekmektedir. Ancak Sosyal Bilgiler eğitimi kapsamında sosyal duygusal gelişim ile ilgili gerçekleştirilen bir araştırmanın bulunmadığı dikkat çekmektedir.

Totan ve Kabakçı (2010) yaptıkları çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücünü incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu iki ayrı devlet okulunda bulunan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 546 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Olweus’un zorba-kurban anketi, sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ortaya çıkan bulgulara göre okullarda zorbalığı azaltmak için özel olarak hazırlanacak olan sosyal beceri programlarında sosyal duygusal öğrenme, oluşan problemleri çözme ve bireysel değerleri yükselten beceri ve değerleri geliştirmeye yönelik planlamanın yapılması okullarda zorbalığı azaltmada önemli bir yer tutmaktadır.

Aygün ve Taşkın (2017) yaptıkları çalışmada ilkokul öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu bir ilin, ilçeleri ve köylerinde bulunan 3. ve 4.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacıların geliştirdiği “Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testlerin kullanılması uygun görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin yaşadığı bölgeler ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür fakat bulgulara derinlemesine bakıldığında şehirde yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarının, ilçe ve köyde yaşayan daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

Candan ve Yalçın (2018) yapmış oldukları çalışmada ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi bir ilin merkez ilçelerinde yer alan üç ayrı devlet okulunda bulunan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya 559 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği”, “Sosyal İlişki Unsurları Ölçeği” ve “Çocuklara Umut Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin iyi seviyede olduğu ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin bütün alt boyutları yordadığı görülmüştür.

Kızıldaş, Ertör ve Karademir (2018) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal ve duygusal gelişim alanlarına ne kadar düzeyde yer verdiklerini incelemişlerdir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilin merkez ilçesinde bağımsız anaokullarında çalışan 38 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin hazırlamış olduğu etkinlik planları doküman inceleme yöntemi kullanılarak veriler oluşturulmuştur. Yapılan çalışmada toplanan verilerin analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerinin hazırlamış oldukları planlarda sosyal ve duygusal gelişmeye yer verdikleri, ancak bu beceriler, kazanımlarda ve etkinliklerde oldukça farklı seviyede yer verildiği görülmüştür. Öğretmenlerin yapmış oldukları etkinlik planlarında sosyal duygusal gelişime sıklıkla Türkçe ve sanat etkinliklerinde yer vermişlerdir. Öğretmenlerin hazırlamış olduğu etkinlik planlarında sosyal duygusal gelişime en çok bütünleştirilmiş etkinlik şeklinde yer verdikleri görülmüştür.

Yılmaz Abalı (2019) yüksek lisans tezinde dinleme becerisi ve sosyal duygusal öğrenme becerisi arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine inceleme yapmıştır. Çalışmada nicel veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilde bulunan 9 farklı ortaokul oluşturmaktadır. Çalışmaya 6.sınıfta yer alan 581 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “Dinleme Becerisi Farkındalık Ölçeği” ve “Sosyal Duygusal Öğrenme Becerisi Ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin analizinde çalışmada yer alan sorulara cevap aramak için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, dinleme becerisi ile sosyal duygusal öğrenme becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmüştür.

Ağoğlu (2019) 60-66 aylık çocukların sosyal duygusal öğrenme becerileri ile erken öğrenme becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada korelasyonel araştırma

modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilin bir ilçesinde bulunan devlet anaokullarında yer alan 60-66 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 100 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “Erken Öğrenme Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği”, “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖÖD)”, “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ)”, “Duygu Anlama Testi (DAT)” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal duygusal öğrenme becerilerinden sosyal yetkinliğin erken öğrenme becerilerini düşündürücü şekilde yordadığı görülmüştür.

Aksoy (2020) yapmış olduğu araştırmada ergenlerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerini incelemiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Yapılan çalışma betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini bir ilin bir ilçesinde bulunan iki ayrı devlet lisesi oluşturmuştur. Araştırmaya 195 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, kızlar ve erkekler arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sosyal duygusal öğrenme ergen gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır bu yüzden sosyal duygusal öğrenmeyi ergen gelişim programlarında sık sık kullanmak gerekmektedir.

Mutlu (2020) yüksek lisans tezinde saldırganlık düzeyi ile zorbalık arasındaki ilişkide sosyal duygusal öğrenme becerilerinin düzenleyici rolünü incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu bir ilde dört ayrı devlet okulunda bulunan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 354 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “Zorbalık davranış Eğilim Ölçeği”, “Saldırganlık Ölçeği” ve “Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, elde edilen bulgulara göre saldırganlık düzeyi ve zorbalık davranış gösterme eğiliminde sosyal duygusal öğrenmenin engelleyici olduğu görülmüştür. Fakat sosyal duygusal öğrenme becerileri düşük olan öğrencilerin saldırganlığı ve zorbalık yapması artarken, sosyal duygusal öğrenme becerileri yüksek olan öğrencilerin saldırgan tavır sergilemesi ve zorbalık yapma oranının da ciddi bir düşüş olduğu görülmüştür.

Türkiye’de sosyal duygusal gelişim ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde deneysel araştırmaların yoğunlukta olduğu dikkat çekmektedir. Ancak Sosyal Bilgiler eğitimi kapsamında sosyal duygusal gelişim ile ilgili gerçekleştirilen bir araştırmanın bulunmadığı dikkat çekmektedir. Daha özelden ise Sosyal Bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine etkisini inceleyen çalışmaların bulunmadığı belirlenmiştir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde öncelikle Sosyal Bilgiler dersi kapsamında eğitsel oyun ya da oyunlarla öğretim ile ilgili araştırmalar, sonrasında ise sosyal duygusal gelişim ile ilgili araştırmalar sunulmuştur.

Gwee, Chee ve Tan (2010) yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler öğretiminde mobil oyun tabanlı öğrenme müfredatında kız ve erkek çocuklarının oyun oynama süresi ve öğrenme sonuçlarını incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 9.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmaya 41 öğrenci katılmıştır. Çalışmayı iki Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Öğrenciler telefonlarına mobil öğrenme oyunu olan Statecraft X oyununu yüklemişler ve öğrencilerin oyun oynama süreleri ve öğrenme sonuçları bu oyun üzerinde yürütülmüştür. Burada amaç kızlardan ziyade erkeklerin bu oyunu ne kadar tercih edip etmediğini görmektir. Araştırmanın sonucunda, erkek öğrencilerin Statecraft X mobil oyununu kız öğrencilere kıyasla daha fazla zaman harcadıkları görülmüştür. Oyun oynama süresi ve deneme puanları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Fakat erkek öğrencilerin Statecraft X mobil oyununu kız öğrencilere kıyasla daha fazla zaman harcadıkları görülse bile öğrencilerin Statecraft X mobil oyun tabanlı müfredatı çok fazla tercih etmedikleri görülmektedir.

Devlin-Scherer ve Sardone (2010) yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler sınıfları için dijital simülasyon oyunları incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu üniversitede okuyan Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmaya 10 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının yeni hazırlanan öğretim yöntemlerine nasıl tepkiler verdikleri ve hazırlanan öğretim programının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkilerini incelemektir. Aynı zamanda mevcut müfredat da nasıl yenilikler yapılacağı belirleyen kavramsal bir model olarak kullanılabilir. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının dijital simülasyon oyunlarının dersleri tanıtmak için potansiyel bir araç olduğunu söylemişlerdir. Dijital oyunların Sosyal Bilgiler dersinde daha fazla kullanılması gerektiğini söylemişlerdir.

Magnacca (2013) araştırmasında Sosyal Bilgiler sınıfında oyun temelli öğrenme yoluyla bilgisayar destekli öğretimin kullanılmasının, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrenci başarısını arttırıp arttırmadığı üzerinde durmaktadır. Araştırmanın örneklemini 20 kişilik 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemini yarı deneysel araştırma oluşturmaktadır ve öğrencilere 29 soruluk bir ön test ve son testin yanı

sıra bir İçsel Motivasyon Anketi verilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dersleri planlarken bilgisayar tabanlı eğitimi rehber edilebileceğini göstermiştir.

Nurhaniyah, Soejipto ve Hanurawan (2015) yapmış oldukları çalışmada 5.sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler öğrenme motivasyonunu artırmak için işbirlikli öğrenme modeli “Kim Olduğunu Bulma ve Flash Kart Oyunu”nun uygulamasını incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya toplam 32 öğrenci katılmıştır. Araştırmada eylem araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada veriler gözlem, anket ve görüşmeler ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin kim olduğunu bulma ve flash kart oyununun uygulanmasında çok zevk aldıkları, mutlu oldukları ve kim olduğunu bulma ve flash kart oyununun işbirlikli öğrenme ile öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Jančić ve Hus (2018) yaptıkları araştırmada ilkokulda Sosyal Bilgiler dersinde oyunların temsilini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu dördüncü ve beşinci sınıflarda öğretim gören 290 öğrenci, dördüncü ve beşinci sınıflarda görev yapan 177 öğretmen ve 56 gözlemlenen Sosyal Bilgiler dersi oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi tanımlayıcı ve deneysel olmayan bir ampirik araştırma olarak belirlenmiştir ve verileri iki anket ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıflardaki gözlemleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucu ankete katılan öğrencilerin çoğunun oyun temelli öğrenmeyi sevdiği ancak eğitimcilerin Sosyal Bilgiler dersinde oyun temelli öğrenmeye çok az yer verdikleri görülmüştür. Bunun yanında oyunun türüne göre en çok kullanılan rol yapma oyunu olduğu sonucuna da ulaşılmaktadır.

Rahayu ve Arga (2019) yapmış oldukları çalışmada Microsoft Excel’de öğretim materyali olarak VBA tabanlı monopoly oyununu ilkokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler öğreniminde kültürel arası yeterliklerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Endonezya Ordusu bölgesinde yer alan Cimahi şehrinde yer alan bir devlet ilkokul öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise kontrol listesi olarak gözlem aracı kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde t testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Microsoft Excel’de VBA tabanlı Monopoly oyununun öğretim materyali olarak kullanılması, geleneksel öğrenmeye göre daha etkili olduğu görülmüştür. VBA tabanlı Monopoly oyununun öğrencilerin kültürel arası yeterliklerini arttırdığı görülmüştür.

Kim (2020) araştırmasında ilkokulda eğitici oyunlar kullanılarak oyunlaştırmanın Sosyal Bilgiler dersinin eğitsel etkisini analiz etmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu okulda yer alan 5. ve 6.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya toplam 185 öğrenci

katılmıştır. Veri toplama aracı olarak günlük ve anket kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin akademik başarıları, öğrenme ilgisi ve öğrenme motivasyonlarının arttığı ve oyunların öğrenciler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalar arasında deneysel çalışmalar, olgubilim ve tarama çalışmaları ön plana çıkmaktadır. Deneysel çalışmalarda genel olarak derslerde eğitsel oyunlardan yararlanmanın bağımlı değişkenler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Sosyal Bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine etkisini inceleyen çalışmaların bulunmadığı belirlenmiştir.

Durlak ve diğerlerinin (2011) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin sosyal duygusal öğrenmelerini geliştirmenin etkilerini incelemiştir. Bu araştırmada meta analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada okul öncesi dönemden lise dönemine kadar sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili 213 program incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 270.034 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, sosyal duygusal öğrenme programlarının öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini, okula karşı olan tutumları, davranışları, akademik performansların arttığı, öğrenmeye istekli olmaları sağlamış ve işlenen derslerin akılda daha kalıcı hale geldiği görülmüştür. Araştırmacıların yapmış olduğu metafizik çalışmada sosyal duygusal öğrenme becerilerine dayalı okul programlarının çocuklarda etkili olduğu görülmüştür.

Weizman ve diğerlerinin (2011) yapmış oldukları araştırmada, ebeveynlerin çocuklarının sosyal duygusal gelişimi ile ilgili kaygıları ve çocukların sosyal duygusal gelişim işlevleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada kesitsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 12-48 ay arasında çocuğa sahip ve yetersiz hizmet alan 378 anne oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak ise sosyal duygusal değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan annelere sosyal duygusal gelişim ile duydukları endişeleri ile ilgili 3 ayrı soru sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda, ebeveynlerin sosyal duygusal gelişim konuları ilgili kaygıları ile çocukların sosyal duygusal gelişim işlevleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Dünya'da sosyal duygusal gelişim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla deneysel çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında Sosyal Bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine etkisini inceleyen çalışmaların bulunmadığı belirlenmiştir.

Denham ve diğerleri (2012b) yapmış oldukları araştırmada okul öncesi çocukların duygularını bilmesinin sosyal duygusal öğrenmeye etkisi ve sosyal duygusal yaklaşımın öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu okul

öncesinde eğitim gören 3-4 yaş arası 352 öğrenciden oluşmuştur. Yapılan uygulamalarda çocuklar araştırmacılar tarafından gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucu ise, 3 yaşındaki çocukların 4 yaşındaki çocuklara göre prososyal becerilerinin daha yüksek seviyede olduğu, erke öğrenciler ve kız öğrenciler arasında duygu bakımından farklılıklar olduğu, çocukların duygularını bilmesinin sosyal duygusal öğrenme bakımından etkili ve sosyal duygusal yaklaşımın öğrencilerin akademik başarısına etkilediği görülmüştür.

Ashdown ve Bernard (2012) yapmış oldukları çalışmada sosyal duygusal öğrenme becerilerini kapsayan okul programlarının çocukların iyi hali ve akademik başarılarına etkisini araştırmışlardır. Çalışmada sosyal ve duygusal öğrenme becerileri müfredatında yer alan You Can Do It!'in etkisine bakılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 1.sınıfta yer alan 100 çocuk oluşturmuştur. Deney grubuna 10 hafta boyunca sınıf öğretmeni tarafından "You Can Do It!" Kapsamında dersler anlatılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştiren programların öğrencilerin iyi hallerini geliştirdiği ve akademik başarılarını arttırdığı görülmüştür.

Bierman ve diğerlerinin (2014) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi dönemde yer alan sosyal duygusal öğrenme programının çocukların öğrenmelerine ve sosyal duygusal davranışlarına etkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 356 çocuk oluşturmuştur. Öğrencilere araştırmaya dayalı gelişimsel bilgiye sahip müdahaleler ve olağan uygulama 1 yıl boyunca uygulanmıştır. Araştırmada yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal duygusal program ile öğrenim gören çocuklarda kontrol grubuna göre anlamlı farklar oluşmuştur. Deney grubunda bulunan çocukların, sosyal duygusal öğrenme programı ile öz yönetim, sosyal farkındalık, arkadaşlarıyla ilişki becerileri, sorumlu karar verebilme, arkadaşlarıyla uyum, problem çözme becerisi, öğrenme becerilerinin arttığı görülmüştür.

McCormick ve diğerleri (2015) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi ve 1.sınıfta yer alan öğrencilere uygulanan sosyal duygusal öğrenme programının çocukların akademik başarısına ve matematik becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 22 ayrı devlet okulunda bulunan 120 öğretmen ve 435 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada verilerin analizinde regrasyon analizi, araç değişken tahmini ve tedavi ağırlığının ters olasılığı (IPTW) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, uygulanan sosyal duygusal öğrenme programının çocukların akademik başarısını arttırdığı ve matematik becerilerine etki ettiği görülmüştür.

Sonuç olarak Türkiye'de ve yurt dışında yapılan çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin

sosyal duygusal gelişimine etkisini inceleyen çalışmanın bulunmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma ile birlikte hem Sosyal Bilgiler öğretmenlerine hem de alan yazındaki bu boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçları, pilot uygulama süreci, denel işlem süreci, verilerin analizi ve araştırmacının rolüyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalarda araştırmacıların karşılaştırılabilir işlemler yapması ve işlemlerin daha sonrasında etkilerinin ortaya çıkarılması bilimsel araştırmalarda ortaya çıkan sonuçların araştırmacıları en kesin yorumlara ulaştırılması beklenmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). ÖSKD sosyal bilimlerde sık kullanılan karışık bir desendir. Araştırmaya konu olan bağımlı değişkene ya da değişkenlere ilişkin denel işlem öncesi ve sonrası ölçümler yapılarak ön test puanları elde edilir. Ön test puanlarının elde edilmesinden sonra deney grubunda bağımsız değişken işe koşulur. Süreç sonunda ise bağımlı değişkene ilişkin ölçüm aracı tekrar iki gruba uygulanarak son test puanları alınır ve bağımsız değişken ya da değişkenlerin bağımlı değişken ya da değişkenler üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk, 2001: 21). Yarı deneysel çalışmalarda katılımcılar seçkisiz olarak belirlenemediğinden gerçek deneysel çalışmalara göre ortaya çıkan sonuçlar daha az güçlüdür. Ancak kontrol grubuna ve deney grubuna ön test ve son test uygulama yapılarak karşılaştırma yapılabileceği için seçkisiz atamanın olmadığı ve tek gruplu ya da tek faktörlü zayıf deneysel desenlere çalışmalara göre sonuçları daha güçlüdür. Özetle, yarı deneysel desende gerçekleştirilen araştırmalar gerçek deneysel desende gerçekleştirilen araştırmalara göre az güçlü, zayıf deneysel desen olarak adlandırılan tek gruplu ve tek faktörlü araştırmalara göre daha çok güçlüdür (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Bu araştırmada MEB'e bağlı ortaokullarda seçkisiz atamanın yapılma olanağı olmadığı için yarı deneysel desen benimsenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini ortaokul öğrencileri, örneklemine ise 2021-2022 eğitim öğretim yılında bir ilin, bir ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokulun 5. sınıflarında öğrenim gören deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırma örnekleminin oluşturulmasında kolay ulaşılabilir örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubunu belirlemek için öncelikle araştırmanın gerçekleştirildiği ilçede bulunan en az iki 5. sınıf şubesi olan ortaokullar araştırılmıştır. Belirlenen ortaokullardaki tüm 5. sınıflara “Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği (SDAGO)” uygulanmıştır. Ölçek sonucuna göre birbirine puan olarak daha yakın olan sınıfların bulunduğu okul denel işlemin yapılacağı okul olarak seçilmiştir. Denel işlemin yapılacağı okulda iki adet 5.sınıf şubesi bulunmaktadır. Deney grubu ve kontrol grubunun belirlenmesi aşamasında okulda bulunan Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüş alışverişinde bulunulmuş ve görüş alışverişi sonucunda bir sınıf deney grubu, diğer sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmaya deney grubunda 23 öğrenci ve kontrol grubunda 21 öğrenci olmak üzere toplam 44 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın örneklem grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 2. 1. Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri

Özellik		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Sayı	%	Sayı	%
Cinsiyet	Kız	11	47,8	10	47,6
	Erkek	12	52,2	11	52,3
Doğum yeri	Suluova	11	47,8	8	38,0
	Amasya	8	34,7	8	38,0
	Samsun	-	-	1	4,7
	İstanbul	3	13,2	3	14,2
	Ağrı	-	-	1	4,7
	Ankara	1	4,3	-	-
Yaşadığı Yer	Köy	-	-	1	4,7
	İlçe	23	100	20	95,2
	İl	-	-	-	-
Kardeş Sayısı	0 Kardeş	2	8,6	2	9,5

	1 Kardeş	6	26	5	23,8
	2 Kardeş	6	26	7	33,3
	3 Kardeş	5	21,7	5	23,8
	4 Kardeş	4	17,3	1	4,7
	5 Kardeş	-	-	-	-
	6 Kardeş	-	-	-	-
	7 Kardeş	-	-	-	-
	8 Kardeş	-	-	1	4,7
Anne Mesleği	Ev Hanımı	15	65,2	15	71,4
	Serbest Meslek	6	26	3	14,2
	İşçi	2	8,6	3	14,2
	Memur	-	-	-	-
Baba Mesleği	Esnaf	5	21,7	4	19,0
	Serbest Meslek	2	8,6	7	33,3
	İşçi	16	69,5	10	47,6
	Memur	-	-	-	-
Anne Eğitim Durumu	Okuma- Bilmiyor	Yazma	-	-	-
	İlköğretim		17	73,9	17
	Lise		5	21,7	3
	Üniversite		1	4,3	1
Baba Eğitim Durumu	Okuma- Bilmiyor	Yazma	-	-	-
	İlköğretim		11	47,8	8
	Lise		11	47,8	10
	Üniversite		1	4,3	3
Ders Saati Dışında Oyuna Günlük Ayrılan Süre	1 Saatten Az		7	30,4	2
	1-3 Saat Arası		8	34,7	10
	3-5 Saat Arası		6	26	6
	5 Saatten Fazla		2	8,6	3
Oynanan Oyun Türü	Zekâ Oyunları		4	17,3	3
	Spor Oyunları		14	60,8	9
	Bilgisayar Oyunları		3	13,2	4

Diğer	2	8,6	5	23,8
-------	---	-----	---	------

Tablo 1’de görüldüğü gibi deney grubunda 11 kız 12 erkek toplam 23 öğrenci bulunurken, kontrol grubunda ise aynı 10 kız ve 11 erkek olmak üzere toplam 21 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubunda 11 öğrenci Suluova’da 8 öğrenci Amasya’da, 3 öğrenci İstanbul’da ve 1 öğrenci Ankara’da doğmuştur. Kontrol grubunda ise 8 öğrenci Suluova’da, 8 öğrenci Amasya’da, 3 öğrenci İstanbul’da, 1 öğrenci Samsun’da ve 1 öğrenci Ağrı’da doğmuştur. Deney grubunda bulunan öğrencilerin tamamı ilçede yaşadıklarını belirtmişken, kontrol grubunda ise 20 öğrenci ilçede yaşadıklarını ve 1 öğrenci köyde yaşadığını belirtmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kardeş sayısı durumuna bakıldığında ise 2 öğrencinin kardeşinin olmadığı, 6 öğrencinin 1 kardeşinin olduğu, 6 öğrencinin 2 kardeşinin olduğu, 5 öğrencinin 3 kardeş sayısına sahip olduğu ve 4 öğrencinin 4 kardeş sayısına sahip olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise 2 öğrencinin kardeşinin olmadığı, 5 öğrencinin 1 kardeşi olduğu, 7 öğrencinin 2 kardeşi olduğu, 5 öğrencinin 3 kardeşi olduğu, 1 öğrencinin 4 kardeşi olduğu ve 1 öğrencinin 8 kardeşi olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin annelerinin mesleğine bakıldığında 15 öğrencinin annesi ev hanımı olduğu, 6 öğrencinin annesinin serbest meslek ile uğraştığı ve 2 öğrencinin annesinin işçi olarak çalıştığı görülmektedir. Kontrol grubunda ise 15 öğrencinin annesinin ev hanımı olduğu, 3 öğrencinin annesi serbest meslek ile uğraştığı ve 3 öğrencinin annesinin işçi olarak çalıştığı belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin babalarının mesleğine bakıldığında ise 16 öğrencinin babasının işçi, 5 öğrencinin babasının esnaf olduğu görülürken, 2 öğrencinin babasının da serbest meslek ile uğraştığı belirlenmiştir. Diğer yandan kontrol grubunda 10 öğrencinin babasının işçi ve 4 öğrencinin babasının esnaf olduğu belirlenmişken, 7 öğrencinin babasının ise serbest meslek ile uğraştığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna bakıldığında 17 öğrencinin annesinin ilköğretim mezunu, 5 öğrencinin annesinin lise mezunu ve 1 öğrencinin annesinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise 17 öğrencinin annesinin ilköğretim mezunu, 3 öğrencinin annesinin lise mezunu ve 1 öğrencinin annesinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumuna bakıldığında 11 öğrencinin babasının ilköğretim mezunu, 11 öğrencinin babasının lise mezunu ve 1 öğrencinin babasının üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise 8 öğrencinin babasının ilköğretim mezunu, 10 öğrencinin babasının lise mezunu ve 3 öğrencinin babasının üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin ders saati dışında

oyuna günlük ne kadar vakit ayırdıklarına bakıldığında 7 öğrencinin 1 saatten az, 8 öğrencinin 1-3 saat, 6 öğrencinin 3-5 saat ve 2 öğrencinin 5 saatten fazla zaman ayırdıkları görülmüştür. Kontrol grubunda ise 2 öğrencinin 1 saatten az, 10 öğrencinin 1-3 saat arası, 6 öğrencinin 3-5 saat arası ve 3 öğrencinin 5 saatten fazla oyuna süre ayırdıkları görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin daha çok hangi oyunlara vakit ayırdıklarına bakıldığında ise 4 öğrencinin zekâ oyunlarına, 14 öğrencinin spor oyunlara, 3 öğrencinin bilgisayar oyunlarına ve 2 öğrencinin diğer oyunlara vakit ayırdıkları görülmüştür. Kontrol grubunda ise 3 öğrencinin zekâ oyunlarına, 9 öğrencinin spor oyunlarına, 4 öğrencinin bilgisayar oyunlarına ve 5 öğrencinin diğer oyunlara vakit ayırdıkları görülmüştür.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikle EK-1’de yer alan Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurul’undan ve EK-2’de yer alan İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın gerçekleştirilmesine ilişkin gerekli resmi izinler alınmıştır. Gerekli izinlerin alınmasından sonra araştırmanın gerçekleştirileceği ilçede bulunan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşülmüş ve en az iki tane 5. sınıf şubesi bulunan ortaokul belirlenmiştir. En az iki tane 5. sınıf şubesi bulunan ortaokulların idaresi ile yüz yüze iletişime geçilmiş ve araştırmaya ilişkin alınan resmi izinler kendilerine sunularak araştırma ile ilgili bilgi verilmiştir. Ardından deney ve kontrol gruplarının belirlenmesine geçilmiş ve deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi için uygulanan SDAGO’dan alınan puanlar, denel işlem için karıştırıcı değişken oluşturmaması açısından aynı zamanda örneklem grubunun ön test puanları kabul edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO aracılığıyla ön test puanları alındıktan sonra, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanı süresince deney grubunda, araştırmanın bağımsız değişkeni doğrultusunda hazırlanan ders planları uygulanmıştır. Denel işlem sonucunda deney ve kontrol grubuna SDAGO tekrar uygulanarak son test puanları alınmış ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde veri toplamak için kullanılan, kişisel bilgi formu, “Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği” ve kontrol listesi açıklanmıştır.

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın örneklemine ilişkin detaylı bilgiler elde edebilmek amacıyla deney ve kontrol grubuna yönelik kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaşanılan yer, kardeş sayısı, doğum yeri, baba ve anne mesleği, baba ve anne öğrenim durumuna ilişkin soruların yanında araştırmanın bağımlı değişken ile ilgili olabileceği düşünülen ders saati dışında oyuna günlük ne kadar vakit ayırdıkları ve daha çok hangi oyunlara vakit ayırdıklarına ilişkin sorular yer almaktadır. Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve daha sonra uzman görüşü alınarak son hali verilmiştir. Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu EK-8’de sunulmuştur.

3.3.1.2. Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği

8-12 yaş aralığındaki öğrencilerin sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimini ölçmeyi amaçlayan SDAGO Ji, DuBois ve Flay (2013) tarafından geliştirilmiş, Bozgün ve Baytemir (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 4’lü likert tipli olarak geliştirilmiş olan ölçek “Hiç katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” seçeneklerini içermektedir. Ölçek “Olumlu Sosyal Davranış”, “Öz-Kontrol”, “Dürüstlük”, “Benlik Gelişimi”, “Okulda Saygı” ve “Evde Saygı” olmak üzere altı boyut ve 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan ise 112’dir.

SDAGO sosyal-duygusal gelişimin yanında ahlaki gelişimi de içermektedir. Araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal-duygusal gelişim düzeylerine etkisi amaçlandığı için ölçeğin ahlaki gelişim boyutu kullanılmamıştır. SDAGO’yu Türkçe’ye uyarlayan araştırmacılardan olan Bozgün (2021) tarafından gerçekleştirilen doktora tezinde, ölçeğin ahlaki gelişim ile ilgili boyutları kullanılmamış ve ölçek yalnızca “Sosyal-Duygusal Gelişim Ölçeği” olarak kullanılmıştır. Araştırmacı kullandığı yapının yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmalarını yapmış ve ölçeğin bu şekilde kullanılabilir olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmada da Bozgün (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya dayanarak olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutlarının bulunduğu “Sosyal-Duygusal Gelişim Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 14, en yüksek puan ise 56’dır. Bozgün (2021) yapmış olduğu çalışmada Cronbach alfa güvenirlik katsayısını ,79 olarak hesaplarken bu yapılan çalışmada Cronbach alfa güvenirlik katsayısını ,775 olarak belirlenmiştir Cronbach Alpha değeri ölçek çalışmalarında kabul görmesi için .70 ve üzerinde olması gerekmektedir (Seçer, 2013:179). Araştırmada kullanılan “Sosyal-Duygusal Gelişim Ölçeği” EK-7’de sunulmuştur.

3.3.1.3.Kontrol Listesi

Kontrol grubunda eğitsel oyunla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili uygulamaların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini gözlemlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ifadenin karşısında “Gerçekleşti” ve “Gerçekleşmedi” biçiminde ikili yanıt kategorisi oluşturulmuştur. Ayrıca her bir ifadenin karşısına “Açıklama” bölümü eklenmiştir. Alan uzmanı tarafından kontrol listesi ile ilgili değerlendirme yapılmış, alan uzmanının tavsiye ve görüşleri sonucunda kontrol listesi son haline getirilmiştir. Hazırlanan kontrol listesi 11 maddeden oluşmaktadır. Araştırmacının kontrol grubunda kontrol listesi aracılığıyla yapmış olduğu gözlemler deney grubundaki denel işlem süreci ile birlikte başlamış ve denel işlemin son bulmasıyla bitmiştir. Araştırmada kullanılan kontrol listesi EK-9’da sunulmuştur.

3.3.2. Pilot Uygulama Süreci

Araştırmada denel işleme geçilmeden önce “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında bulunan üç kazanıma yönelik pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada denel işlemde kullanılması planlanan etkinliklerin bir kısmı uygulanmış, süreç içerisinde ortaya çıkabilecek eksiklikler belirlenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Pilot uygulama sürecinde bazı eksiklikler görülmüştür. Bu eksiklikler; sınıf mevcudunun fazla olduğu sınıflarda uygulamada zorluklar yaşandığı, bazı öğrencilerin eğitsel oyunu anlamada sıkıntı yaşamaları ve bazı öğrencilerin arkadaşlarına uyum sağlayamamaları gibi eksiklikler ortaya çıkmıştır. Pilot uygulama denel işlemin gerçekleştirileceği okulun dışında başka bir ortaokuldaki 5. sınıfta gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanındaki kazanımlara yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve eğitsel oyunların yer aldığı ders planları hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planları eğitsel oyun ile ilgili bilgi sahibi olan alan uzmanı tarafından incelenmiş ve uzmanın yapmış olduğu değerlendirmeler sonucu ders planları son halini almıştır. Ders planında kullanılan öğretim materyalleri araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Pilot uygulamaya geçilmeden önce uygulama yapılacak okulun müdürü, okulun müdür yardımcısı ve 5.sınıflarda derse giren Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşülmüş ve gerekli uygulamalar için izin alınmıştır. Pilot uygulama süreci 28.02.2022 ile 14.03.2022 tarihleri arasında altı ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada hazırlanan ders planları Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından uygulanmış, araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Uygulamaya toplam 35 öğrenci katılmıştır. Pilot uygulamanın son bulmasıyla uygulamaları gerçekleştiren Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiş ve öğretmenin

fikirleri alınmıştır. Pilot uygulamada hazırlanan ders planlarını uygulamada bazı zorluklar ile karşılaşmıştır. Karşılaşılan zorluklar hakkında uygulamayı gerçekleştiren öğretmen tarafından bazı öneriler getirilmiştir. Öneriler şu şekildedir:

1. Dart oyununun sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda uygulanması daha doğru olacağını söylemiştir.
2. Dart oyununun daha çok soru havuzu oluşturulabilecek kazanımlarda uygulanması daha iyi olacağı söylemiştir.
3. Üret tartış oyununda sınıf mevcudu çok olduğu için sınıfta karışıklık oluşma ihtimali yüksek olacağını ve bu yüzden uygulamada zorlukların yaşanabileceğini söylemiştir.
4. Üret tartış oyununun başka bir kazanıma uygulanmasının zor olacağını söylemiştir.

Pilot uygulamada elde edilen deneyimler ve pilot uygulamada ders planlarını uygulayan Sosyal Bilgiler öğretmenin görüş ve önerileri doğrultusunda denel işlem süresince uygulanması amaçlanan ders planları yeniden gözden geçirilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.3.3. Denel İşlem Süreci

Denel işlem için ilk olarak EK-1’de yer alan Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu’ndan ve EK-2’de yer alan uygulama izinleri alınmıştır. Süreç için ilgili makamlardan iznin alınmasının ardından bir ilin bir ilçesinde bulunan bir ortaokulda 5.sınıflardan bir sınıf kontrol diğer sınıf ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada asıl uygulamanın bu okulda yapılmasının öğrencilerin SDAGO’dan aldıkları puanların yanı sıra, okul yönetiminin ve uygulamayı yapacak olan öğretmenin araştırmaya ilgili ve katılım isteğinde bulunması olmuştur.

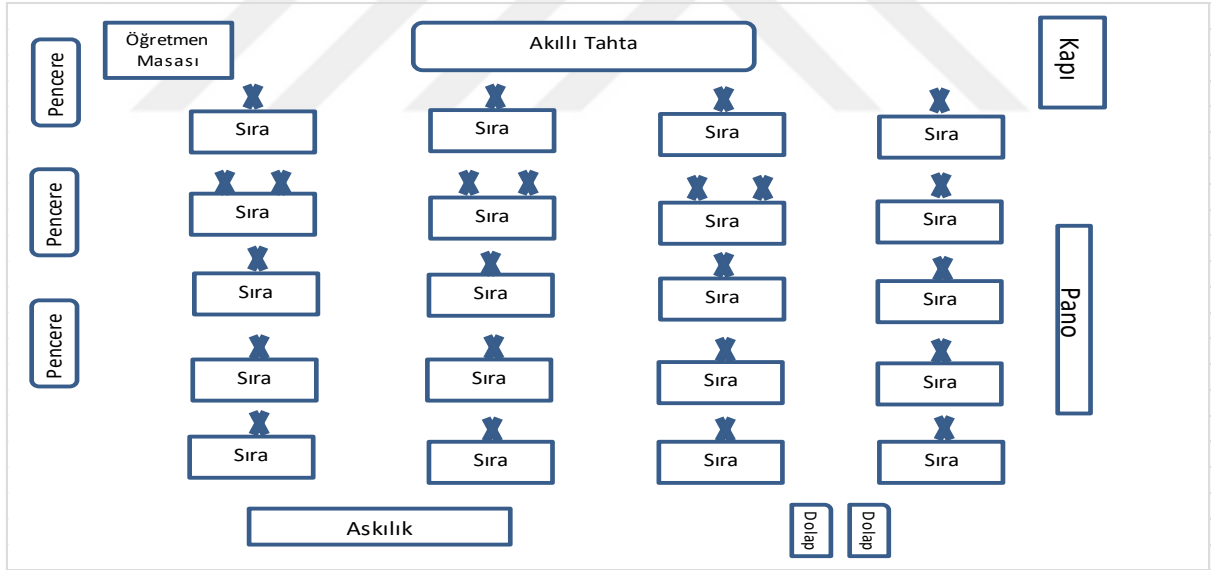
Denel işlemin gerçekleştirileceği deney grubu belirlendikten sonra ve denel işleme geçilmeden önce deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilerin velilerinden, öğrencilerinin araştırmaya katılımlarına ilişkin veli onam formu aracılığıyla yazılı izinleri alınmıştır. Veli onam formu örneği EK-4’te sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerden de aynı şekilde araştırmaya katılımlarına ilişkin öğrenci gönüllü katılım formları aracılığıyla yazılı izinleri alınmıştır. Öğrenci gönüllü katılım formu EK-5’te gösterilmiştir.

Denel işlem için araştırmanın bağımsız değişkeni olan eğitsel oyunlar ile ilgili araştırmacı tarafından ders planları hazırlanmış ve öğretmen tarafından deney grubunda uygulanmıştır. Her bir etkinlikten önce Sosyal Bilgiler öğretmenine ders planının uygulanmasına ilişkin bilgiler verilmiş ve dikkat edilmesi gereken hususlara ilişkin

açıklamalar yapılmıştır. Ön test puanlarının elde edilmesinin ardından araştırmanın amaçları doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları, Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından yalnızca deney grubunda uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan ders planları EK-10'da gösterilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise Sosyal Bilgiler öğretmeni rutin olarak yapmış olduğu planlamalar doğrultusunda uygulamalarını gerçekleştirmiştir.

Denel işlem 21.03.2022 ile 25.04.2022 tarihleri arasında Etkin Vatandaşlık öğrenme alanı süresince gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların ardından deney ve kontrol grubuna son test olarak tekrardan SDAGO uygulanmıştır.

Denel işlemin gerçekleştirildiği deney grubu sınıfında 1 adet öğretmen masası ve sandalyesi, 20 adet sıra, 1 adet akıllı tahta, 1 adet askılık, 1 adet pano, 2 adet sınıf dolabı bulunmaktadır. 17 sırada öğrenciler birer öğrenci olarak oturmakta ve diğer 3 sırada da ise öğrenciler ikişer öğrenci olarak oturmaktadır. Deney grubu sınıf planı şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 2. 1. Deney grubu sınıfı planı

Kontrol grubunun bulunduğu sınıfta ise 1 öğretmen masası ve sandalyesi, 20 adet sıra, 1 adet akıllı tahta, 2 adet askılık, 1 adet sınıf panosu, 1 adet sınıf dolabı bulunmaktadır. 17 sırada öğrenciler birer öğrenci olarak oturmakta ve diğer 3 sırada da ise öğrenciler ikişer öğrenci olarak oturmaktadır. Diğer yandan kontrol grubu için eğitsel oyunlar ile ilgili kontrol listesi hazırlanmış ve kontrol grubunda gözlemler

gerçekleştirilmiştir. Bu gözlemlerde kontrol grubunda eğitsel oyunun uygulanıp uygulanmadığına bakılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin tümü elektronik ortama aktararak JAMOVİ programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada deney işleme başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaçla öncelikle elde edilen ön test puanlarının normallik dağılımları değerlendirilmiştir. Çünkü işlemi gerçekleştirmeden önce ölçülmek istenen puanların normal bir dağılım göstermesi gerekmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu amaçla iki grubun ön test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olması normal dağılım için yeterli olarak görülmektedir (George ve Mallery, 2020; Uysal ve Kılıç, 2022). Araştırmada deney grubunun SDAGO'dan aldıkları ön test ve son test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra verilerin analizi için parametrik bir test olan bağımsız örneklem için t testi uygulanmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla hangi analizin gerçekleştirileceğini belirlemek için aynı şekilde öncelikle son test puanlarının normallik dağılımları değerlendirilmiştir. Bunun için veri setine ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Değerler incelendiğinde kontrol grubunun sosyal duygusal gelişim ile öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutlarına ilişkin aldığı son test puanlarının normal dağılımdan aşırı sapma gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun için kontrol grubundaki uç değerler veri setinden çıkarılmış ve sonuç olarak deney grubu ve kontrol grubunun son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Gerçekleştirilen bu işlem sonucunda kontrol grubunda 21 öğrenci kalmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra, deney ve kontrol grubunun son testleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) uygulanmıştır. ANCOVA etkisi sınanan bağımsız değişkenin dışında, bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan ve ortak değişken olarak adlandırılan farklı değişkenin ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlayan bir tekniktir (Büyüköztürk, 1998). Parametrik bir test olan tek yönlü ANCOVA'nın doğru bir şekilde uygulanabilmesi için deney ve kontrol gruplarının ilişkili (bağımlı) değişkene ait puanlarının normal bir şekilde dağılması, ilişkili (bağımlı)

ortak değişken arasında doğrusal ilişkinin bulunması, gruplarda bulunan regresyon eğrilerinin aynı olması ve ortalama puanları karşılaştırılan grupların ilişkisiz olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2014). Araştırmada tek yönlü ANCOVA'nın uygulanabilmesi için gerekli tüm varsayımların karşılanıp karşılanmadığı kontrol edilmiş ve varsayımların karşılandığı belirlendikten sonra tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Başka bir deyişle Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal-duygusal gelişimine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzenlenmiş son test puanları arasında tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Araştırmada ayrıca etki büyüklüğü de raporlaştırılmıştır. Araştırmanın etki büyüklüğünü belirlemek için kısmi η^2 değeri incelenmiştir.

Tüm bunlarla birlikte deney ve kontrol gruplarının kendi ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına da bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol gruplarının kendi ön test ve son test puanları arasında bağımlı örneklemeler için t testi uygulanmıştır.

Aynı zamanda Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği'nin alt boyutları olan olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutlarının veri analizi yapılmıştır. Sırasıyla olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutlarının normallik dağılımları incelenmiş, alt boyutlara ilişkin ön test puanları arasında bağımsız örneklemeler için t testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış ve öz kontrol alt boyutuna ilişkin son test puanları arasında ANCOVA, benlik gelişimi alt boyutuna ilişkin son test puanları arasında ise sınıf ve ön test puanlarına ilişkin regresyon eğrilerinin eşitliği varsayımının karşılanamamasından dolayı karma desenli (2x2) ANOVA uygulanmıştır. Ayrıca deney ve kontrol grubunun her bir alt boyutuna ilişkin kendi ön test ve son test puanları arasında da bağımlı örneklemeler için t testi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analizlere ilişkin varsayımların karşılandığına ilişkin bilgiler bulgularda sunulmuştur.

3.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı denel işlem boyunca uygulanan ders planlarını eğitsel oyuna göre hazırlamış ve dersin kazanımlarını göz önünde bulundurmuştur. Denel işlem boyunca deney grubu ve kontrol grubunda gözlemler yapan araştırmacı, sınıf içi düzenlere göre hareket etmiştir. Araştırmacı ders öncesi ve sonrasında öğrenciler ile konuşurken yapılan araştırmayı etkileyecek açıklamalardan uzak durmuştur.

Araştırmacı denel işlem sũrecinde eğitsel oyunlara gũre hazırlanan ders planlarını uygulayan Sosyal Bilgiler ȳğretmeni ile yũz yũze ve yazılı olarak iletişim halinde bulunmuştur. Araştırmacı dersler başlamadan ȳnce, ders aralarında ve dersin bitiminde sosyal bilgiler ȳğretmeni ile geręekleřtirilen ders ile ilgili gũrũř alişverişinde bulunmuştur.

Araştırmacı okul yȳnetimi ile iletişim halinde bulunmuş ve araştırmanın her bȳlũmũnde okul yȳnetimini bilgilendirmiştir. Araştırmacı yaptığı bũtũn ęalıřmaları resmi kurumdan izin almış ve katılımcılardan da yazılı bir şekilde onaylar olarak geręekleřtirmiřtir.

Araştırmacı ȳte yandan kontrol grubunda eğitsel oyunla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili uygulamaların geręekleřtirilip geręekleřtirilmedięini gȳzlemlemek amacıyla kontrol listesi kullanmıştır. Araştırmacı sınıfın en arka sırasında kontrol grubunun derslerini izlemiştir. Araştırmacı kontrol grubunun ders sũrecinde hiçbir şekilde mũdahalede bulunmamıştır. Araştırmacı kontrol grubunda dersin doğal ortamını bozacak davranışlardan uzak durmuştur.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular sunulmuştur. Araştırmada öncelikle denel işlemin ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisine ilişkin bulgulara, ardından sırasıyla olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutlarına etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının SDAGO'dan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Denel işlem başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının SDAGO aracılığıyla ön test puanları elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	44,8	3,09
Kontrol	21	45,7	2,33

Tablo 4.1 incelendiğinde deney grubunda bulunan 23 öğrencinin SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 44,8; puanların standart sapmasının 3,09 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan 21 öğrencinin ise SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 45,7; puanların standart sapmasının 2,33 olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmada denel işlem sonunda her iki grubun SDAGO aracılığıyla elde edilen son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için öncelikle deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Bu durumu görmek için deney ve kontrol gruplarının aldıkları puanlar arasında bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmadan önce elde edilen verilerin gerekli varsayımları karşılayıp karşılanmadığına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Ön test puanlarının normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-1,05	1,03
Kontrol	-0,11	-0,65

Tablo 4.2'de görüldüğü üzere deney grubunun ön test puanları sonucunda çarpıklık değerinin -1,05 ve basıklık değerinin 1,03 olduğu görülürken, kontrol grubunda ise ön test puanları sonucu çarpıklık değerinin -0,11 ve basıklık değerinin ise -0,65 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının normallik varsayımını karşıladığı göstermektedir.

Bunun ardından SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4. 3. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	X̄ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı X̄ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-1,12	42	0,268	0,932	0,831	-0,745	2,61

Tablo 4.3 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonucunda serbestlik derecesinin 42, istatistik değerinin -1,12 ve p değerinin 0,268 olduğu görülmüştür. Ayrıca ortalamalar arasında farkın 0,932; standart hatalar arasındaki farkın 0,831 olarak

hesaplandığı belirlenmiştir. Elde edilen bu değerler, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin SDAGO'dan aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermiştir ($F_{(1-42)} = -1,12; p > .05$). Buna göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal duygusal gelişim düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenebilmektedir. Başka bir ifadeyle, deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında gerçekleştirilen bağımsız örneklem için t testi sonucu incelendiğinde, iki grubun denel işlem için uygun olduğu görülmüştür.

4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının SDAGO'dan Aldıkları Son Test Puanları Arasında Uygulanan Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları

Denel işlem sonunda deney ve kontrol grubuna SDAGO tekrar uygulanarak son test puanları alınmıştır. Deney ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 4. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldığı son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	49,4	4,34
Kontrol	21	46,7	5,35

Tablo 4.4 incelendiğinde deney grubunda yer alan 23 öğrencinin SDAGO'dan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 49,4 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 4,34 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda ise yer alan 21 öğrencinin SDAGO'dan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 46,7 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 5,35 olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında, ön test puanlarını da göz önünde bulundurarak anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla tek yönlü Kovaryans Analizi (ANCOVA) uygulanmıştır. Tek yönlü ANCOVA uygulanmadan önce deney grubunun ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları ön test ve son test puanlarının tek yönlü ANCOVA için uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir. Öncelikle deney grubu ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları son test puanlarının normallik dağılımı incelenmiştir. Bunun için deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun

SDAGO'dan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.5' de verilmiştir.

Tablo 4. 5. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0,406	-0,976
Kontrol	-0,525	0,144

Tablo 4.5'de görüldüğü üzere deney grubunun son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,406 ve basıklık değerinin -0,976 olduğu, kontrol grubunun ise son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,525, basıklık değerinin ise 0,144 olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre grupların son test puanlarının normal dağılımdan aşırı sapma göstermemiş, verilerin tek yönlü ANCOVA için uygun olduğu belirlenmiştir.

Tek yönlü ANCOVA uygulanabilmesi için bir diğer varsayım varyansların homojenliğidir. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını görmek için Levene Homojenlik Testi yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları son test puanlarına ilişkin Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4. 6. Levene Homojenlik Testi sonucu

F	df1	df2	p
0,003	1	42	0,952

Tablo 4.6 incelendiğinde Levene Homojenlik Testi Sonucunun 0,5 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonuç grupların son test puanlarının varyanslarının homojen olduğu anlamına gelmektedir.

Veriler sonucunda elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA'nın uygunluğunu görebilmek için son olarak regresyon eğrilerinin eşitliği incelenmiştir. Araştırmada ortak değişkenin ve grup değişkeninin arasındaki etkileşime bakılmıştır. Diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları ön test puanları ile sınıf değişkeninin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları üzerinde sınıf değişkeni ile grupların öntest puanları arasındaki etkileşime ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4. 7. SınıfxÖntest etkileşimine ilişkin sonuçlar

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Genel Model	271,4	3	90,5	4,19	0,011
Sınıf	58,0	1	58	2,86	0,099
Ön test	164,1	1	164,1	8,08	0,007
SınıfxÖntest	49,2	1	49,2	2,42	0,127
Artık değerler	1034,5	40	24,6		

Tablo 4.7 incelendiğinde sınıf değişkeni ile sınıfların öntest puanları arasındaki etkileşimin .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{(1-40)}=2,42$; $p>.05$). Elde edilen sonuç gruplar içi regresyon doğrularının eğilimlerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir. Veriler sonucunda elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA için uygunluğunun ortaya çıkmasının ardından deney grubu ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları son test puanlarına ilişkin yapılan tek yönlü ANCOVA sonuçları Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4. 8. Deney ve kontrol gruplarının SDAGO'dan aldıkları son test puanlarına ilişkin uygulanan tek yönlü ANCOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Genel Model	241,2	2	120,5	4,90	0,012	
Sınıf	117	1	116,6	5,55	0,019	0,119
Ön test	124	1	124,4	5,92	0,019	0,126
Artık değerler	862	41	21,0			

Tablo 4.8'de görüldüğü gibi yapılan ANCOVA sonuçlarına göre, deney grubu ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir ($F_{(1-41)}=5,92$; $p<.05$). Elde edilen bu sonuç yapılan denel işlemin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Gerçekleştirilen araştırmada denel işlemin etki büyüklüğü de hesaplanmıştır. Yapılan araştırmada ortaya çıkartılan denel işlemin etki büyüklüğünü görebilmek için tek yönlü ANCOVA ile elde edilen kısmi η^2 değerinden faydalanılmıştır. Buna göre 0,01 ile

0,06 arasındaki kısmi η^2 değeri küçük, 0,06 ile 0,14 arasındaki η^2 değeri orta ve 0,14 ve üzerindeki η^2 değeri geniş etki büyüklüğüne işaret etmektedir (Cohen, 1988). Tablo 4.8 incelendiğinde tek yönlü ANCOVA'nın sonucunda ortaya çıkan kısmi η^2 değerinin ,126 olduğu görülmektedir. Bu sonuç ortaya çıkan kısmi η^2 değerine göre gerçekleştirilen denel işlemin hem anlamlı olduğunu ortaya koyarken hem de "geniş" bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen tüm bu sonuçlar eğitsel oyunlardan yararlanılarak gerçekleştirilen sosyal bilgiler dersinin ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimi üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Bunlarla birlikte araştırmada deney ve kontrol grubunun kendi ön test ve son test arasında anlamlı fark olup olmadığı da incelenmiştir. Bunun için her iki grubunun kendi ön test ve son test puanları arasında ilişkili gruplar için t testi uygulanmıştır.

4.3. Deney Grubunun SDAGO'dan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Tablo 4.2, Tablo 4.5 ve Tablo 4.6'ya bakıldığında deney grubunun SDAGO'dan aldığı ön test puanı ve son test puanının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Burada gerekli olan tüm varsayımların karşılanması sonucu deney grubundaki öğrencilerin SDAGO'dan aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Deney grubunun SDAGO'dan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4. 9. Deney grubunun SDAGO'dan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-4,73	22	<.001	-4,61	0,973	-6,63	-2,59

Tablo 4.9'a bakıldığında deney grubunun SDAGO'dan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonucunda F istatistiğinin -4,73; serbestlik derecesinin 22, ve p değerinin ,001'den küçük olduğu görülmüştür. Ayrıca ortalamalar arasındaki farkın -4,61, standart hatalar arasındaki farkın 0,973 olduğu belirlenmiştir. Yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin SDAGO'dan aldıkları ön test puanı ve son test puanı arasında .05 anlamlılık

düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(22)} = -4,73$; $p < 0.01$). Diğer bir deyişle deney grubundaki Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin sosyal duygusal gelişim düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. Kontrol Grubunun SDAGO'dan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Tablo 4.2, Tablo 4.5 ve Tablo 4.6'ya bakıldığında kontrol grubunun SDAGO'dan aldığı ön test puanı ve son test puanının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Burada gerekli olan tüm varsayımların karşılanması sonucu kontrol grubunun SDAGO'dan aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Kontrol grubunun SDAGO'dan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4. 10. Kontrol grubunun SDAGO'dan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-0,945	20	0,356	-0,952	1,01	-3,06	1,15

Tablo 4.10 göz önünde bulundurulduğunda kontrol grubunun SDAGO'dan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi neticesinde F istatistiğinin -0,945; serbestlik derecesinin 20, ve p değerinin ,356 olduğu görülmüştür. Ayrıca ortalamalar arasında 0,952, standart sapmalar arasındaki farkın 1,01 olduğu belirlenmiştir. Yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda kontrol grubunda yer alan öğrencilerin SDAGO'dan aldıkları ön test puanı ve son test puanı arasında .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($F_{(20)} = 0,356$; $p > .05$).

Yapılan bağımsız örneklem için t testi, ANCOVA ve ilişkili örneklem için t testi neticesinde yapılan denel işlemin istatistiksel olarak deney grubunun üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yapılan denel işlemin büyük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle, eğitsel oyunlar doğrultusunda uygulanan Sosyal Bilgiler dersinin, ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal gelişim düzeylerini

arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal duygusal gelişim düzeyleri üzerinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir etki yarattığı sonucuna varılmıştır.

Aynı zamanda araştırmanın amaçları doğrultusunda “Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği”nin alt boyunları olan olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi incelenmiş ve verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular sunulmuştur. Araştırmada sırasıyla olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutlarının gerçekleştirilen denel işleme ilişkin deney grubu ve kontrol grubunun SDAGO’dan aldıkları ön test puanları arasında uygulanan t testi sonuçlarına ve ardından deney grubu ve kontrol grubunun SDAGO’dan aldıkları son test puanlarının arasında uygulanan tek yönlü ANCOVA sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak deney grubunun SDAGO’dan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan t testi sonuçlarına ve kontrol grubunun SDAGO’dan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan t testi sonuçlarına ait bulgular sunulmuştur.

4.1.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Araştırmada sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisi de araştırılmıştır. Bunun için öncelikle deney ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutuna ilişkin ön test puanları ile ilgili betimsel istatistikler incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 4.1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	20,5	1,59
Kontrol	21	20,3	1,56

Tablo 4.1.1 incelendiğinde deney grubunda bulunan 23 öğrencinin olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 20,5; puanların standart sapmasının 1,59 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan 21 öğrencinin ise olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 20,3; puanların standart sapmasının 1,56 olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmada denel işlem sonunda her iki grubun olumlu sosyal davranış alt boyutunun son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için öncelikle deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Bu durumu görmek için deney ve kontrol gruplarının aldıkları puanlar arasında bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutunun ön test puanları arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmadan önce elde edilen verilerin gerekli varsayımları karşılayıp karşılanmadığına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutunun ön test puanlarının normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Olumlu sosyal davranış alt boyutundan ön test puanlarının normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0,06	0,39
Kontrol	0,08	0,72

Tablo 4.2.1 incelendiğinde deney grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutunun ön test puanlarının çarpıklık değerinin -0,06 ve basıklık değerinin 0,39 olduğu, kontrol grubunun ise olumlu sosyal davranış alt boyutunun ön test puanlarının çarpıklık değerinin 0,08 ve basıklık değerinin ise 0,72 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar deney ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutunun ön test puanlarının normallik varsayımını karşıladığı göstermiştir. T testi için varsayımın karşılandığı belirlendikten sonra deney ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarını arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış boyutuna ilişkin öntest puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.3.1’te verilmiştir.

Tablo 4. 3. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-0,305	42	0,762	-0,145	0,476	-1,11	0,815

Tablo 4.3.1 göz önünde bulundurulduğunda deney ve kontrol grubunun SDAGO'dan aldığı ön test puanları arasında uygulanan ilişkisiz örneklem için t testi neticesinde F istatistiğinin -0,305; serbestlik derecesinin 42 ve p değerinin ,762 olduğu görülmüştür. Ayrıca ortalamalar arasında 0,145; standart hatalar arasındaki farkın -1,11 olduğu belirlenmiştir. Yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda kontrol grubunda yer alan öğrencilerin SDAGO'dan aldıkları ön test puanı ve son test puanı arasında ,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($F_{(42)} = -0,305$ $p > .05$).

4.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasında Uygulanan Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları

Denel işlem sonunda deney ve kontrol grubuna SDAGO tekrar uygulanarak olumlu sosyal davranış alt boyutunun son test puanları alınmıştır. Deney ve kontrol grubunun SDAGO aracılığıyla olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	22,0	1,88
Kontrol	21	21,0	2,28

Tablo 4.4.1 incelendiğinde deney grubunda yer alan 23 öğrencinin olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 22,0 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 1,88 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda ise yer alan 21 öğrencinin olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 21,0 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 2,28 olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun elde edilen olumlu sosyal davranış alt boyutunun son test puanları arasında, olumlu sosyal davranış alt boyutunun ön test puanlarını da göz önünde bulundurarak anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Tek yönlü ANCOVA uygulanmadan önce deney grubunun ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarının tek yönlü ANCOVA için uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir. Öncelikle deney grubu ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının normallik dağılımı incelenmiştir. Bunun için grupların son test puanlarına ilişkin çarpıklık ile basıklık değerlerine bakılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.5.1' de verilmiştir.

Tablo 4. 5. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0,89	0,67
Kontrol	-0,61	-0,37

Tablo 4.5.1'de görüldüğü üzere deney grubunun son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,89 ve basıklık değerinin -0,67 olduğu, kontrol grubunun ise son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,61 ve basıklık değerinin ise -0,37 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuca göre deney ve kontrol grubunun son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği belirlenmiştir.

ANCOVA'nın bir diğer varsayımı ise deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliği varsayımdır. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını görmek için Levene Homojenlik Testi yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliğini tespit etmek için uygulanan Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 4.6.1'de verilmiştir.

Tablo 4. 6. 1. Levene Homojenlik Testi sonucu

F	df1	df2	p
1,35	1	42	0,252

Tablo 4.6.1 incelendiğinde Levene Homojenlik Testi Sonucunun 0,5 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonuç grupların son test puanları varyanslarının homojen olduğu anlamına gelmektedir.

Veriler sonucunda elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA'nın uygunluğunu görebilmek için son olarak regresyon eğrilerinin eşitliği incelenmiştir. Araştırmada ortak değişkenin ve grup değişkeninin arasındaki etkileşime bakılmıştır. Diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanları ile sınıf değişkeninin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları üzerinde Sınıf değişkeni ile grupların öntest puanları arasındaki etkileşime ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.7.1'de verilmiştir.

Tablo 4. 7. 1. SınıfÖntest etkileşimine ilişkin sonuçlar

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Genel Model	21,95	3	7,32	2,815	0,049
Sınıf	1,10	1	1,10	0,232	0,632
Ön test	18,88	1	18,88	3,967	0,53
SınıfÖntest	1,97	1	1,97	0,414	0,524
Artık değerler	199,91	42	4,76		

Tablo 4.7.1 incelendiğinde sınıf değişkeni ile sınıfların öntest puanları arasındaki etkileşimin .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{(1-42)} = 0,524$; $p > .05$). Ortaya çıkan bu sonuç gruplar içi regresyon eğrilerinin birbirine eşit olduğunu göstermektedir. Veriler sonucunda elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA için uygunluğunun belirlenmesinin ardından deney grubu ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin yapılan tek yönlü ANCOVA sonuçları Tablo 4.8.1'de verilmiştir.

Tablo 4. 8. 1. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin uygulanan tek yönlü ANCOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Genel Model	34,8	2	17,42	4,07	0,024	
Sınıf	17,5	1	17,51	3,73	0,06	0,079
Ön test	17,3	1	17,34	3,69	0,061	0,079
Artık değerler	159	41	3,88			

Tablo 4.8.1’de görüldüğü gibi yapılan ANCOVA sonuçlarına göre, deney grubu ve kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır ($F_{(1-41)}=3,69$; $p>.05$).

Gerçekleştirilen araştırmada denel işlemin etki büyüklüğü de hesaplanmıştır. Yapılan araştırmada ortaya çıkartılan denel işlemin etki büyüklüğünü görebilmek için tek yönlü ANCOVA ile elde edilen kısmi η^2 değerinden faydalanılmıştır. Tablo 4.8.1 incelendiğinde kısmi η^2 değerinin ,0,79 olduğu görülmektedir. Bu sonuç ortaya çıkan kısmi η^2 değerine göre “orta” etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen tüm bu sonuçlar eğitsel oyunlardan yararlanılarak gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler dersinin ortaokul öğrencilerinin olumlu sosyal davranış düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır.

Bunlarla birlikte araştırmada deney ve kontrol grubunun kendi ön test ve son test arasında anlamlı fark olup olmadığı da incelenmiştir. Bunun için her iki grubunun kendi ön test ve son test puanları arasında ilişkili gruplar için t testi uygulanmıştır.

4.3.1. Deney Grubunun Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Tablo 4.2.1, Tablo 4.5.1 ve Tablo 4.6.1’e bakıldığında deney grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Burada gerekli olan tüm varsayımların karşılanması sonucu deney grubundaki öğrencilerin olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Deney grubunun olumlu sosyal davranış

alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 4.9.1’de verilmiştir.

Tablo 4. 9. 1. Deney grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-3,88	22	<.001	-1,52	0,392	-2,33	-0,709

Tablo 4.9.1 incelendiğinde deney grubunun aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi neticesinde F istatistik değerinin -3,88, serbestlik derecesinin 22 ve p değerinin ,001 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasındaki fark 1,52; standart hataları arasındaki fark 0,392 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca %95 güven aralığı ortalama farkının alt sınırı -2,33, üst sınırı ise -0,709 olduğu görülmüştür. Yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin olumlu sosyal davranış alt boyutunun ön test puanı ve son test puanı arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(22)} = -3,88$; $p < 0.01$).

4.4.1. Kontrol Grubunun Olumlu Sosyal Davranış Alt Boyutundan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Tablo 4.2.1, Tablo 4.5.1 ve Tablo 4.6.1’e bakıldığında kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Burada gerekli olan tüm varsayımların karşılanması sonucu kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklem t testi yapılmıştır. Kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 4.10.1’de verilmiştir.

Tablo 4. 10. 1. Kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklemeler için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-1,30	20	0,20	-0,667	0,513	-1,74	0,404

Tablo 4.10.1 incelendiğinde kontrol grubunun olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklemeler için t testi neticesinde F istatistik değerinin -1,30; serbestlik derecesinin 20 ve p değerinin ,20 olduğu görülmüştür. Ön test ve son test puan ortalama arasındaki farkın 0,667; standart hataları arasındaki farkın 0,513 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca %95 güven aralığında puan ortalama farklarının alt sınırının -1,74; üst sınırının 0,404 olduğu görülmüştür. Yapılan ilişkili örneklemeler t testi sonucunda kontrol grubunda yer alan öğrencilerin olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanı ve son test puanı arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($F_{(20)} = -1,30$; $p > .05$).

4.1.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Araştırmada sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin öz kontrol düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bunun için öncelikle deney ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutuna ilişkin ön test puanları ile ilgili betimsel istatistikler incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 4.1.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	10,6	1,31
Kontrol	21	11,2	1,83

Tablo 4.1.2 incelendiğinde deney grubunda bulunan 23 öğrencinin öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 10,6; puanların standart sapmasının 1,31 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan 21 öğrencinin ise öz

kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 11,2; puanların standart sapmasının 1,83 olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmada denel işlem sonunda her iki grubun öz kontrol alt boyutunun son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için deney ve kontrol gruplarının aldıkları puanlar arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutunun ön test puanları arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmadan önce elde edilen verilerin gerekli varsayımları karşılayıp karşılanmadığına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutunun ön test puanlarının normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Öz kontrol alt boyutunun ön test puanlarının normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0,68	0,30
Kontrol	1,39	1,96

Tablo 4.2.2'de görüldüğü üzere deney grubunun öz kontrol alt boyutunun ön test puanları sonucunda çarpıklık değerinin -0,68 ve basıklık değerinin 0,30 olduğu görülürken, kontrol grubunda ise öz kontrol alt boyutunun ön test puanları sonucunun çarpıklık değerinin 1,39 ve basıklık değerinin ise 1,96 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara deney ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutunun ön test puanlarının normallik varsayımını karşıladığı göstermiştir.

Bunun ardından öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.3.2'de verilmiştir.

Tablo 4. 3. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-1,31	42	0,19	0,625	0,477	-0,337	1,590

Tablo 4.3.2 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında uygulanan ilişkisiz örneklem için t testi neticesinde F istatistik değerinin -1,31; serbestlik derecesinin 42 ve p değerinin ,19 olduğu görülmüştür. Ön test puan ortalamaları arasındaki farkın 0,625; standart hataları arasındaki farkın 0,477 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca %95 güven aralığında puan ortalama farklarının alt sınırının -0,337; üst sınırının 1,590 olduğu görülmüştür. Yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($F_{(42)} = -1,31; p > .05$). Bu bulgu deney ve kontrol gruplarının öz kontrol düzeylerinin birbirine yakın olduğu ve denel işleme başlamak için uygun olduğu göstermektedir.

4.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldıkları Son Test Puanları Arasında Uygulanan Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları

Denel işlem sonunda deney ve kontrol grubuna SDAGO tekrar uygulanarak öz kontrol alt boyutunun son test puanları alınmıştır. Deney ve kontrol grubunun SDAGO aracılığıyla öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 4. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	12,80	2,07
Kontrol	21	11,06	2,93

Tablo 4.4.2 incelendiğinde deney grubunda yer alan 23 öğrencinin öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 12,8 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 2,07 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda yer

alan 21 öğrencinin ise öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 11,06 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 2,93 olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun elde edilen öz kontrol alt boyutunun son test puanları arasında, öz kontrol alt boyutunun ön test puanlarını da göz önünde bulundurarak anlamlı bir farkın olup oluşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Bunun için öncelikle deney grubu ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının normallik dağılımı incelenmiştir. Bunun için deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.5.2' de verilmiştir.

Tablo 4. 5. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0,019	-1,355
Kontrol	-0,815	0,775

Tablo 4.5.2'de görüldüğü üzere deney grubunun son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,019 ve basıklık değerinin -1,355 olduğu, kontrol grubunun ise son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,019 ve basıklık değerinin ise 0,775 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği görülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını görmek için Levene Homojenlik Testi yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliğini tespit etmek için uygulanan Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 4.6.2'de verilmiştir.

Tablo 4. 6. 2. Levene Homojenlik Testi sonucu

F	df1	df2	p
0,256	1	42	0,616

Tablo 4.6.2 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin Levene Homojenlik Testi sonucunun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonuç deney grubu ve kontrol grubu son test puanları varyanslarının homojen olduğu anlamına gelmektedir.

Veriler sonucunda elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA'nın uygunluğunu görebilmek için son olarak regresyon eğrilerinin eşitliği incelenmiştir. Araştırmada ortak değişkenin ve grup değişkeninin arasındaki etkileşime bakılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları üzerinde sınıf değişkeni ile grupların öntest puanları arasındaki etkileşime ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.7.2'de verilmiştir.

Tablo 4. 7. 2. SınıfÖntest etkileşimine ilişkin sonuçlar

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Genel Model	23,33	3	7,78	1,981	0,132
Sınıf	8,67	1	8,67	1,416	0,241
Ön test	9,31	1	9,31	1,521	0,225
SınıfÖntest	5,35	1	5,35	0,875	0,355
Artık değerler	244,80	40	6,12		

Tablo 4.7.2 incelendiğinde sınıf değişkeni ile sınıfların öntest puanları arasındaki etkileşimin .05 seviyesinde anlamlı farkın olmadığı görülmektedir ($F_{(1-40)}=,875$; $p>.05$). Ortaya çıkan bu sonuç gruplar içi regresyon doğrularının eğilimlerinin eşit olduğunu göstermektedir. Veriler sonucunda elde edilen puanların tek yönlü ANCOVA için uygunluğunun ortaya çıkmasının ardından deney grubu ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin yapılan tek yönlü ANCOVA sonuçları Tablo 4.8.2'de verilmiştir.

Tablo 4. 8. 2. Deney ve kontrol gruplarının öz kontrol alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin uygulanan tek yönlü ANCOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Genel Model	37	2	18,49	2,54	0,091	
Sınıf	22,1	1	22,08	3,62	0,064	0,081
Ön test	14,9	1	14,91	2,44	0,126	0,056
Artık değerler	250,2	41	6,10			

Tablo 4.8.2’de görüldüğü gibi yapılan ANCOVA sonuçlarına göre, deney grubu ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır ($F_{(1-42)}=2,44$; $p>.05$).

Bunlarla birlikte araştırmada deney ve kontrol grubunun kendi ön test ve son test arasında anlamlı fark olup olmadığı da incelenmiştir. Bunun için her iki grubunun kendi ön test ve son test puanları arasında ilişkili gruplar için t testi uygulanmıştır.

4.3.2. Deney Grubunun Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Tablo 4.2.2, Tablo 4.5.2 ve Tablo 4.6.2’ye bakıldığında deney grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Burada gerekli olan tüm varsayımların karşılanması sonucu deney grubundaki öğrencilerin öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Deney grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 4.9.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 9. 2. Deney grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	ss farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-4,45	22	<.001	-2,22	0,499	-3,25	-1,18

Tablo 4.9.2 incelendiğinde deney grubunun aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi neticesinde F istatistik değerinin -4,45, serbestlik derecesinin 22 ve p değerinin ,001'den küçük olduğu görülmüştür. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark 2,22; standart hataları arasındaki fark 0,499 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca %95 güven aralığı ortalama farkının alt sınırı -3,25; üst sınırı ise -1,18 olduğu görülmüştür. Yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin öz kontrol alt boyutunun ön test puanı ve son test puanı arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F_{(22)} = -4,45; p < 0.01$).

4.4.2. Kontrol Grubunun Öz Kontrol Alt Boyutundan Aldığı Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Tablo 4.2.2, Tablo 4.5.2 ve Tablo 4.6.2'e bakıldığında kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanının normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği ve varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Burada gerekli olan tüm varsayımların karşılanması sonucu kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanlarının arasında ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 4.10.2'de verilmiştir.

Tablo 4. 10. 2. Kontrol grubunun öz kontrol alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	$\bar{X}$ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı $\bar{X}$ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
-0,608	20	0,550	-0,381	0,627	-1,69	0,926

Tablo 4.10.2 incelendiğinde kontrol grubunun aldığı ön test puanı ve son test puanı arasında uygulanan ilişkili örneklem için t testi neticesinde F istatistik değerinin -0,608; serbestlik derecesinin 20 ve p değerinin ,550 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasındaki fark 0,381; standart hataları arasındaki fark 0,627 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca %95 güven aralığı ortalama farkının alt sınırı -1,69; üst sınırı ise 0,926 olduğu görülmüştür. Yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öz kontrol alt boyutunun ön test puanı ve son test

puanı arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($F_{(20)} = -0,608$; $p > .05$).

4.1.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Benlik Gelişimi Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test Puanları Arasında Uygulanan T Testi Sonuçları

Araştırmada sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin benlik gelişimi düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bunun için öncelikle deney ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutuna ilişkin ön test puanları ile ilgili betimsel istatistikler incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 4.1.3'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldığı ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	13,7	1,01
Kontrol	21	14,2	1,17

Tablo 4.1.3 incelendiğinde deney grubunda bulunan 23 öğrencinin benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 13,7; puanların standart sapmasının 1,01 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda bulunan 21 öğrencinin ise benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının akademik ortalamasının 14,2; puanların standart sapmasının 1,17 olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmada denel işlem sonunda her iki grubun benlik gelişimi alt boyutunun ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun öz kontrol alt boyutunun ön test puanları arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmadan önce elde edilen verilerin gerekli varsayımları karşılayıp karşılanmadığına bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutunun ön test puanlarının normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Benlik gelişimi alt boyutunun ön test puanlarının normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.2.3'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0,292	-0,904
Kontrol	0,219	-0,696

Tablo 4.2.3'de görüldüğü üzere deney grubunun benlik gelişimi alt boyutunun ön test puanları sonucunda çarpıklık değerinin -0,292 ve basıklık değerinin -0,904 olduğu görülürken, kontrol grubunda ise benlik gelişimi alt boyutunun ön test puanları sonucunun çarpıklık değerinin 0,219 ve basıklık değerinin ise -0,696 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutunun ön test puanlarının normallik varsayımını karşıladığı belirlenmiştir. Bunun ardından deney ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında uygulanan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.3.3'de verilmiştir.

Tablo 4. 3. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test puanlarının arasında uygulanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları

F	Sd	p	X̄ Farkı	sh farkı	%95 Güven Aralığı X̄ Farkı	
					Alt sınır	Üst Sınır
1,38	42	0,176	0,451	0,328	-0,211	1,11

Tablo 4.3.3 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında uygulanan ilişkisiz örneklem için t testi neticesinde F istatistik değerinin -1,38; serbestlik derecesinin 42 ve p değerinin 0,176 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasındaki fark 0,451; standart hataları arasındaki fark 0,328 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca %95 güven aralığı ortalama farkının alt sınırı -0,211; üst sınırı ise 1,11 olduğu görülmüştür. Yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öz kontrol alt boyutunun ön test puanları arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($F_{(42)} = 1,38; p > .05$).

4.2.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Benlik Gelişimi Alt Boyutundan Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Uygulanan ANOVA Sonuçları

Denel işlem sonunda deney ve kontrol grubuna SDAGO tekrar uygulanarak benlik gelişimi alt boyutunun son test puanları alınmıştır. Deney ve kontrol grubunun SDAGO aracılığıyla benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.4.3'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 4. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının betimsel istatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss
Deney	23	14,6	1,44
Kontrol	21	14,1	1,58

Tablo 4.4.3 incelendiğinde deney grubunda yer alan 23 öğrencinin benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 14,6 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 1,44 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda ise yer alan 21 öğrencinin benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının akademik ortalamasının 14,1 olduğu görülürken puanların standart sapmasının 1,58 olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun elde edilen benlik gelişimi alt boyutunun son test puanları arasında, benlik gelişimi alt boyutunun ön test puanlarını da göz önünde bulundurarak anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığını ortaya çıkarmak karma desenli (2x2) ANOVA uygulanmıştır. Karma desenli ANOVA uygulanmadan önce deney grubunun ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarının analiz için uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir. Öncelikle deney grubu ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının normallik dağılımı incelenmiştir. Bunun için deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.5.3' de verilmiştir.

Tablo 4. 5. 3. Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-0,741	-0,809
Kontrol	-0,425	-0,908

Tablo 4.5.3'de görüldüğü üzere deney grubunun son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,741 ve basıklık değerinin -0,809 olduğu, kontrol grubunun ise son test puanlarının çarpıklık değerinin -0,425 ve basıklık değerinin ise -0,908 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarının normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği görülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığını görmek için Levene Homojenlik Testi yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun benlik gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliğini tespit etmek için uygulanan Levene Homojenlik Testi sonuçları Tablo 4.6.3'de verilmiştir.

Tablo 4. 6. 3. Levene Homojenlik Testi sonucu

F	df1	df2	p
1,07	1	42	0,306

Tablo 4.6.3 incelendiğinde Levene Homojenlik Testi Sonucunun 0,5 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonuç deney grubu ve kontrol grubu son test puanları varyanslarının homojen olduğu anlamına gelmektedir. Veriler sonucunda elde edilen puanların karma desenli ANOVA için uygunluğunu görebilmek için son olarak kovaryans matrislerinin yani ön test puanlarına ilişkin matrisin gruplar arasında eşit olması varsayımı kontrol edilmiştir. Ön test puanına ilişkin matrisin sınıflar arasında eşit olup olmadığını belirlemek için uygulanan Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi sonuçları Tablo 4.6.4'te verilmiştir.

Tablo 4. 6. 4. Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi Sonuçları

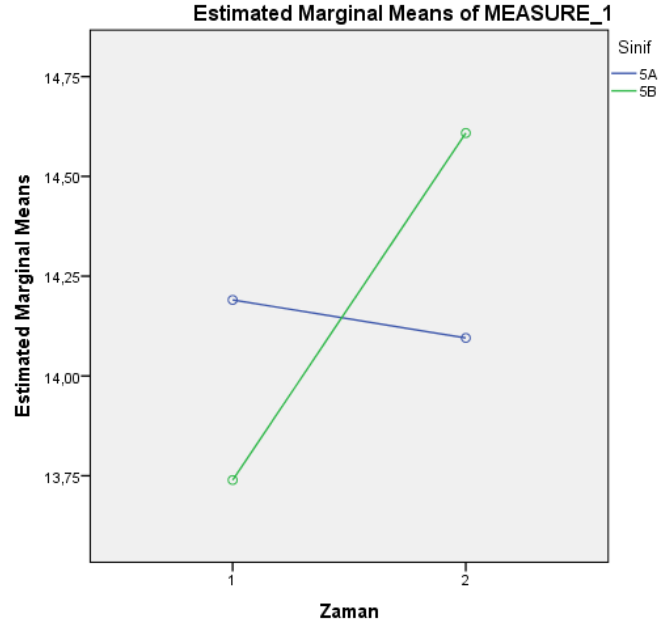
Box's M	F	df1	df2	p
4,994	1,579	3	444257,937	,192

Tablo 4.6.4 incelendiğinde Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi sonucunun .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>.05$). Bu sonuç ön test puanlarına ilişkin matrisin sınıflar arasında eşit olduğunu göstermektedir. Karma desenli ANOVA'nın uygulanabilmesi için gerekli tüm varsayımların karşılandığı belirlendikten sonra deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında karma desenli ANOVA uygulanmıştır. Karma desenli ANOVA sonuçları Tablo 4.6.5'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 6. 5. Karma Desenli ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi η^2
Sınıf	,021	1	,021	,009	,924	,000
Hata (Sınıf)	95,752	42	2,280			
Zaman	3,291	1	3,291	2,809	,101	,063
ZamanxSınıf	5,109	1	5,109	4,361	,043	,094
Hata (Zaman)	49,209	42	1,172			

Tablo 4.6.5 incelendiğinde farklı gruplarda olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin deney ve kontrol grubunun son test puanları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir ($F_{(1-42)} = 4,361$; $p<.05$). Başka bir deyişle zaman ve sınıf faktörlerinin birbiriyle etkileşimi işe koşulduğunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca kısmi η^2 değerinin ,094 olduğu hesaplanmıştır. Bu sonuca göre denel işlemin benlik gelişimi üzerinde orta etki büyüklüğüne sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonucu daha iyi anlamak için profil plotdan yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin profil plot Şekil 4.1'de gösterilmiştir.



Şekil 4. 1. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin Profil Plot

Şekil 4.1. incelendiğinde kontrol grubunun zaman içerisinde durağana yakın bir seyir izlediği görülürken, deney grubunun benlik gelişim düzeylerinin kayda değer artış gösterdiği görülmektedir. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin benlik gelişim düzeylerini anlamlı olarak arttırdığı belirlenmiştir.

V.BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle araştırmanın sonuçları sunulmuş ve araştırmanın sonuçları, alan yazındaki ilgili araştırmaların sonuçları ile tartışılmıştır. Sonrasında ise araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurularak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisinin incelendiği bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen deneysel uygulamaya 2021-2022 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde bir ortaokulun 5A ve 5B sınıflarında öğrenim gören öğrenciler katılmıştır. Araştırmaya deney grubu olarak belirlenen 5B sınıfından 23, kontrol grubu olarak belirlenen 5A sınıfından 21 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Bozgün (2021) tarafından geliştirilen “Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği”nin yanı sıra kişisel bilgi formu ve kontrol listesi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında deney grubunda “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı süresince dersler eğitsel oyunlardan yararlanarak, kontrol grubunda ise geleneksel olarak işlenmiştir. Bulgular denel işlem öncesi deney grubu ve kontrol grubuna uygulanan ön test ve denel işlem sonrasında deney grubu ve kontrol grubuna uygulanan son test puanlarının istatistiksel olarak analiz edilmesiyle ulaşılmıştır. Araştırmada aynı zamanda “Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği”nin alt boyutları olan olumlu sosyal davranış, öz kontrol ve benlik gelişimi alt boyutlarının da veri analizleri yapılmış ve alt boyutların bulgularına ulaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisinin incelendiği bu araştırmada deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Denel işlem sonunda Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanılarak öğretim yapılan deney grubundaki öğrenciler ile eğitsel oyunlardan yararlanılmadan

öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal duygusal gelişim ölçeğinden elde edilen son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Ayrıca gerçekleştirilen denel işlemin geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanılarak öğretim yapılan deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanları ve son test puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan eğitsel oyunlardan yararlanılmadan öğretim yapılan kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanı ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Tüm bu işlemler sonucunda araştırmada elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanılarak işlenen derslerin ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimlerine olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Aydoğdu ve Ulaş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulgular her ne kadar okul öncesi eğitim alanında gerçekleştirilmiş olsa da araştırmacının bu sonucunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Aydoğdu ve Ulaş (2017) araştırmalarında bütünleştirilmiş kukla ve drama etkinliklerinin okul öncesine devam eden çocukların sosyal duygusal gelişimine etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sezici ve Yiğit (2019) de gerçekleştirdikleri araştırmada çocukların oyun davranışları ile sosyal duygusal uyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda çocukların sosyal oyun davranışları arttıkça sosyal duygusal uyumlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Yatmaz, Gökçe, Çok, Erdoğan ve Avaroğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da geleneksel çocuk oyunlarının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal duygusal gelişimine etkisi olduğu belirlenmiştir. Sönmez (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da oyun destek programının dezavantajlı olarak nitelendirilen 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimlerine olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Arıtürk (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ebeveynlerin dış mekânda oyun oynamanın çocukların sosyal duygusal gelişimini destekleyeceğini düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Oyunların yalnızca küçük yaş değil, yaşlıların da sosyal duygusal gelişimine etki ettiğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Araştırmacının bu sonucu ve alanyazındaki araştırma sonuçları eğitimde oyunlardan yararlanmanın bireylerin sosyal duygusal gelişimine olumlu etkileri olduğunu göstermektedir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisi de araştırılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda gerçekleştirilen denel işlemin kontrol ve deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Ancak deney grubunun kendi ön test ve

son test puanları arasında uygulanan t testi sonuçları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Diğer yandan kontrol grubunun kendi ön test ve son test sonuçları arasında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya (2014) okul öncesi çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisini incelemişler ve sosyal oyun davranışlarının oyun düzeyi arttıkça olumlu sosyal davranış düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bunların yanında birçok araştırma prososyal video oyunlarının bile öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine olumlu etkisinin olduğu göstermektedir (Anderson vd. 2010; Gentile vd. , 2009; Greitemeyer ve Oswald, 2010; Greitemeyer ve Mügge, 2014; Saleem, Anderson ve Gentile, 2012; Wiegman ve van Schie, 1998). Araştırmada deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmamasına karşın deney grubunun kendi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Alan yazındaki ilgili araştırmalar da oyunların bireylerin olumlu sosyal davranışlarına olumlu etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin olumlu sosyal davranış gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin öz kontrol düzeylerine etkisi de araştırılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda gerçekleştirilen denel işlemin kontrol ve deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Ancak deney grubunun kendi ön test ve son test puanları arasında uygulanan t testi sonuçları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Diğer yandan kontrol grubunun kendi ön test ve son test sonuçları arasında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma sonucunun Eldar vd. (2006) yapmış olduğu araştırmanın bulgusu ile örtüşmediği görülmüştür. Eldar vd., (2006) tasarladıkları “Meydan Mısınız” oyunun öğrencilerin öz kontrol ve sosyal becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin öz kontrol becerilerinin gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilmektedir.

Son olarak araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin benlik gelişimi düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin benlik gelişimi düzeyine olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Aksoy ve Bursa (2020) yapmış oldukları çalışmada ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ile benlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemişler ve bilgisayar oyun bağımlılığı ve benlik gelişimi arasında

negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Orman ve Arıcak (2019) yapmış oldukları araştırmada aşırı dijital oyun oynama davranışlarının anne tutumu ve benlik kontrolüne etkisini incelemişler ve aşırı dijital oyun oynayan grup ile kontrol grubu öğrencilerinin benlik kontrolü puanları arasında kontrol grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaların sonuçlarından hareketle sanal dünyada oynanan video oyunlarının öğrencilerin benlik gelişimine olumsuz katkısının olduğu, ancak öğrencilerin gerçek yaşamda birbirleriyle etkileşime girerek oynadıkları oyunların benlik gelişimlerini desteklediği söylenebilir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin fiziksel olarak birbirleri ile etkileşime girmeye olanak sağlayan eğitsel oyunların öğrencilerin benlik gelişimine olumlu etkisi olduğu söylenebilmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Geliştirilen öneriler şu şekildedir:

- Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini arttırmak için eğitsel oyunlardan yararlanabilirler.
- Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin benlik gelişimlerini desteklemek için eğitsel oyunlardan yararlanabilirler.
- Sosyal Bilgiler dersi kapsamında eğitsel oyunlar ile ilgili farklı sınıf düzeylerinde ve öğrenme alanlarında da çalışmalar yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde kullanılabilecek farklı bağımsız değişkenlerin öğrencilerin sosyal duygusal gelişimleri üzerinde etkisi araştırılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan faydalanmanın farklı bağımlı değişkenler üzerinde etkisi araştırılabilir.
- Araştırmacılar Sosyal Bilgiler ve sosyal duygusal gelişim ile ilgili deneysel, olgubilim ve eylem araştırması gibi farklı desenlerde araştırma yapabilirler.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 60-66 aylık çocukların sosyal duygusal öğrenme becerileri ile erken öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akkuş, Z., ve Aslan, H. (2013). Sosyal bilgiler dersinde oyunlarla kavram öğretimi. *International Journal of Social Science Research*, 2(2), 61-77.
- Aksoy, A. B., ve Bursa, G. Y. (2020). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 200-226.
- Aksoy, Ö. N. (2020). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin incelenmesi. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 576-590.
- Altınbulak, D., Serap, E., ve Cemal, A. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların erişiyeye ve kalıcılığa etkisi, *HAYEF Journal of Education*, 3(2), 35-51.
- Altunay, D. (2004). *Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişisine ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altunel, S. (2022) *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlar yoluyla kök değerlerin kazandırılması: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., Rothstein, H. & Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and western countries: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136(2), 151.
- Arıcı, H. (1998). *Okullarda beden eğitimi*. Ankara: Yardımcı Ofset Yayıncılık.
- Arıkan Fidan, N. (2020). Sosyal-duygusal öğrenme programı ile desteklenen eğitsel oyunların üniversite öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerine etkisi. *Social Sciences Studies Journal*, 6(54), 195-203.
- Arıtürk, S. (2022). *3-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişiminde dış mekânda oyun fırsatlarının önemine ilişkin ebeveyn görüşleri*. Yayınlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Ashdown, D. M. & Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being, and academic achievement of young children? *Early Childhood Education Journal*, 39(6), 397-405.
- Aydoğdu, F., ve Ulaş, A. H. (2017). Bütünleştirilmiş kukla ve drama etkinliklerinin okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal gelişimlerine. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (59), 346-354.
- Aygün, H. E., ve Taşkın, Ç. Ş. (2017). 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(3), 430-454.
- Bayram, H. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin İncelenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 10(19), 236-258.
- Bayram, Y. T. ve Çalışkan, H. (2019). Sosyal bilgiler dersinde kullanılan oyunlaştırılmış yaratıcı etkinlikler: Bir eylem araştırması. *Journal of Individual Differences in Education*, 1(1), 30-49.
- Bierman Weitzman C.C., Edmonds, D., Davagnino, J., & Briggs-Gowan, M. (2011). The association between parent worry and young children's social-emotional functioning. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 32(9), 660-667.
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Heinrichs, B. S., Domitrovich, C. E., Gest, S. D., Welsh, J. A. & Gill, S. (2014). Effects of Head Start REDI on children's outcomes 1 year later in different kindergarten contexts. *Child Development*, 85(1), 140-159.
- Bilgili, A.S. (2013). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. A. S. Bilgili(ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (ss. 4-25) içinde. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bilsoy, E. (1992). *İngilizce öğretiminde dilbilgisel doğruluk ve iletişimsel etkiliği arttırmak için önerilen oyunlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bozgün, K. (2021). *İlkokul öğrencilerinin okuma-yazma motivasyonunda sosyal-duygusal gelişim, azim ve okulda öznel iyi oluşun rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Bozgün, K., ve Baytemir, K. (2019). Sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim ölçeğinin (SDAGO) Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 14(1), 139-156.

- Büyüköztürk, Ş. (1998). Kovaryans analizi (Varyans analizi ile karşılaştırmalı bir inceleme). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 31(1), 91-105.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analiz kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler, öntest-sontest, kontrol grubu desen ve veri analiz kitabı* (1. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Candan, K., ve Yalçın, A. F. (2018). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 9(16), 319-348.
- Carlo, G. ve Randall, B. A. (2001). Are all prosocial behavior equal? A socioecological developmental conception of prosocial behavior. *Advances in Psychology Research*, 2, 151-170.
- CASEL [Collaborative For Academic, Social, and Emotional Learning]. (2019). What is the social and emotional learning (SEL)? 11.03.2022 tarihinde <http://www.casel.org/basics/definition.php>_adresinden edinilmiştir.
- Chen, C. (2003). A constructivist approach to teaching: Implications in teaching computer networking implications in teaching computer networking. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 21(2), 17.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. A. Aypay (çev. ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cohen, J. (1999). Social and emotional learning past and present: a psychoeducational dialogue. J. Cohen (Ed.) *Educating minds and hearts* içinde. New York and London: Teachers College Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2014). Basics, definition. What is the social and emotional learning (SEL)? 18.04.2022 tarihinde <http://www.casel.org/basics/definition.php>_adresinden edinilmiştir.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL] (2013). 2013 CASEL GUIDE: Effective social and emotional programs preschool and primary school edition.

<http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a220de4b00a92c90436ba/1382687245993/2013-casel-guide.pdf>.

- Coşkun, H. (2012). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Coşkun, H., Akarsu, B., ve Kariper, İ. A. (2012). Bilim öyküleri içeren eğitsel oyunların fen ve teknoloji dersindeki öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 93-109.
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu (Tuzla örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelebi, V. (2008). S. Kierkegaard ve J.P. Sartre'in varoluşçuluk anlayışlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Demirel, Ö. Seferoğlu, S.S. ve Yağcı, E. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirkaya, H. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler programında içerik ve kazandırılacak beceriler. A. Tanrıöğen (ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 77- 117) içinde. İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Denham, S. A., Bassett, H.H., Mincic, M., Kalb, S., Way, E., Wyatt, T., & Segal, Y. (2012b). Social-emotional learning profiles of preschoolers' early school success: A person- centered approach. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 178-189.
- Devlin-Scherer, R., & Sardone, N. B. (2010). Digital simulation games for social studies classrooms. *The Clearing House*, 83(4), 138-144.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 17-52) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Durualp, E. (2014). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (26), 13-25.
- Duyan, V., Gülden, Ç., ve Gelbal, S. (2012). Öz-denetim ölçeği ödö: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Journal of Society & Social Work*, 23(1).

- Eisenberg, N. (1983). The socialization and development of empathy and prosocial behavior. *USA: Arizona State University*.
- Ekici, M., Öztürk, F., ve Adalar, H. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının zekâ oyunlarına ilişkin görüşleri. "*Researcher: Social Science Studies*" 5(4), 489-502.
- Eldar, E., Morris, D., DaCosta, R., & Wolf, T. (2006). "Are you square?" A game for developing self-control and social skills. *Strategies*, 19(4), 17-21.
- Elias, M. J. (2003). Academic and social-emotional learning: Educational practices series, booklet# 11. Geneva, Switzerland: *International Academy of Education (IAE) and the International Bureau of Education (IBE), UNESCO*. 15.05.2022 tarihinde <http://www.ibe.unesco.org/en/document/academic-and-social-emotional-learning-educational-practices-11> adresinden edinilmiştir.
- Elias, M. J. (2009). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Educational Policy*, 23(6), 831-846.
- Elias, M.J. & Mocer, D.C. (2012). Developing social and emotional aspects of learning: the American experience, *Research Papers in Education*, 27(4), 423-434.
- Erkan, A. (2019). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyun ve dijital oyun öğretiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Ertürk, M., ve Şahin, G. (2019). Second life oyununun sosyal bilgiler öğretiminde deneyimsel öğrenmeye yönelik bir model olarak kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 434-459.
- Gentile, D. A., Anderson, C. A., Yukawa, S., Ihori, N., Saleem, M., Ming, L. K., Shibuya, A., Liau, A. K., Khoo, A., Bushman, B. J., Huesmann, L. R. & Sakamoto, A. (2009). The effects of prosocial video games on prosocial behaviors: International evidence from correlational, longitudinal, and experimental studies. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(6), 752-763.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge, England.
- Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of social relationships*. New York: Bantam Books.
- Gökçe, N., Erdoğan, B. M., Kızıl Yatmaz, A., Avaroğlu, N. ve Çok, Y. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının covid-19 salgın süreci ve etkilerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 101-113.

- Greitemeyer, T., & Mgge, D. O. (2014). Video games do affect social outcomes: A meta-analytic review of the effects of violent and prosocial video game play. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(5), 578-589.
- Greitemeyer, T., & Osswald, S. (2010). Effects of prosocial video games on prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(2), 211.
- Güler, (2011). 6. sınıf fen ve teknoloji dersindeki hücre ve organelleri' konusunun eēitsel oyun yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eēitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gündüz, Yusuf (2001). *Çocuēunuzun başarısı elinizdedir*. İzmir: Tibyan Yayıncılık.
- Gürcan, A., zhan, S., ve Uslu, R. (2008). Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Mdrlē, Ankara*, 1, 50.
- Gürer, B, ve Arslan, N. (2017) Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde eēitsel oyun yöntemi ile öğretimin ğrenci başarısına ve derse tutumuna etkisi. *Deēerler Eēitimi Dergisi*, 15(34), 87-127.
- Gürses, A., Yalçın, M. ve Doēar, Ç. (2003). Fen sınıflarında öğretmenin yeri. *MEB Eēitim Kültür Sanayi Dergisi*, 57, 5-15.
- Gwee, S., Chee, Y., & Tan, E. (2010). Game play time and learning outcomes of boys and girls in a social studies mobile game-based learning curriculum. In M. Montebello, V. Camilleri, & A. Dingli (eds.), *Proceedings of the 9th International Conference on Mobile Learning* (pp.16-23). Valletta, Malta: University of Malta
- Hamilton, D. (1998). *Curriculum History*, Victoria: Deakin University Press.
- Harlacher, J. E., & Merrell, K. W. (2010). Social and emotional learning as a universal level of student support: Evaluating the follow-up effect of strong kids on social and emotional outcomes. *Journal of Applied School Psychology*, 26(3), 212-229.
- Hazar, Z. ve Altun, M. (2018). Eēitsel Oyunlara Yönelik ğretmen Görüşleri ve Yeterliliklerinin İncelenmesi. *CB Beden Eēitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 52-72.
- Ine, Z. F. (2021). Developing a geo-game application for global connections in social studies teaching: Gezgin case. *Romanian Review of Geographical Education*, 10(1), 36-55.
- İzgar, G. (2020). Eēitsel oyunların öğrencilerin deēer kazanımlarına etkisi: Bir durum alışması. *Deēerler Eēitimi Dergisi*, 18(40), 207-241.

- İşçi, T., ve Yeşiltaş, E. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminde dijital oyun geliştirme yazılımı kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının buna ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 260-284.
- Jančič, P., & Hus, V. (2018). Teaching social studies with games. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 8(2), 68-79.
- Jersild, A. T. (1979) *Çocuk Psikolojisi*. (çev. Gülseren Günçe). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ji, P., DuBois, D. L., & Flay, B. R. (2013). Social-emotional and character development scale. *Journal of Research in Character Education*, 9(2), 121-147.
- Kabakçı, Ö.F. ve Owen, F. K.(2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(157), 152-166.
- Kağıtçıbaşı, C. (2002). Kültürel bağlamda bir aile değişimi modeli. *Psikoloji ve kültürde çevrimiçi okumalar*, 6 (3). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1059>
- Karadeniz, O. ve Er, H. (2021). Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi. O. Karadeniz ve H. Er (ed.). *Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyun kullanımı* (ss 1-28) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Karakoç Demirkaya, S. (2021). Oyun terapisi. F. Bal (ed.). *Klinik psikolojide kullanılan psikoterapi yöntemleri* (ss. 487-488) içinde. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, H. (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyun kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Kısakürek, A. (1987). Sosyal bilgiler öğretiminin niteliği, amaçları ve kapsamı. E. Sözer (Ed.). *Özel öğretim yöntemleri: Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 1-12). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Kızıltaş, E., Ertör, E. ve Karademir, A. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal ve duygusal gelişim alanına yer verme düzeyi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 8(1), 247-257.
- Kim, Y. H. (2020). Analysis of the educational effects of gamification social studies lesson in elementary school using game for education. *Journal of Korea Game Society*, 20(5), 21-30.
- Klibeard, H. M. (2002). *Changing course: American curriculum reform in the 20th century*, New York: Teachers College Press.
- Koç, V. (2020). Beden eğitiminde eğitsel oyunlar. *Çocuk Hakları ve Eğitimi Dergisi*, 1(1), 68-79.

- Kop, Y. ve Tuncel, G. (2010). Türkiye'de sosyal bilgiler/bilimler öğretimi alanlarında bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler üzerine analitik bir çalışma (1987-2005). *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(5), 91-112.
- Küçükahmet, L. (2011). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Magnacca, S. (2013). Game-based learning in the social studies classroom. *Instructional Technology Education Specialist Research Papers*, 7. 10.05.2022 tarihinde <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/edu-papers/7> adresinden edinilmiştir.
- McCormick, M. P., Cappella, E., O'Connor, E. E. & McClowry, S. G. (2015). Social-emotional learning and academic achievement: Using causal methods to explore classroom-level mechanisms. *AERA Open*, 1(3), 1-26.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). Research in education: evidence-based inquiry, myeducation lab series. *Pearson*, Upper Saddle River, New Jersey.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. London: The University Of Chicago Press.
- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Michaelis, J. U. & Garcia, J. (1996). *Social studies for children: a guide to basic instruction*. New Jersey: Prentice Hall.
- Miller, P. A., Bernzweig, J., Eisenberg, N., ve Fabes, R. A. (1991). *The development and socialization of prosocial behavior*. In R. A. Hinde, ve J. Groebel (Eds.), Cambridge: Cambridge University Press.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973) Resmi Gazete. Yayımlı Tarihi. 24.06.1973. Sayısı: 14574. Numarası: 1739 Kanunu, M. E. T. (1973). Resmi gazete. Yayımlı Tarihi, 24, 1973.
- Muraven, M. & Baumeister, R. F. (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle? *Psychological Bulletin*, 126(2), 247-259.
- Mutlu, Ü. (2020). *Saldırganlık Düzeyi ve Zorbalık Arasındaki İlişkide Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Düzenleyici Rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- NCSS (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington: NCSS.
- Nicolson, D. F. & Williams, G.M.C. (1975). *Word games for the teaching of reading*. Pitman.

- Norris, J. A. (2003). Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory into Practice*, 42(4), 313-318.
- Nurhaniyah, B., Soetjipto, B. E., & Hanurawan, F. (2015). The Implementation of collaborative learning model" find someone who and flashcard game" to enhance social studies learning motivation for the fifth grade students. *Journal of Education and Practice*, 6(17), 166-171.
- Ogelman, H. G., ve Sarıkaya, H. E. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(3), 301-321.
- Oktay, A. (1987). Okul öncesi dönemde çocuğun temel uğraşı oyun. *Pembe Bağcık Dergisi*, 4, 8-10.
- Orman, N. K., ve Arıca, O. T. (2019). Aşırı dijital oyun oynama davranışında anne tutumu ve benlik kontrolünün etkisi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 1 (Özel Sayı 1), 40-42.
- Ozankaya, Ö. (2007). *Toplumbilim* (11. baskı). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T. ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 566-589.
- Özen, G., Timurkaan, S., Güllü, M., Timurkaan, H. S., Meriç, F., Uğraş, S., ve Çoban, D.Ç. (2012). *Eğitsel oyunlar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Öztürk, C. (2006). "Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış", *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Editör: Cemil Öztürk), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (ed.). *Sosyal Bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi* (s. 2-30) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., ve Deveci H. (2016). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (ed.). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (s. 1-40) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pasi, R. J. (2001). *Higher expectations promoting social emotional learning and academic achievement in your school*. New York: Teacher College Press.
- Pehlivan, H. (1997) *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rahayu, G. D. S., & Arga, H. S. P. (2019, August). Influence of VBA-Based Monopoly Game in Microsoft Excel as Teaching Material on Primary School Students' Cross-

- Cultural Competence in Social Studies Learning. In *Elementary School Forum (Mimbar Sekolah Dasar)* 6(2), 147-149.
- Rosenbaum, M. (1980). A schedule for assessing self-control behaviors: Preliminary findings. *Behavior therapy*, 11(1), 109-121.
- Safran. M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (ed.) *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (ss. 2-19) içinde. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Saleem, M., Anderson, C. A., & Gentile, D. A. (2012). Effects of prosocial, neutral, and violent video games on children's helpful and hurtful behaviors. *Aggressive Behavior*, 38(4), 281-287.
- Santrock, J. W. (2018). *Life-span development* (17th ed.). New York: McGraw-Hill Education.
- Seçer, İ. (2013). SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma. *Güvenirlilik ve Geçerlik* (ss.217-219) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sel, R. (1985). *Oyunlar rondlar*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sever, R., Aydın, M., ve Koçoğlu, E. (2018). *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi*. E. Sezici, M. Aydın ve E. Koçoğlu (ed.). *eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi* (ss.163-180) içinde. Ankara : Pegem Akademi.
- Sezici, E., ve Yiğit, D. (2019). Okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri, oyun davranışları ve sosyal duygusal uyumu arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Hemşirelik Akademik Araştırma Dergisi*, 5(3), 178-187.
- Slavin, R. E. (2015). *Educational psychology: Theory and practice* (10th ed.). Boston: Pearson Education.
- Sönmez, A. (2013). *60-72 aylık dezavantajlı çocuklar için hazırlanan ilköğretime hazırlık oyun destek programının çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler kapsamında sosyal bilimlerin yeri ve önemi. G. Can, Ş. Yaşar ve E. Sözer (ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 3-13) içinde. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Ş. Yaşar (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 41-55) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. (2008). Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Ş. Yaşar (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 41-55) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, E. (2009). "Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri", 27.06.2022 tarihinde <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/2295/unite02.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Spring, J. (2005). *The American school: 1642-2004*, New York: Mc Graw Hill, Sixth Edition.
- Strommen, E. F., & Lincoln, B. (1992). Constructivism, technology, and the future of classroom learning. *Education and Urban Society*, 24(4), 466-476.
- Sutton-Smith, B. (1971), *Child's Play*, John Wiley & Sons Inc, New York- London-Sydney-Toronto.
- Şahin, M., Göğebakan-Yıldız, D., ve Duman, R. (2011). Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi tezleri üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 96-121.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F. & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271-324.
- Torun, F., ve Duran, H. (2011). Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 418-448.
- Tosuncuoğlu, İ. (2013). İngilizce kelimelerin oyunlarla öğretilmesi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 140-146.
- Totan, T., ve Kabakçı, Ö. F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 575-600.
- Tuççe, İ., ve Yeşiltaş, E. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminde dijital oyun geliştirme yazılımı kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının buna ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 260-284.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(37), 136-152.

- Uşaklı, H. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul öğrencilerine sosyal duygusal öğrenme becerilerini tanıtmalarına ilişkin görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 19-31.
- Uygun, K., Akkeyik, U., ve Öztürk, C. (2018). Eğitsel oyunların sosyal bilgiler öğretimine etkisi etkinlik örneği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 3(2), 75-92.
- Uysal, İ. ve Kılıç, A. F. (2022). Normal dağılım ikilemi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 220-248.
- Varışoğlu, B., Şeref, İ., Gedik, M. ve Yılmaz, İ. (2013). Türkçe dersinde uygulanan eğitsel oyunlara yönelik tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 1059-1080.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Walter, O. (2009). Role reversal approach in movement education: Promoting conceptualization abilities. *International Journal of Learning*, 16(9), 433-449.
- Wang, N., Wilhite, S.C., Wyatt, J. Young, T. & Bloemker, G. (2012). Impact of a College freshman social and emotional learning curriculum on student learning out-comes: An exploratory study. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 9(2), 8.
- Weitzman, C. C., Edmonds, D., Davagnino, J., & Briggs-Gowan, M. (2011). The association between parent worry and young children's social-emotional functioning. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 32(9), 660-667.
- Wiegman, O., & van Schie, E. G. (1998). Video game playing and its relations with aggressive and prosocial behaviour. *British Journal of Social Psychology*, 37(3), 367-378.
- Wiles, J. & Bondi, J. (1993). *Curriculum development. A guide to practice*. New York: Mcmillan Publishing Company.
- Yatmaz, A. K., Gökçe, N., Çok, Y., Erdoğan, B. M., ve Avaroğlu, N. (2021). Geleneksel oyunların 3-6 yaş çocukların sosyal-duygusal gelişimleri üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 28-39.
- Yeşilkaya, İ. (2013). *7. sınıf sosyal bilgiler dersi" zaman içinde bilim" ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Araz, H. (2016). Dolaşım sistemi konusunda eğitsel oyun yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ve fen öğrenimi

motivasyonu üzerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 20-32.

Yıldız, S., Boz, İ. T., ve Yıldırım, B. (2012). Kişilik tipi ile olumlu sosyal davranış arasındaki ilişki: Marmara üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(1), 215-233.

Yılmaz Abalı, B. (2019). *Dinleme becerisi ve sosyal duygusal öğrenme becerisi arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Zins, J. E., Payton, J. W., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2007). Social and emotional learning for successful school performance. G. Matthews, M. Zeidner & R. D. Roberts (ed.). *In The science of emotional intelligence: Knowns and unknowns* (ss. 376-395). Oxford University Press.



EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzni

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU
---	---

Ek-2

Araştırmanın Başlığı	: “Sosyal bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisi”
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	15.12.2021
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	03.01.2022
Karar tarihi	03.01.2022

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır.
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

(Başkan)
Doç. Dr. Songül KEÇECİ
KURT

(Üye-Bşk Yardımcısı)
Dr. Öğr. Üyesi Fatih CAN

(Üye- Raportör)
Dr. Öğr. Üyesi Melike BAŞ

(Üye)
Doç.Dr. Üyesi Kürşat EFE

(Üye)
Doç.Dr. Üyesi Davut AĞBAL

(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa YILDIZ

Ek 2. MEB İzni



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-47613789-44-45895507
Konu : Tez Çalışması Kapsamında
Araştırma/Anket İzni

17.03.2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Amasya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 24/12/2021 tarih ve E-47526769-302.08.01-62146 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) Sayılı Genelgesi.

İlgi yazı (a) ile; Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı 218006014 numaralı öğrencisi Sadettin Ebrar BALCI tarafından uygulanması planlanan "*Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Eğitsel Oyunların Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Gelişimine Etkisi*" konulu tez çalışması kapsamında, Dr. Öğr. Üyesi Önder ERYILMAZ'ın danışmanlığında, Müdürlüğümüze bağlı Suluova ilçede bulunan Şehit Mustafa Bilgili Ortaokulu, Şehit Ercan Kurt Ortaokulu, Mehmet Bilgili Ortaokulu, Atatürk Ortaokulu, Gazi Ortaokulu, Suluova İmam Hatip Ortaokulu 5. sınıf öğrencilerine, belirtilen anketi uygulayabilmek için izin talep edilmektedir.

Bu bağlamda; söz konusu talebin, ilgi (b) 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelge (Araştırma Uygulama İzinleri) de belirtilen hususlar doğrultusunda ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve insan hakları alanındaki uluslararası sözleşmeler başta olmak üzere 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve politika belgelerine uygun, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması ve gönüllülük esasına göre araştırma yapılması, araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 (otuz) gün içinde izin alınan kuruma ulaştırılması, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Alpaslan KANAR
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hızırpaşa Mah. İstasyon Cad. No: 72 Merkez/AMASYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Ahmet D.DURMUŞ

Telefon No : (0358) 212 29 93/2041

Unvan : Memur

E-Posta: argo05@meb.gov.tr

İnternet Adresi: Faks: (0358) 218 50 31

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7c77- 337b- 3479- 9505- d2ce kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Bu çalışma, sosyal bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisi başlıklı bir araştırma çalışmasıdır. Ortaokul sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal duygusal gelişimi üzerindeki etkisini incelemek amacını taşımaktadır. Çalışma, Sadettin Ebrar BALCI tarafından yürütülmektedir. Sonuçlarının ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine ışık tutacağı beklenmektedir.

- Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir.
- Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, deneysel araştırma yapılarak öğrencilerinizden veriler toplanacaktır. Bu doğrultuda öğrencileriniz deneysel araştırma öncesinde ve sonrasında "Sosyal-Duygusal Gelişim Ölçeği/Anketi" dolduracaktır. Öğrencilerden elde edilen veriler sonrasında analiz edilerek raporlaştırılacaktır.
- Her hafta hazırlanacak olan günlük ders planı size sunulacaktır.
- Araştırma öğrencileriniz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır.
- Veri toplama sürecinde size ve öğrencilerinize rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de öğrencilerinizin katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istedikleri zamanda ayrılabilirlerdir.
- Araştırma kapsamında öğrencilerden toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacaktır.
- Öğrencilerden toplanan veriler yalnızca araştırma için kullanılacak iki harici bellek ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Öğretmen gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Bu bilgileri okuyup bu araştırmaya gönüllü olarak katılmanızı ve size verdiğimiz güvenceye dayanarak bu formu imzalamanızı rica ediyoruz. Sormak istediğiniz herhangi bir durumla ilgili bizimle her zaman iletişime geçebilirsiniz. Araştırma sonucu hakkında bilgi almak için iletişim bilgilerimizden bize ulaşabilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığınız için çok teşekkür ederiz.

Araştırmacı Adı: Sadettin Ebrar BALCI

Eposta: sdtn.051@gmail.com

Cep Tel: 05434008251

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı :

İmza :

Tarih :/.../20....

Ek 4. Veli Onay Formu

Sayın Veli,

Bu çalışma, sosyal bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisi başlıklı bir araştırma çalışmasıdır. Ortaokul sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal duygusal gelişimi üzerindeki etkisini incelemek amacını taşımaktadır. Çalışma, Sadettin Ebrar BALCI tarafından yürütülmektedir. Sonuçlarının ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine ışık tutacağı beklenmektedir.

- Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir.
- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, deneysel araştırma yapılarak öğrencinizden veriler toplanacaktır. Bu doğrultuda öğrenciniz deneysel araştırma öncesinde ve sonrasında "Sosyal- Duygusal Gelişim Ölçeği/Anketi" dolduracaktır. Öğrencilerden elde edilen veriler sonrasında analiz edilerek raporlaştırılacaktır.
- İsminizi yazmak zorunda değilsiniz. Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler yalnızca araştırma için kullanılacak iki harici bellek ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
- Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Bu bilgileri okuyup bu araştırmaya gönüllü olarak katılmanızı ve size verdiğimiz güvenceye dayanarak bu formu imzalamanızı rica ediyoruz. Sormak istediğiniz herhangi bir durumla ilgili bizimle her zaman iletişime geçebilirsiniz. Araştırma sonucu hakkında bilgi almak için iletişim bilgilerimizden bize ulaşabilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığınız için çok teşekkür ederiz.

Araştırmacı Adı: Sadettin Ebrar BALCI
Eposta: sdtn.051@gmail.com
Cep Tel: 05434008251

Velisi bulunduğum sınıf öğrencisi
yapılacak olan isimli
çalışmaya katılmasına izin veriyorum.

Tarih :/...../....

Katılımcı Öğrenci Ad-Soyad:

İmza:

Öğrenci Velisi Ad-Soyad:

Tel:

İmza :

Ek 5. Öğrenci Katılım Formu

Değerli Öğrenci

Bu çalışma, sosyal bilgiler dersinde uygulanan eğitsel oyunların ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine etkisi başlıklı bir araştırma çalışmasıdır. Ortaokul sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal duygusal gelişimi üzerindeki etkisini incelemek amacını taşımaktadır. Çalışma, Sadettin Ebrar BALCI tarafından yürütülmektedir. Sonuçlarının ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimine ışık tutacağı beklenmektedir.

- Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir.
- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, deneysel araştırma yapılarak öğrencinizden veriler toplanacaktır. Bu doğrultuda öğrenciniz deneysel araştırma öncesinde ve sonrasında "Sosyal- Duygusal Gelişim Ölçeği/Anketi" dolduracaktır. Öğrencilerden elde edilen veriler sonrasında analiz edilerek raporlaştırılacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler yalnızca araştırma için kullanılacak iki harici bellek ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
- Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Bu bilgileri okuyup bu araştırmaya gönüllü olarak katılmanızı ve size verdiğimiz güvenceye dayanarak bu formu imzalamanızı rica ediyoruz. Sormak istediğiniz herhangi bir durumla ilgili bizimle her zaman iletişime geçebilirsiniz. Araştırma sonucu hakkında bilgi almak için iletişim bilgilerimizden bize ulaşabilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığınız için çok teşekkür ederiz.

Araştırmacı Adı: Sadettin Ebrar BALCI
Eposta: sdtn.051@gmail.com
Cep Tel: 05434008251

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı :
İmza :
Tarih :...../.../20....

Ek 6. Ölçek İzni

Ölçek kullanma izni

Gelen Kutusu



Sadettin Ebrar BALCI Dün

Alıcılar: kayhan.bozgun@... ▾



Hocam iyi akşamlar. Adım Sadettin Ebrar Balcı. Amasya Üniversitesinde Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Şuan tez aşamasındayım. "Ortaokul sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal duygusal gelişim üzerine etkisi" adlı tez konusu üzerinde çalışıyorum. İzniniz olursa tezimde geliştirmiş olduğunuz "Sosyal- Duygusal Gelişim Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Bu konuda geri dönütünüzü bekliyorum. İyi çalışmalar diliyorum. Saygılarımla



kayhan bozgun 09:31

Alıcılar: ben ▾



Merhaba,
Ölçeği kullanabilirsin. Başarılar dilerim

Kimden: "Sadettin Ebrar BALCI"<sdtn.051@gmail.com>**Kime:** "kayhan bozgun"<kayhan.bozgun@amasya.edu.tr>**Gönderilenler:** 24 Kasım Çarşamba 2021

18:04:12

Konu: Ölçek kullanma izni

Ek 7. Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği

Aşağıdaki ifadeleri okurken sizin için en uygun seçeneğin karşısını (X) şeklinde işaretleyiniz. (1)Hiç katılmıyorum, (2)Katılmıyorum, (3)Katılıyorum ve (4)Tamamen Katılıyorum anlamına gelmektedir. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Arkadaşlarımla güzel güzel oynarım.	1	2	3	4
2. Daha iyi bir insan olmaya çalışırım.	1	2	3	4
3. Kuyruğa (sıraya) girdiğimizde sıramın gelmesini sabırla beklerim.	1	2	3	4
4. Arkadaşlarım için iyi olan şeyleri yaparım.	1	2	3	4
5. Bir şeyi başarana kadar denemeye devam ederim.	1	2	3	4
6. Arkadaşlarımla tartıştığım zaman sakin olurum.	1	2	3	4
7. Bana nasıl davranılmasından hoşlanıyorsam, arkadaşlarıma da öyle davranırım.	1	2	3	4
8. Kendim için hedefler belirlerim (Örneğin:Gelecek için planlar yaparım).	1	2	3	4
9. Beni kimse görmediğinde bile kurallara uyarım.	1	2	3	4
10. Benden farklı olan (diğer sınıflardaki) çocuklara karşı iyi davranırım.	1	2	3	4
11. Olabileceğim kadar iyi biri olmaya çalışırım.	1	2	3	4
12. Arkadaşlarım üzgün olduğunda onları neşelendirmeye çalışırım.	1	2	3	4
13. Benimle dalga geçen veya komik isim (lakap) söyleyenlere aldırış etmem.	1	2	3	4
14. Ben iyi bir arkadaşım.	1	2	3	4

Ek 8. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet: Kız () Erkek ()

Doğduğunuz Yer:.....

Yaşadığınız Yer: Köy () İlçe () İl ()

Kardeş Sayısı (Kendiniz Hariç):.....

Annenizin Mesleği:.....

Babanızın Mesleği:.....

Anne Öğrenim Durumu

Okuma Yazma Bilmiyor ()

İlköğretim ()

Lise ()

Üniversite ()

Baba Öğrenim Durumu

Okuma Yazma Bilmiyor ()

İlköğretim ()

Lise ()

Üniversite ()

Ders saati dışında oyuna günlük ne kadar vakit ayırıyorsunuz?

() 1 Saatten az () 1-3 Saat () 3-5 Saat () 5 Saatten fazla

Daha çok hangi oyunlara vakit ayırıyorsunuz?

() Zeka Oyunları () Spor Oyunları () Bilgisayar Oyunları () Diğer
(.....)

Ek 9. Kontrol Listesi

	Gözlenen Etkinlikler	Gerçekleşti	Gerçekleşmedi	Açıklama
1.	Uygulanacak eğitsel oyun için öğretmenin gerekli materyalleri sınıfa getirmesi.			
2.	Öğretmenin uygulanacak olan eğitsel oyunu sınıfa açıklaması.			
3.	Öğrencilerin eğitsel oyun hakkında sorular sorması.			
4.	Öğretmenin derste eğitsel oyundan yararlanması.			
5.	Uygulanacak eğitsel oyunda öğretmenin öğrencilerin tamamını oyuna dâhil etmesi.			
6.	Öğretmenin eğitsel oyunun uygulanabilirliği ile ilgili oyun sırasında notlar tutması.			
7.	Öğretmenin eğitsel oyunu planlanan şekilde sınıfta uygulayabilmesi.			
8.	Öğrencilerin eğitsel oyun sonrası sorular sorması.			
9.	Öğretmen ve öğrencilerin uygulanan eğitsel oyunun başka hangi kazanımda uygulanabilir olduğuna ilişkin fikir üretmeleri.			
10.	Uygulanan eğitsel oyunun sınıf içerisinde değerlendirilmesi.			
11.	Uygulanan eğitsel oyun sonrası öğretmenin değerlendirme yapması.			

Ek 10. Ders Planları

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Sınıf: 5. Sınıf

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Topluma Hizmet Edenler

Süre: 40+40 dakika

Kazanım: 5.6.1. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.

Temel Beceriler: Bu ders kapsamında öğrencilerin iletişim, girişimcilik, iş birliği gibi öğrenci becerileri gelişecek.

Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri: Anlatım, soru-cevap, tartışma, eğitsel oyun

Araç-gereç ve Kaynaklar: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, Kartonlar, A4 kâğıdı.

B. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

Dikkat çekme: Öğretmen getirdiği hizmet kartlarıyla ile öğrencilerin dikkatini çeker.

Güdüleme: “Öğretmen “Aranızda hastane, karakol ya da mahkemeye giden var mı? Okula ne için geliriz? Biçiminde sorular sorarak öğrencileri derse güdüler”

Gözden geçirme: Öğretmen öğrencilere “Bugünkü öğreneceğimiz konu sizin iş birliği yaparak topluma hizmet sağlayan kurumları yakından tanımamıza katkı sağlayacak” der.

Derse geçiş: Öğretmen, akıllı tahtayı açarak derse geçiş yapar.

Geliştirme

- Öğretmen ders kitabından ve akıllı tahtadan yararlanarak öğrencilere konuyu aktarır.
- Öğretmen, örnek olaydan yararlanarak konuyu destekler.
- Öğretmen, örnek olay sonrasında Yaz Senaryoyu Kazan Oyunu oyununu öğrencilere anlatır.
- Sınıf en az 3 gruba ayrılır.
- Öğretmen her gruba bir hizmet kartı seçtirir.

- Kartlarını alan gruplara 7- 10 dakika bir süre verilerek kartları doğrultusunda hikâye ya da senaryo oluşturmaları istenir.
- Taş kâğıt makas oyunuyla kimin oyuna başlayacağı belirlenir.
- Oyuna ilk başlayan grubun sözcüsü tahtaya çıkar ve hazırladıkları hikâyeyi sınıfta anlatır.
- Diğer grup üyeleri bu hikâyelere 1 ila 10 arasında bir puan verir.
- Verilen puanlar tahtaya not edilir ve diğer gruplara sıra geçer.
- Tüm gruplar hikâyelerini anlattıktan sonra en fazla puanı alan grup oyunu kazanır.

C. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Özet

Öğretmen derste konuşulan konulara hızlı bir şekilde toparlayarak dersi özetler.

Değerlendirme

Öğretmen dersin sonunda öğrencilere hazırlamış olduğu çalışma kâğıdını verir.

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Sınıf: 5. Sınıf

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Yaşadığımız Yerde Yönetim

Süre: 40+40 dakika

Kazanım: 5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar.

Temel Beceriler: Bu ders kapsamında öğrencilerin, iletişim, girişimcilik ve iş birliği gibi öğrenci becerileri gelişecek.

Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri: Anlatım, soru-cevap, tartışma, eğitsel oyun

Araç-gereç ve Kaynaklar: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, A4 kâğıdı.

B. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

Dikkat çekme: Öğretmen sınıfa getirdiği resimler ile öğrencilerin dikkatini çeker.

Güdüleme: “Öğretmen öğrencilere aranızda valilik ya da kaymakamlığa giden oldu mu? Hiç bir muhtarla tanıştınız mı? Biçiminde sorular sorarak öğrencileri derse güdüler.”

Gözden geçirme: Öğretmen öğrencilere yüksek sesle “Bugünkü öğreneceğimiz konu sizin iş birliği yaparak yaşadığımız yerdeki yönetim birimlerini daha yakından tanımamıza katkı sağlayacak” der.

Derse geçiş: Öğretmen, akıllı tahtayı açarak derse geçiş yapar.

Geliştirme

- Öğretmen ders kitabından ve akıllı tahtadan yararlanarak öğrencilere konuyu aktarır
- Öğretmen, örnek olaydan yararlanarak konuyu destekler.
- Öğretmen, öğrencilerden yanıtları aldıktan sonra oynatacağı Yaz Görevi Tahmin Et Yönetimi oyununu öğrencilere anlatır.
- Öğretmen sınıfı dört gruba ayırır.
- Her gruba gizli olacak şekilde yönetim gruplarının kartları dağıtır.
- Kartları alan gruplara 10 dakika süre verilir.
- Grup üyeleri kartta yer alan yönetim gruplarının görevlerini yazar.

- Her gruptan birer sözcü seçilir.
- Sözcüler yazdıkları yönetim gruplarının görevlerini sınıfa anlatır.
- Diğer grupta yer alan öğrenciler anlatılan yönetim grubunun ne olduğunu bilmeye çalışır.
- Oyun bu şekilde gruplarında anlatmasıyla devam eder.

C. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Özet

Öğretmen derste oynanan eğitsel oyunun sonunda konuyu hızlı bir şekilde toparlayarak dersi özetler.

Değerlendirme

Öğretmen dersin sonunda konuyla ilgili öğrencilerden yönetim grup kartlarının birbirleriyle ilişkili olanlarını eşleştirmelerini ister.

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Sınıf: 5. Sınıf

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Temel Haklarımız

Süre: 40+40 dakika

Kazanım: 5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.

Temel Beceriler: Bu ders kapsamında öğrencilerin, iletişim, girişimcilik ve iş birliği gibi öğrenci becerileri gelişecek.

Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri: Anlatım, soru-cevap, tartışma, eğitsel oyun

Araç-gereç ve Kaynaklar: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, A4 kâğıdı.

B. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

Dikkat çekme: Öğretmen sınıfa getirdiği gazete haberleri ile öğrencilerin dikkatini çeker.

Güdüleme: “Öğretmen öğrencilere temel hak ve özgürlük deyince aklınıza neler geliyor? Anayasamızda yer alan temel haklarımız nelerdir? Biçiminde sorular sorarak öğrencileri derse güdüler.”

Gözden geçirme: Öğretmen öğrencilere yüksek sesle “Bugünkü öğreneceğimiz konu sizin Anayasamızda yer alan temel haklarımızı daha yakından tanımamıza katkı sağlayacak” der.

Derse geçiş: Öğretmen, akıllı tahtayı açarak derse geçiş yapar.

Geliştirme

- Öğretmen ders kitabından ve akıllı tahtadan yararlanarak öğrencilere konuyu aktarır
- Öğretmen, örnek olaydan yararlanarak konuyu destekler.
- Öğretmen, örnek olay sonrasında Benim Hakkım oyununu öğrencilere anlatır.
- Öğretmen sınıf listesinden rastgele 5 kişiyi jüri olarak belirler.
- Ardından öğretmen sınıfı dört gruba ayırır.
- Öğretmen her gruba birer temel hak verir.
- Her gruba 15 dakikalık süre verilir.

- Grup üyelerinden öğretmenin verdiği temel hakkın ihlal edildiği bir olay örgüsünün, durumun oluşturması istenir.
- Temel hakkın ihlal edildiği olay örgüsünü oluşturan öğrenciler sınıf içerisinde oluşturdukları senaryoyu jüri üyelerine sunarlar.
- Jüri çeşitli kıstaslar(ilginçlik, güncellik vb.) baz alarak puanlamayı yapmaktadır.
- Jüri verdikleri puanları kartonlara yazar ve en çok puanı alan grup birinci olur.

C. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Özet

Öğretmen derste oynanan eğitsel oyunun sonunda konuyu hızlı bir şekilde toparlayarak dersi özetler.

Değerlendirme

Öğretmen dersin sonunda konuyla ilgili öğrencilere temel haklar ile ilgili çalışma kâğıdını verir.

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Sınıf: 5. Sınıf

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Bizi Biz Yapan Semboller

Süre: 40+40 dakika

Kazanım: 5.6.4. Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklâl Marşına değer verir.

Temel Beceriler: Bu ders kapsamında öğrencilerin, iletişim, karar verme ve iş birliği gibi öğrenci becerileri gelişecek.

Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri: Anlatım, soru-cevap, tartışma, eğitsel oyun

Araç-gereç ve Kaynaklar: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, Soru Kâğıtları.

B. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

Dikkat çekme: Öğretmen sınıfa getirdiği gazete haberleri ile öğrencilerin dikkatini çeker.

Güdüleme: “Öğretmen öğrencilere İstiklâl Marşı’mızın yazılış hikâyesini biliyor musunuz? Bağımsızlık sembollerimiz nelerdir? Biçiminde sorular sorarak öğrencileri derse güdüler.”

Gözden geçirme: Öğretmen öğrencilere “Bugünkü öğreneceğimiz konu sizin bizi biz yapan sembollerimizi daha yakından tanımamıza katkı sağlayacak” der.

Derse geçiş: Öğretmen, akıllı tahtayı açarak derse geçiş yapar.

Geliştirme

- Öğretmen ders kitabından ve akıllı tahtadan yararlanarak öğrencilere konuyu aktarır
- Öğretmen, örnek olaydan yararlanarak konuyu destekler.
- Öğretmen, öğrencilerden yanıtları aldıktan sonra oynatacağı Deve-Cüce oyununu öğrencilere anlatır.
- Öğretmen sınıfı iki gruba ayırır.
- Öğretmen öğrencilere sorular yönelir.
- Sorunun cevabı doğru ise ayağa kalkmalarını sorunun cevabı yanlış ise oturmalarını ister.

- Öğretmenin sorduğu sorular sonucunda yanlış hareket eden öğrenciler elenir.
- Gruplarda en son kalan öğrenciler finale yükselir.
- A ve B grubunda finale çıkan öğrencilere öğretmen beşer soru yöneltir.
- Soruları en hızlı ve doğru cevaplayan öğrenci bir puan alır.
- Beş soru sonucunda en çok doğru cevabı veren öğrenci oyunun kazananı olur.

C. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Özet

Öğretmen derste oynanan eğitsel oyunun sonunda konuyu hızlı bir şekilde toparlayarak dersi özetler.

Değerlendirme

Öğretmen dersin sonunda konuyla ilgili öğrencilere bizi biz yapan semboller ile ilgili çalışma kâğıdını verir.

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Sınıf: 5. Sınıf

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Bizi Biz Yapan Semboller

Süre: 40+40 dakika

Kazanım: 5.6.4. Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden Bayrağımıza ve İstiklâl Marşına değer verir.

Temel Beceriler: Bu ders kapsamında öğrencilerin, iletişim, karar verme ve iş birliği gibi öğrenci becerileri gelişecek.

Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri: Anlatım, soru-cevap, tartışma, eğitsel oyun

Araç-gereç ve Kaynaklar: Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, Soru Kâğıtları, Top, Telefon, Soru Kesesi.

B. ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Giriş

Dikkat çekme: Öğretmen sınıfa getirdiği gazete haberleri ile öğrencilerin dikkatini çeker.

Güdüleme: “Öğretmen öğrencilere İstiklal Marşı’mızın yazılış hikâyesini biliyor musunuz? Bağımsızlık sembollerimiz nelerdir? Biçiminde sorular sorarak öğrencileri derse güdüler.”

Gözden geçirme: Öğretmen öğrencilere “Bugünkü öğreneceğimiz konu sizin bizi biz yapan sembollerimizi daha yakından tanımamıza katkı sağlayacak” der.

Derse geçiş: Öğretmen, akıllı tahtayı açarak derse geçiş yapar.

Geliştirme

- Öğretmen ders kitabından ve akıllı tahtadan yararlanarak öğrencilere konuyu aktarır
- Öğretmen, örnek olaydan yararlanarak konuyu destekler.
- Öğretmen, öğrencilerden yanıtları aldıktan sonra oynatacağı Müzik Dursun Sen Söyle oyununu öğrencilere anlatır.
- Öğretmen sınıfı dört gruba ayırır.
- Öğretmen sınıfa getirdiği farklı renklerdeki topları gruptan birer öğrenciye verir.
- Öğretmen sınıfta bir müzik açar.

- Ardından öğrencilerden müzik devam ederken topının grup arkadaşları arasından elden ele verilmesini söyler.
- Öğretmen müziği durdurduğu an elinde top kalan öğrenciler tahtaya çıkar ve soru kesesinden birer soru çeker.
- Öğrencilerin soru kesesinden çektiği soruları 10 sn. içerisinde cevaplandırılması gerekmektedir.
- Soruları doğru cevaplayan oyuncular grubuna 5 puan kazandırır.
- Yanlış cevap veren öğrenciler ise puan alamazlar.
- Müzik bitene kadar oyun bu şekilde devam eder.
- Süreç sonunda en çok puanı elde eden grup oyunun kazananı olur.

C. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Özet

Öğretmen derste oynanan eğitsel oyunun sonunda konuyu hızlı bir şekilde toparlayarak dersi özetler.

Değerlendirme

Öğretmen dersin sonunda konuyla ilgili öğrencilere bizi biz yapan semboller ile ilgili çalışma kâğıdını verir.

Ek 11. Uygulama Görüntüleri







