

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE
STRATEJİ TABANLI ÜRETİM OYUNUNUN
ÖĞRENCİLERİN KAZANIMA DAYALI
HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYİNE ETKİSİ
Doktora Tezi

Hazırlayan
Muhammet Fatih KIZILKAYA

Danışman
Prof. Dr. Vedat KARADENİZ

Eylül 2022, ERZİNCAN

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE
STRATEJİ TABANLI ÜRETİM OYUNUNUN
ÖĞRENCİLERİN KAZANIMA DAYALI
HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYİNE ETKİSİ
(Doktora Tezi)

Hazırlayan
Muhammet Fatih KIZILKAYA

Danışman
Prof. Dr. Vedat KARADENİZ

**Bu çalışma Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri
Birimi tarafından SOA-2022-801 kodlu proje ile desteklenmiştir.**

Eylül 2022, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Muhammet Fatih KIZILKAYA
İMZA

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı
Program Adı : Sosyal Bilgiler Eğitimi
Tez Başlığı : Sosyal Bilgiler Öğretiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Öğrencilerin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön Söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 144 sayfalık kısmına ilişkin 05/09/2022 tarihinde **IThenticate/Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: %13' tür.

Filtrelemeye **alıntılar dahil** edilmiştir. Filtrelemede **beş (5) kelimedenden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 05/09/2022

Danışman: Prof. Dr. Vedat KARADENİZ

Muhammet Fatih KIZILKAYA

İmza

İmza

KILAVUZA UYGUNLUK

“Sosyal Bilgiler Öğretiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Öğrencilerin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi” başlıklı Doktora Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Muhammet Fatih KIZILKAYA

İmza

Danışman

Prof. Dr. Vedat KARADENİZ

İmza

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. ARZU SEMA ERTANE BAYDAR

İmza

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Vedat KARADENİZ danışmanlığında Muhammet Fatih KIZILKAYA tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Öğrencilerin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

16/09/2022

JÜRİ:

Danışman	: Prof. Dr. Vedat KARADENİZ	İmza
Üye	: Prof. Dr. Özlem BEKTAŞ	İmza
Üye	: Doç. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN	İmza
Üye	: Prof. Dr. Alperen KAYSERİLİ	İmza
Üye	: Doç. Dr. Yavuz DEĞİRMENCİ	İmza

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

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

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim boyunca desteğini benden esirgemeyen, her zaman yanımda olan ve karşıma çıkan engelleri aşmamda yardımcı olan çok kıymetli hocam Prof. Dr. Vedat KARADENİZ' e teşekkürlerimi sunarım. Tez izleme komitemde yer alan ve tez hazırlama sürecinin her aşamasında beni yalnız bırakmayan istediğim her zaman bilgisine başvurduğum değerli hocam Prof. Dr. Özlem BEKTAŞ' a ve gece geç saatlere kadar benimle kıymetli bilgilerini paylaşan değerli hocam Doç. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN' a çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimi boyunca beni maddi olarak destekleyen Türkiye'nin güzide kurumları YÖK (YÖK 100/2000 eğitimde dijitalleşme programı kapsamında) ve TÜBİTAK' a (2211- A Genel Doktora Burs Programı 2020/1 kapsamında) teşekkür ederim. Bu çalışmanın gerçekleşmesinde Bilimsel Araştırma Projeleri kapsamında (SOA-2022-801) maddi desteklerini sunan Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesine teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Muhammet Fatih KIZILKAYA

16/09/2022

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE STRATEJİ TABANLI ÜRETİM OYUNUNUN ÖĞRENCİLERİN KAZANIMA DAYALI HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYİNE ETKİSİ

Muhammet Fatih KIZILKAYA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Doktora Tezi, Eylül, 2022

Danışman: Prof. Dr. Vedat KARADENİZ

ÖZET

Öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması sosyal bilgiler eğitimi araştırmalarında karşılaşılan önemli sorunlardan birisidir. Bu sorun öğrencilerin derse katılımını ve ders sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu çalışmanın amacı; öğretim tasarım modeli kullanılarak geliştirilen strateji tabanlı üretim oyununun öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerine etkisinin incelenmesidir. Araştırmada karma yöntemin açıklayıcı sıralı deseni kullanılmıştır. Çalışmada teknolojik araçlar kullanıldığından gruplar ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Araştırmanın nicel aşamasında elde edilen veriler Erzurum ilinde bulunan 4 devlet ortaokulunda öğrenim gören toplam 171 öğrenciden, nitel aşamada elde edilen veriler ise deney grubunda araştırmaya katılan 34 öğrenci ve 3 öğretmenden toplanmıştır. Çalışmanın deneysel aşamasında veri toplama aracı olarak deney ve kontrol gruplarına 6 kazanımın her biri için ayrı ayrı hazırlanmış ön test ve son testler uygulanmıştır. 6 hafta süren deneysel çalışmada deney grubu öğrencileri strateji tabanlı üretim oyunu ile, kontrol grubu öğrencileri de oyun içerisinde yer alan bilgilerden derlenmiş salt metinlerden oluşan bilgi kartlarını kullanarak derse hazırlanmışlardır. Çalışmanın nitel aşamasında ise veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler normal dağılmadığından non-parametric testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, İlişkisiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-testi ve Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yapılmıştır. Testlerden elde edilen sonuçlara göre deney grubu öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda strateji tabanlı üretim oyununu oynayarak derse hazırlanmanın yanı sıra araştırmacıların hazırbulunuşluk konusunda yeni çalışmalar yapması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler, Hazırbulunuşluk, Öğretim Tasarımı, Dijital Oyun.

THE EFFECT OF STRATEGY-BASED PRODUCTION GAME IN SOCIAL SCIENCES EDUCATION ON STUDENTS' ACHIEVEMENT-BASED READINESS LEVEL

Muhammet Fatih KIZILKAYA

Erzincan Binali Yıldırım University,

Graduate School of Social Sciences

PhD Dissertation, September, 2022

Supervisor: Professor Doctor Vedat KARADENİZ

ABSTRACT

The low level of achievement-based readiness of students is one of the important problems encountered in social studies education research. This problem negatively affects students' participation in the course and the course process. The purpose of this study is to examine the effect of the strategy-based production game developed using the instructional design model on the students' achievement-based readiness levels. The exploratory sequential design of the mixed method was used in the research. Since technological tools were used in the study, the groups were determined by criterion sampling. The data obtained in the quantitative stage of the research were collected from a total of 171 students studying at 4 state secondary schools in Erzurum, while the data obtained in the qualitative stage were collected from 34 students and 3 teachers who participated in the research in the experimental group. In the experimental phase of the study, as a data collection tool, pre-test and post-tests prepared separately for each of the 6 achievements were applied to the experimental and control groups. In the experimental study that lasted for 6 weeks, the students in the experimental group were prepared for the lesson with a strategy-based production game, and the students in the control group were prepared for the lesson using flashcards consisting of pure texts compiled from the information in the game. In the qualitative phase of the study, semi-structured interview forms were used as data collection tool. Since the data obtained from the study were not normally distributed, non-parametric Wilcoxon Signed Ranks Test, Kruskal Wallis H-test and Mann Whitney U-test were used for unrelated measurements. In the analysis of qualitative data, content analysis was performed. According to the results obtained from the tests, it was determined that the students in the experimental group were higher than the students in the control group. As a result of the research, besides preparing for the lesson by playing the strategy-based production game, it is recommended that the researchers conduct new studies on readiness.

Keywords: Social Studies, Readiness, Instructional Design, Digital Game.

İÇİNDEKİLER

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE STRATEJİ TABANLI ÜRETİM OYUNUNUN ÖĞRENCİLERİN KAZANIMA DAYALI HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYİNE ETKİSİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
TABLolar LİSTESİ	xiv
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1	Eğitim, Öğretim ve Öğretim Tasarımı.....	16
1.2	Öğrenme	19
1.2.1	Oyun Temelli Öğrenme	20
1.3	Oyun.....	22
1.3.1	Oyun Kuramları	25
1.3.1.1	Klasik Oyun Kuramları	25
1.3.1.1.1	Fazla Enerji Kuramı.....	25
1.3.1.1.2	Rahatlama ve Dinlenme Kuramı	25

1.3.1.1.3	Hayata Hazırlık Kuramı	26
1.3.1.1.4	Tekrarlama Kuramı	26
1.3.1.2	Modern Oyun Kuramları	26
1.3.1.2.1	Psikanalitik Oyun Kuramı	26
1.3.1.2.2	Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı	27
1.3.1.2.3	Bilişsel Gelişim Kuramı	27
1.4	Dijitalleşme	28
1.4.1	Eğitimde Dijitalleşme	30
1.4.1.1	Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Dijitalleşme ve Eğitim	32
1.5	Dijital Oyun	34
1.5.1	Dijital Oyunun Tarihçesi	35
1.5.2	Dijital Oyun Türleri	35
1.6	Dijital Oyun Tasarımı	37
1.7	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaşanan Sorunlar	38
1.8	Hazırbulunuşluk	40
1.9	Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dijital Oyun	42

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1	Araştırma Modeli (Deseni)	44
2.2	Araştırmaya Katılan Örneklem ve Çalışma Grubu	46
2.3	Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi	46
2.4	Kullanılan Veri Toplama Araçları	62
2.4.1	Nicel Veri Toplama Araçları	62
2.4.2	Nitel Veri Toplama Araçları	74
2.5	Çalışmanın Güvenirliği ve Geçerliği	75

2.5.1	Nicel Araştırmanın Güvenirliği ve Geçerliği.....	75
2.5.2	Nitel Araştırmanın Güvenirliği ve Geçerliği	76
2.6	Araştırmada Kullanılan Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Tasarımı	78
2.7	Veri Toplama ve Araştırma Süreci.....	79
2.8	Araştırmacının Rolü	82
2.9	Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Süreçler	83

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

3.1	Nicel Araştırmaya Ait Bulguları.....	88
3.1.1	1. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	88
3.1.2	2. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	90
3.2	Nitel Araştırmaya Ait Bulgular	98
3.2.1	3. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	98
3.2.2	4. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	113
3.2.3	5. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	121

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1	Sonuçlar	129
4.1.1	Nicel Araştırmaya Ait Sonuçlar.....	130
4.1.1.1	1. Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	130
4.1.1.2	2. Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	132
4.1.2	Nitel Araştırmaya Ait Sonuçlar	137
4.1.2.1	3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	137
4.1.2.2	4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	138
4.1.2.3	5. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	139

4.2 Öneriler.....	142
KAYNAKÇA.....	144
İNTERNET KAYNAKLARI.....	159
ETİK KURUL ONAYI	160
EKLER	161
ÖZGEÇMİŞ	198



KISALTMALAR

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
BİT	: Bilgi İletişim Teknolojileri
GDD	: Game Desing Document (Oyun Tasarım Belgesi)



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: ADDİE Tasarım Modeli	19
Şekil 1.2: Oyun Temelli Öğrenme Modeli	22
Şekil 2.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi.....	47
Şekil 2.2: Araştırma Süreci	80
Şekil 2.3: Araştırma Testlerinin Uygulanması.....	82



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: 2018 Sosyal Bilgiler Programında Dijital Okuryazarlık	33
Tablo 1.2: Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar	39
Tablo 2.1: Normallik Test Sonuçları	47
Tablo 2.2: Kolmogorov-Smirnov Normallik Test Sonuçları.....	48
Tablo 2.3: Çalışma Gruplarına Ait Betimsel İstatistikler	48
Tablo 2.4: Çalışma Gruplarına Ait Cinsiyete İlişkin Betimsel İstatistikler.....	49
Tablo 2.5: Çalışma Gruplarına Ait Teknolojiyle İlgili Haberleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	49
Tablo 2.6: Çalışma Gruplarına Ait Sahip Olunan Teknolojik Araç Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	50
Tablo 2.7: Çalışma Gruplarına Ait Teknolojik Araçları Kullanma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	50
Tablo 2.8: Çalışma Gruplarına Ait Teknolojik Araçlara Kısa Sürede Sahip Olabilme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	51
Tablo 2.9: Çalışma Gruplarına Ait Anne Eğitim Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	51
Tablo 2.10: Çalışma Gruplarına Ait Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	52
Tablo 2.11: Çalışma Gruplarına Ait Ailenin Ortalama Aylık Gelir Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	53
Tablo 2.12: Çalışma Gruplarına Ait Anne Mesleğine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	54
Tablo 2.13: Çalışma Gruplarına Ait Baba Mesleğine İlişkin Betimsel İstatistikler	54
Tablo 2.14: Çalışma Gruplarına Ait Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel İstatistikler	55
Tablo 2.15: Çalışma Gruplarına Ait Bilgisayar ve Akıllı Cep Telefonu ile Günde Ortalama Geçirilen Zamana İlişkin Betimsel İstatistikler	56

Tablo 2.16: Çalışma Gruplarına Ait Günde Ortalama Dijital Oyun Oynama Süresine İlişkin Betimsel İstatistikler	56
Tablo 2.17: Çalışma Gruplarına Ait Bilgisayar ve Akıllı Cep Telefonunu Kullanma Amaçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	57
Tablo 2.18: Çalışma Gruplarına Ait Derse Girmeden Önce Konuya Çalışma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	58
Tablo 2.19: Çalışma Gruplarına Ait Derse Çalışırken Nereden Destek Alındığına İlişkin Betimsel İstatistikler	58
Tablo 2.20: Çalışma Gruplarına Ait Sosyal Bilgiler Dersini Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	59
Tablo 2.21: Çalışma Gruplarına Ait Bilgisayar Oyunları Oynamayı Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	60
Tablo 2.22: Çalışma Gruplarına Ait Evde İnternet Bağlantısına Sahip Olma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	60
Tablo 2.23: Çalışma Gruplarına Ait Mobil İnternet Bağlantısına Sahip Olma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	61
Tablo 2.24: Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksine Bağlı Madde Değerlendirmesi.....	63
Tablo 2.25: 1. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri...	63
Tablo 2.26: 2. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri...	64
Tablo 2.27: 3. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri...	65
Tablo 2.28: 4. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri...	66
Tablo 2.29: 5. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri...	67
Tablo 2.30: 6. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri...	68
Tablo 2.31: 1. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri ..	69
Tablo 2.32: 2. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri ..	70
Tablo 2.33: 3. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri ..	71

Tablo 2.34: 4. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri .72	.72
Tablo 2.35: 5. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri .73	.73
Tablo 2.36: 6. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri .74	.74
Tablo 2.37: Kazanım Ön Test ve Son Test Kr-20 Değerleri	75
Tablo 2.38: Nitel Araştırma Kapsamında Alınan Geçerlik ve Güvenirlilik Önlemleri	76
Tablo 2.39: Araştırma Uygulama Planı	80
Tablo 2.40: Ön Test ve Son Test Ortalamalarının Normallik Test Sonuçları	85
Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Grupları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine Ait Sonuçlar	88
Tablo 3.2: Okul- A, Okul- B, Okul- C ve Okul- D için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine Ait Sonuçlar	88
Tablo 3.3: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	90
Tablo 3.4: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	91
Tablo 3.5: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	92
Tablo 3.6: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Ailenin Aylık Ortalama Geliri Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	93

Tablo 3.7: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	94
Tablo 3.8: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	95
Tablo 3.9: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analiz Sonuçları	96
Tablo 3.10: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Sosyal Bilgiler Dersini Sevme Durumları Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analiz Sonuçları.....	97
Tablo 3.11: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu Öncesi Derse Hazırlanma Süreci ve Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecine Etkisini Ölçmeye Yönelik Görüşme Soruları	98
Tablo 3.12: Öğrencilerin Strateji Tabanlı Üretim Oyunu Öncesi Derse Hazırlanma Sürecine ilişkin görüşleri	99
Tablo 3.13: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu Öncesi Derse Hazırlanma Sürecinde Konuları Önceden Bilme Durumu ve Bilinen Konuların Öğrenildiği Yere ilişkin Öğrenci görüşleri	101
Tablo 3.14: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecinde Dersi Kolay Anlama ve Yeni Konuyu Algılama Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri	103
Tablo 3.15: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecinde Dijital Oyundaki Bilgilerle Günlük Hayatta Karşılaşma Durumlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	107

Tablo 3.16: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecinde Beceri ve Değerleri Kazandırma Konusuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	109
Tablo 3.17: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyonuna (Derse İlgi Duyma, Mutlu Hissetme Durumu, Dikkat Durumu) Etkisini Anlamaya Yönelik Ana Tema ve Görüşme Soruları.....	113
Tablo 3.18: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyonuna (Derse İlgi Duyma, Mutlu Hissetme Durumu, Dikkat Durumu) Etkisini Anlamaya Yönelik Öğrenci Görüşleri	114
Tablo 3.19: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerini Anlamaya Yönelik Görüşme Soruları.....	121
Tablo 3.20: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	122

GİRİŞ

İnsanoğlu var olduğu ilk günden bu yana hayatına ve gelişimine eğitim yoluyla yön vermiştir. Zaman geçtikçe kendini geliştiren insanlar, isteyerek davranışlarını değiştirmiş ve eğitim sürecine dâhil olmuştur. Eğitim yoluyla doğa üzerine hakimiyet kuran bireyler, yaşamlarını devam ettirebilmiş ve kendini geliştirmiştir. Bu süreç içerisinde elbette birçok sorunla da karşılaşmıştır. Ancak, insanların hayata uyum sağlayabilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için karşılaştıkları problemleri çözmeleri gerekmektedir. Bu nedenle toplumsal ve bireysel sorunlara çözüm çabaları sosyal bilim alanlarının doğmasına neden olmuştur (Bilgili, 2010).

Sosyal bilimler, bireylerin toplumsal hayata uyumlu hale gelebilmeleri için onları çeşitli yönlerden desteklemektedir. Sosyal varlık olan insan, çevresiyle sürekli etkileşim içerisinde. Bu etkileşimi inceleyen bilimler de sosyal bilimlerdir (Bilgili, 2010). Sosyal bilim alanları içerisinde yer alan konular, eğitim ortamlarında öğrenci seviyelerine uygun olarak düzenlenmekte ve öğrencilere aktarılmaktadır. Bu konuların öğrencilere kazandırılmasında ise sosyal bilgiler dersi büyük bir öneme sahiptir. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilim alanlarında yer alan konuları ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla ele almaktadır. Bu çerçevede sosyal bilgiler öğretim programında öğrenme alanları kullanılarak; tarih, coğrafya, antropoloji, sosyoloji, ekonomi, siyaset bilimi, psikoloji, felsefe ve hukuk gibi sosyal bilim alanları ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilerek öğrencilere öğretilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersinin temel amacı; öğrencileri sosyal çevreye uyumlu hale getirmektir. Çünkü insanlar, doğdukları andan itibaren sosyal bir çevrenin üyesi durumundadır. Tarihsel zaman dilimleri de sosyal çevrenin üyesi olan bireylerin kişiliklerinin oluşmasında büyük bir öneme sahip olmaktadır. Bu dönemler içerisinde meydana gelen olaylar ve sosyal durumlar kişilerin davranışlarının da farklılaşmasına sebep olmaktadır. Günümüz öğrencileri, 21. yüzyıl davranışlarına sahip “Z kuşağı bireyleri” olarak kabul edilmektedir. Z kuşağı bireyleri: teknolojiyi hızlı bir şekilde kavrama ve kullanma, dünya zevkleri ön planda olma ve işlerini hızlı bir şekilde gerçekleştirme özelliklerine sahiptir. Önceki kuşaklara nazaran Z kuşağı üyeleri; daha fazla teknolojik olanaklara sahip, sağlık ve eğitim sistemlerinin daha gelişmiş olduğu bir dünyada yaşamaktadırlar.

Gelişmiş yaşam ortamları fark ettirmeden insanların hayatını etkilemektedir. Dijital yerliler olan Z kuşağı bireyleri de bu gelişim sürecinde kendi sosyal platformlarını kurarak ilişkilerini sanal ortama taşımışlar ve yeni bir yaşam alanı oluşturmuşlardır. Bu bireyler simülasyon, sanal gerçeklik, 3 boyutlu gösterimler ve dijital oyunları kullanarak gerçek dünyayı sanal bir dünya haline getirmişlerdir. Bu yeniliklerle birlikte bireylerin kullandıkları araç gereçler de değişime uğramıştır. Bu kuşak üyeleri, ceplerinde ya da çantalarında küçük BİTler (Bilgi İletişim Teknolojileri) mp3, i-pod, cep telefonu, tablet, mp4, navigasyon ve akıllı saat taşımaktadır. Kendilerine özgü web sayfaları bulunan bu dönem bireyleri, bütün işlerini internet üzerinden gerçekleştirmektedirler (Williams, 2010).

Gelişen yaşam tarzları birtakım sorunları da beraberinde getirmektedir. İnsanlar, hayata uyum sağlayabilmek ve kendilerini geliştirebilmek için karşılaştıkları problemleri çözmek durumundadır. Bu sorunların çözülebilmesi kişinin sahip olduğu bilgi, beceri ve yeteneklere bağlıdır. Sahip olunması gereken bu üç özellik ancak eğitim vasıtasıyla kazanılabilmektedir. Eğitimin bu süreçteki esas amacı: öğrencileri sağlıklı, verimli ve uyumlu bir şekilde yaşama hazırlamaktır (Can, 2004; Erden, 1998).

Sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmalar, sosyal bilgiler öğretiminde birçok sorunun var olduğunu göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde en fazla karşılaşılan sorunlar; dersin süresinin yetersiz olması (Akşit, 2011; Çelik & Katılmış, 2010; Çoban, Temir & Karaca, 2017; Dinç & Doğan, 2010; Gönenç & Açıkalın, 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Memişoğlu & Köylü, 2015; Öztürk & Keçe, 2015; Pekuslu, 2019; Tangülü & Çıdaçı, 2014; Yener, 2014), yönetici, veli ve öğrencilerin dersi önemsememeleri (Çakmak & Aslan, 2016; Çelik & Katılmış, 2010; Kuş & Çelikkaya, 2010; Memişoğlu & Köylü, 2015; Öztürk & Keçe, 2015; Tahiroğlu, 2006; Yılmaz & Tepebaş, 2011), ders kitapları ve içerikle ilgili sorunlar (Acar, 2003; Akşit, 2011; Arslantaş, 2006; Çakmak & Aslan, 2016; Çelik & Katılmış, 2010; Dinç & Doğan, 2010; Gönenç & Açıkalın, 2017; Koçoğlu & Egüz, 2019; Kuş & Çelikkaya, 2010; Öztürk & Keçe, 2015; Tangülü & Çıdaçı, 2014; Tuncer, 1999; Yener, 2014), öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz tutum sergilemeleri (Alataş, 2008; Çelik & Katılmış, 2010; Tahiroğlu, 2006), öğrencilerin arkadaş grubunun etkisinde kalmaları (Çelik & Katılmış, 2010; Tahiroğlu, 2006), sınıf mevcudunun fazla olması (Çelik & Katılmış, 2010; Dinç & Doğan, 2010; Gönenç & Açıkalın, 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Memişoğlu & Köylü, 2015; Tahiroğlu, 2006), öğrencilerin derse karşı

ilgisizliği (Alataş, 2008; Çakmak & Aslan, 2016; Çoban vd., 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Tahiroğlu, 2006; Yılmaz & Tepebaş, 2011) ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olmasıdır (Çelik & Katılmış, 2010; Çoban vd., 2017; Dinç & Doğan, 2010; Gönenç & Açıkalın, 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Memişoğlu & Köylü, 2015; Tangülü & Çıdaçı, 2014; Yılmaz & Tepebaş, 2011). Bu sorunlar içerisinde öğrencilerin derse karşı ilgilerinin az olmasının hazırbulunuşluk seviyelerinin düşük olmasına sebep olduğu, bu durumun da ders işleyişini etkilediği öğretmenler tarafından vurgulanmaktadır (Pekuslu, 2019; Yılmaz & Tepebaş, 2011).

Yukarıda bahsi geçen sorunların birbirleriyle bağlantılı olduğu yapılan çalışmalarla desteklenmiştir. Gönenç ve Açıkalın'ın (2017) yaptıkları çalışmaya göre: öğrenci kaynaklı sorunlar çerçevesinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin oldukça düşük olduğunu ve derse hazırlıksız geldiklerini belirtmişlerdir. Bunun sonucunda da öğrencilerin derse isteyerek gelmediklerini aktarmışlardır. Kuş ve Çelikkaya (2010) da öğretmen beklentileri üzerine yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Gerçekleştirilen bu çalışmada öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri derse hazırlıklı gelmeleri, evde tekrar yapmaları ve derse aktif katılım göstermeleridir. Diğer bir çalışmada Tangülü ve Çıdaçı (2014), sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları incelemiş ve birçok problemin var olduğuna kanaat getirmişlerdir. Çalışma sonucunda karşılaşılan sorunlar içerisinde asıl vurgu öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olmasına yapılmıştır. Alanyazın incelendiğinde de hazırbulunuşlukla ilgili sorunların günümüze kadar varlığını devam ettirdiği görölmektedir. Aynı zamanda gerçekleştirilen çalışmalarda, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini yükseltme ve ilgilerini çekebilecek öğrenme materyalleri oluşturma gerekliliğine dair öneriler de aktarılmıştır (Gönenç & Açıkalın, 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Tangülü & Çıdaçı, 2014). Bu öneriler doğrultusunda Akengin ve Süer (2011) hazırbulunuşluk düzeylerini coğrafî kavramlar bakımından ele almışlar ve yapılan deneysel çalışmada öğrencilerin büyük bir kısmının deney öncesi verilen kavramları tanımlayamadıkları, kavramların önemine karşı bilinçli olmadıkları, derse hazırlıksız geldikleri ve derse katılım konusunda pasif kaldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ancak deneysel çalışma sonucunda; kavramların tanımlandığı, derse karşı olumlu bir tutum oluştđu ve aktif katılımın gerçekleştiği görölmüştür.

Gerçekleştirilen çalışmalar ve çalışmalardan elde edilen bulgular hazırbulunuşluk düzeylerinin büyük önem taşıdığını vurgulamaktadır. Yenilmez ve Kakmacı'ya (2008, s. 530) göre; “*Bir ders işlenirken veya yeni bir kavram öğrenilirken, öğrencinin fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak öğrenmeye hazır hale gelmesine ya da hazırsa ne düzeyde hazır olduğunun ölçüsüne hazırbulunuşluk denir*”. Bilişsel hazırbulunuşluk ise öğrenme için gerekli olan yeteneği ve davranışları kapsamaktadır (Tuna & Kaçar, 2005).

Hazırbulunuşluk eğitim ortamının en önemli girdisidir. Bu girdi, birbirleriyle bağlantılı olan öğrenme alanlarında daha da önem kazanmaktadır. Eğitim ortamlarında öğrenciler yeterli düzeyde hazırbulunuşluğa sahip ise katıldığı dersten zevk alır, geçmişle bağlantı kurabilir ve tam öğrenme gerçekleşebilir. Eğer geçmişe ait deneyimler ve bilgiler eksikse o zaman öğrenci dersten zevk alamayacak ve derse olan ilgisi azalacaktır. Bu durum, öğrencinin derse aktif katılımını engelleyebileceği gibi ders işlenişi esnasında da sorunlara neden olabilir. Bu çerçevede çağımız öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerini arttırabilmek ve ilgilerini çekebilmek için yeni yollar bulunmalı, yeni öğretim materyalleri oluşturulmalıdır.

Günümüzdeki çağdaş eğitim, bilgisayar ve internet ağına bağlı platformlar aracılığıyla organize edilmektedir. Fakat tek başına bilgisayar ya da akıllı telefon kullanımı teknolojinin göbeğinde doğmuş öğrencileri sürekli motive edemeyeceğinden derse olan ilgilerini ve dikkatlerini açık tutmak için yeni öğrenme ortamlarının oluşturulması gereklidir. Bireyler gözlemlendiğinde yaş fark etmeksizin dijital oyunlar ile iç içe oldukları görülmektedir. Okul çağındaki genç nesil de uzun süre sıkılmadan oyun başında kalabilmektedir. Bu durum eğitim sürecinde dijital oyunların eğitim materyali olarak kullanılmasının faydalı olabileceği düşüncesini doğurmaktadır. Dijital oyunlar, öğrencilerin alışkanlıklarına ve ilgi alanlarına daha iyi uyan yeni bir öğrenme kültürü oluşturabilir. Günümüz öğrencilerinin video ve bilgisayar oyunlarına karşı tutumu, okula karşı tutumunun tam tersidir (Prensky, 2001). Okullar, zaman geçirmekten hoşlanılan eğlenceli ortamlardan farklı olduğu için öğrenciler zorlanmaktadırlar. Dijital oyunlar öğrencilere zorlanmadan, eğlenerek öğrenme fırsatı sunar. Yapılan araştırmalarda oyunların; birden fazla disiplinde öğrenmeyi teşvik ettiği (Aksoy, 2014; Bal, 2019; Holyoak, 1991; Hwa, 2018; İşçi, 2018; Koka, 2018; Öztürk, 2019; Pícka & Pešková, 2018; Pusey & Pusey, 2016; Say, 2016), öğretim süresini azalttığı ve öğrenmede kalıcılığı artırdığı (Damlı, 2019; Doğan, 2017; Fong, Jenson ve Hébert, 2018; Koka, 2018; Öztürk,

2019; Yang & Quadir, 2018; Yavuzkan, 2019), probleme dayalı öğrenme için anlamlı bir ortam sağladığı (Guo, Hsu, Lin, Lin, & Huang, 2020; Pıcka & Pešková, 2018; Ramos & Anastácio, 2018), öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı (Bal, 2019; Bayram, 2019; Chin & Tsuei, 2014; Coelho & Costa, 2016; Erkan, 2019; Silva & Araujo, 2017; Torrealba & Camacho, 2018), okul içi ve okul dışı yaşamı birleştirdiği (Bal, 2019; Guo, Hsu, Lin, Lin, & Huang, 2020), sınıf yönetimini kolaylaştırdığı (Bal, 2019; Bayram, 2019), işbirlikçi çalışmayı desteklediği (Bal, 2019; Bayram, 2019), yaratıcılığı geliştirdiği (Bal, 2019; Bayram, 2019) ve motivasyonu artırdığı görülmektedir (Chin & Tsuei, 2014; Silva & Araujo, 2017; Torrealba & Camacho, 2018; Yu, Yu, Fan, & Wang, 2014; Pusey & Pusey, 2016; Bal, 2019; Erkan, 2019; Bayram, 2019; İşçi, 2018; Yüksel, 2019).

İçerisinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında toplumun hemen hemen her kesiminde meydana gelen değişim eğitim sisteminde de kaçınılmazdır. Yaşanan gelişmeler sonucunda mevcut eğitim müfredatı yapılandırmacı yaklaşım hedef alınarak yeniden düzenlenmiş, öğretmen merkezli eğitim sisteminden öğrenci merkezli eğitim sistemine geçilmiştir (Bakar, Tüzün & Çağıltay, 2008). Teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılmasıyla birlikte öğretimde kullanılan araç-gereçler, öğretim yöntem ve stratejileri çeşitlenmiştir. Dijital oyunlar da eğitim ortamlarında eğitici unsur olarak kullanılmaya başlanmıştır. Dijital oyunların eğitim amacıyla kullanımı ile beraber gerek ulusal gerek uluslararası alanda çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu kapsamdaki uluslararası araştırmaların ulusal alandakilere göre daha eskiye dayandığı görülmektedir.

Dijital oyun tarihinin eskilere dayanmasına rağmen, oyunların eğitimde kullanılması üzerine yapılan çalışmalar günümüze daha yakındır. Ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde; eğitim için yapılan araştırmalarda, dijital oyunların bilişsel becerileri (problem çözme, yaratıcı düşünme) artırdığı ve eğitimde kalıcılığı sağladığı görülmektedir. Bu çerçevede Ramos ve Anastácio (2018) dijital oyunların okul bağlamında kullanımının çocukların algısına ve bilişsel becerilerinin gelişmesine katkılarını araştıran bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmalarında 7-9 yaş arası yaklaşık 50 çocuk üzerinde “Games Of The Brain School”u (Beyin Okulu Oyunlarını) kullanarak nitel bir yaklaşımla keşfedici ve tanımlayıcı bir çalışma yürütmüştür. Çalışmadan elde edilen sonuçlar dijital oyunların çocuklardaki etkileşim becerilerini ortaya çıkardığını; problem çözme, engelleyici kontrol, dikkat ve hafızayı vurguladığını ve öğrenmeye katkı sağladığını göstermiştir. Bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaşan Hwa (2018) da

multimedya teknolojisinin avantajlarına ve dijital oyun tabanlı öğrenmenin faydalarına odaklanan bir araştırma projesinin bulgularının bir bölümünü araştırmasında sunmuştur. Gerçekleştirilen araştırma projesinde "DİĞİGEMS" adı verilen etkileşimli multimedya eğitim yazılımından alınan örnek matematik derslerinin kullanıldığı bir deney tasarlamıştır. Yedi ile dokuz yaşları arasındaki ilkokul öğrencileri arasında matematiksel kavramların öğrenilmesine yönelik olumlu bir tutum olup olmadığını inceleyen araştırma, dijital oyun temelli öğrenmenin matematiksel bilgi edinmede geleneksel sınıf temelli öğrenmeden daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Eğitim kapsamında hazırlanan oyunlar eğlendirirken aynı zamanda konuyu da öğretebilmektedirler. Bu kapsamda Fong, Jenson ve Hébert (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Kanada'daki 32 farklı jeoloji sınıfında, sınıfta öğrenmeyi desteklemek için bir coğrafya oyunu kullanarak, dijital oyuna odaklanan müfredat ünitesinin etkisi ayrıntılarıyla anlatılmıştır. Toplam 795 öğrencinin katıldığı çalışmada sınıf içi gözlemler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğrenci ön ve son değerlendirmeleri yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; oyun süresindeki farklılıklara ve oyunun sınıfa daha genel olarak entegre edilmesine rağmen çoktan seçmeli ve kısa cevaplı sorularla öğrencilerin oyundan konuyu öğrendikleri tespit edilmiştir. Yang ve Quadir (2018) ile Yavuzkan da (2019) bu sonuçlarla benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yang ve Quadir (2018) araştırmalarında İngilizce öğrenimini kolaylaştırmak için MMORPG (Çok Oyunculu Çevrimiçi Rol Yapma Oyunu) tabanlı bir eğitim oyunu geliştirmiş ve öğrencilerin önceki İngilizce becerileri ve çevrimiçi oyun deneyimleri açısından farklı ön bilgi seviyelerinin öğrenme performanslarını ve kaygılarını nasıl etkilediğini bulmaya çalışmışlardır. Oyun temelli öğrenme ortamının, dil öğrenmeyi desteklemek için yararlı bir araç olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ulusal alanda yapılan çalışmada ise Yavuzkan (2019), eğitsel dijital oyunların öğrencilerin matematik başarıları ve tutumuna etkisini incelemiştir. 100 tane beşinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışma, 6 hafta boyunca beşinci sınıf "Sayılar" konusu kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; eğitsel dijital oyunlar ile yapılan öğretimin matematik başarılarını artırdığı belirlenmiştir.

Video oyunları yeni sosyal ve kültürel dünyalar oluşturabilmektedir. Bu oluşum sonucunda, oyunların teknoloji ile birleştirilmesi yoluyla öğrenmeye yardımcı olabileceği belirtilmektedir (Shaffer, Squire, Halverson, & Gee, 2005). Eğitimde kalıcılık ve öğrenme

üzerine gerçekleştirilen başka bir çalışmada Doğan (2017), sosyal bilgiler dersinde deprem konusunun dijital oyunla öğretiminin akademik başarıya etkisini incelemiştir. Çalışmada, deprem konusu temele alınarak tasarlanan bilgisayar oyunu deney gurubuna uygulanmıştır. Toplam 108 öğrencinin katıldığı araştırma sonucunda dijital oyunla deprem öğretimi yapılarak ders işlenen deney gruplarının akademik başarı puanlarının, geleneksel öğretim (anlatım yöntemi ve ders kitapları vs.) yöntemleri kullanılarak ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Aynı çerçevede öğrencilerin manyetizma konusundaki başarılarını arttıracak ve deneyimsel oyun modelini temel alacak dijital bir oyun geliştiren Damlı (2019), tasarım boyutunda Addie Modelini kullanmıştır. Geliştirilen oyun sekiz katılımcıya uygulanmış ve oyunun öğrencilerin manyetizma konusundaki başarılarını arttırdığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Koka da (2018) çalışmasında ilköğretim sosyal bilgiler dersinde kullanılan bilgisayar destekli eğitsel oyunların öğrencilerin ders başarısına olan olumlu etkisini ortaya koymuştur. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 6. sınıfta okuyan 70 (35 deney grubu 35 kontrol grubu) öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel çalışma 4 hafta (12 ders saati) süreyle uygulanmıştır. Deney grubuna “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi üzerinden bilgisayar destekli eğitsel oyunlar (basit web araçları ile hazırlanmış yarışma oyunları) oynatılarak öğretim yapılmış, kontrol grubuna ise mevcut programdaki kazanımlara uygun olarak hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre bilgisayar destekli eğitsel oyunların, öğrencilerin akademik başarılarını yükselttiği ve bilgilerinin kalıcılığını artırdığı belirlenmiştir.

Eğitim için önemli hususlardan biri de motivasyondur. Eğitim ortamlarında kazanılan motivasyon, öğrencilerin derse olan ilgilerini artırarak kalıcı öğrenmeyi sağlayacaktır. Motivasyonun sağlanabilmesinde eğlendirerek öğretmek önemli bir yer tutar. Dijital oyun kapsamında ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde de dijital oyunların motivasyonu artırdığı sonucuna varan birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Chin ve Tsuei (2014) tarafından motivasyon üzerine yapılan çalışmada, kronik hastalığı olan çocuklar için hastane ortamlarında dijital oyun tabanlı öğretim gerçekleştirilmiştir. Sekiz yaşında üç lösemili çocuğun katıldığı çalışmada çok kullanıcıli oyun tabanlı öğrenme sistemi geliştirilerek öğrencilere uygulanmış ve araştırma sonucunda öğrencilerin, öğrenme etkinliklerine katılmak için motivasyonlarının yüksek olduğu

görülmüştür. Motivasyon üzerine gerçekleştirilen çeşitli çalışmalarda, dijital oyunların eğlenceli olduğu sonucuna varılmıştır. 2016 yılında Coelho ve Costa tarafından yapılan çalışmada, Brezilya’da çevrimiçi oyunlar oluşturan dijital bir aracın geliştiricileri tarafından sağlanan iki değerlendirme raporundan (pilot proje ve öğretmenlerle yapılan proje/ araştırma) toplanan ampirik veriler sunulmaktadır. Pilot projede kullanılan Fazgame (www.fazgame.com.br), eğitim nesnelerini ve öğrenmeyi oluşturmak, yaymak ve dönüştürmek için çevrimiçi oyun sürecinin oluşturulmasında kullanılmaktadır. Hem Fazgame'in pilot projesinin rapor değerlendirilmesi hem de öğretmenlerle yapılan proje / araştırmanın sonuçları, aracın katılımcılar tarafından takdir edildiğini (%95 kabul edilebilirlik) ve eğitim sürecinde kullanımı kolay, eğlenceli ve destekleyici olarak kabul edildiğini göstermektedir. Benzer şekilde Silva ve Araujo’nun 2017’deki çalışmasında, ilkökul 7. sınıfta fen öğretimini amaçlayan eğitici bir dijital oyunun prototipinin geliştirilmesi ve uygulanmasının aşamaları açıklanmıştır. Araştırma sonucunda oyunun, öğrenmeyi kolaylaştıran veya öğrenmeye teşvik eden ve ilgili kavramları daha çekici bir şekilde anlamaya yardımcı olan eğlenceli bir deneyim olduğu nitelendirilmiştir. Başka bir çalışmada Torrealba ve Camacho (2018), dijital oyunlar aracılığıyla öğrenmenin iletişimini teşvik eden metodolojik stratejilere ilişkin öğrencilerin algılarını incelemişlerdir. Elde edilen anket sonuçlarına göre; tüm öğrenciler uygulanan stratejilerin tatmin edici ve zevkli olduğunu düşünmektedir. Bunun yanı sıra kullanışlı ve kolay uygulanabileceğini ve bu nedenle bunları kullanmaya devam etmeyi amaçladıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca dijital oyunların, öğrencilerin öğrenimlerine bağlılıklarını teşvik etmek için uygun olduğu ve öğrencilerin önceki bilgilere sahip olduğu sürece motive edici bir faktör olduğunu da belirtmişlerdir. 2014 yılında Yu vd. tarafından bilgisayar oyunu tabanlı eğitim (CGBI) ve bilgisayar oyun tabanlı olmayan eğitim (NCGBI) kapsamında rastgele seçilen iki sınıftan (13. sınıf) toplanan veriler, Nanjing’de bulunan bir liseden toplanan veriler ile karşılaştırılmıştır. Araştırmaya, 17-18 yaşlarında 52’si erkek ve 51’i kadın olmak üzere 103 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları: bilgisayar oyunu tabanlı eğitim katılımcılarının bilgisayar oyun tabanlı olmayan eğitim katılımcılarına oranla pozitif yönde farklılaştıklarını; bilgisayar oyun tabanlı olmayan eğitim ile karşılaştırıldığında bilgisayar oyunu tabanlı eğitim alan öğrencilerin pozitif yönde ve yüksek oranda motive olduklarını göstermiştir.

Öğrenciler elbette eğlenerek öğrenmek ister. Böyle olduğunda öğrencilerin derse ilgileri artmakta ve ders araçlarını öğrenme amacıyla kullanma eğiliminde bir artış görülmektedir. Pusey ve Pusey (2016), tarafından yapılan çalışmada dijital oyun tabanlı öğrenmenin veya sınıfta video oyunlarının kullanımının eğitsel değeri ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada “Minecrafterdu” isimli oyun iki okulda fen öğretmek için yenilikçi bir araç olarak kullanılmış ve dijital oyun tabanlı öğrenme üzerindeki etkileri gözlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere uygulamanın gerçekleşmesinden önce ve sonra anket uygulanmış ve ders sırasında öğretmen gözlemleri incelenerek veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin derse ilgilerinde ve derste BİT kullanımında belirgin bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin %84'ü sınıfta “Minecrafterdu” kullanmaktan zevk aldığını ve %94'ü de “Minecrafterdu”yu sınıfta tekrar kullanmak istediklerini belirtmişlerdir.

Ulusal alanyazın incelendiğinde de dijital oyunların eğlenceli bir ortam sağladığı ve motivasyonu artırdığı sonucuna varan çalışmalara rastlanmaktadır. Bal 2019 yılında gerçekleştirdiği çalışmada, oyunlaştırmanın ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerine katkısını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda; oyunlaştırmanın öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı, okul ve okul dışı yaşamı birleştirdiği, sınıf yönetimini kolaylaştırdığı, işbirlikçi çalışmayı desteklediği ve yaratıcılığı geliştirdiği sonucuna varmıştır. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin yazma eğitimine yönelik motivasyonlarını olumlu yönde etkilemek için dijital oyunların Türkçe derslerinde oyunlaştırma yöntemi ile metin türü olarak kullanılabileceği önerilmektedir. Bu sonuçla paralel sonuca ulaşan Bayram (2019), ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersi birinci dönem konularını oyunlaştırmış, yaratıcı etkinlikler ile işleyerek süreçte elde edilen öğrenci ürünlerini incelemiş ve bu süreci öğrenci görüşlerine göre değerlendirmiştir. Araştırma; 6. sınıfta öğrenim gören 8'i kadın, 12'si erkek 20 öğrenci ve araştırmacı öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin mevcut durumları gözetilerek yaratıcı etkinlikler tasarlanmış ve uygulanmıştır. Oyunlaştırma unsurlarını destekleyici web 2.0 araçları tercih edilerek öğrencilere düzenli olarak kullanırlanmıştır. Araştırma sonunda oyunlaştırma unsurlarının sosyal bilgiler dersinde kullanımının verimli ve etkili olduğu, öğrencilerin aktif katılım sağladığı, ilgi ve tutumlarının olumlu görüş içerisinde olduğu ve motivasyonlarının arttığı saptanmıştır.

Dijital oyunlar, dersleri daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirebilir. İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyun ve dijital oyun öğretiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini araştırmaya çalışan Erkan (2019); araştırmasını 4. sınıfa devam eden 18 deney grubu, 18 kontrol grubu olmak üzere toplam 36 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Deney grubuna dijital oyun uygulanmışken, kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders anlatılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Öğrencileri derste aktif kılmak, dersleri daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirebilmek için eğitsel oyun ve dijital oyun yöntemlerinden faydalanılabileceği vurgulanmıştır. Yüksel de (2019) çalışmasında Türkçe dersi için oluşturulmuş eğitsel dijital oyunlar kullanarak öğrencilerin akademik başarı ve derse yönelik motivasyona olan etkisini incelemiştir. Çalışma, ortaokulda eğitimine devam eden 68 5. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda: Türkçe dersinde kullanılan eğitsel dijital oyunlar öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarını etkilemiş ve öğrencilerin derse ilgilerini çekerek somut öğrenme ortamlarının oluşmasına katkı sağladığı görülmüştür. Sosyal bilgiler alanında yapılan benzer çalışmada Bakar, Tüzün ve Çağıltay (2008) örgün eğitimdeki derslerde eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda: öğrencilerin eğitsel oyun ortamını beğendikleri ve böyle bir ortamın Sosyal Bilgiler dersinde destekleyici olarak kullanılmasının onların derse olan motivasyonlarını artırdığı saptanmıştır.

Günümüz öğrencileri, akıl yürütmeden inşa etmeye hatta uçmaya kadar pek çok karmaşık olayı gerçekleştirebilecek niteliğe sahiptir. Bu nedenle öğrenciler okulları sıkıcı ortamlar olarak görebilmektedir (Prensky, 2001). Dijital oyunlar eğlence ve eğitimi aynı çatı altında toplayabilen uygulamalardır. Dijital oyunların eğitim ortamlarında etkin şekilde kullanımı, oyun içerikleri ve müfredatın birleştirilmesiyle mümkündür. Bu birleşme gerçekleştirilirken dikkat edilmesi gereken husus, öğrencinin ilgisini ve dikkatini kaybetmemektir (Prensky, 2001). Oyunlar, oyuncularda olumlu bir etki oluşturmak amacıyla tasarlanır ve uygun bir akış deneyimi sunduklarında ilgi çekici olurlar. Eğitici oyunların tasarımındaki ana gaye sadece eğlence değildir. Dijital oyunların amacı: oyuncuları oyun dünyası içerisinde deneyimlerle meşgul etmek ve motive etmektir. Oyunlar, ilgi çekici senaryo ve kurgu ile oluşturulduğunda elde etmek istenilen hedefe ulaştırabilir. Böylece, oyuna olan talep de artar. Bu sebeple, dijital oyun geliştirilirken

tasarım boyutuna dikkat edilmelidir. Bu çalışmada önde gelen öğretim tasarım modellerinden ADDIE modeli kullanılarak tasarım yapılmıştır. Bu modelin en önemli özelliği; literatürde bulunan öğretim tasarım modellerinin bileşenlerini bünyesinde barındırmasıdır (Kaminski, 2006; McGriff, 2000).

Yukarıda aktarılan bilgiler ve literatür ışığında öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması sosyal bilgiler öğretiminde birçok sorunu da beraberinde getirmektedir. Ortaya çıkan bu problemlere çözüm üretebilmek için öğretim programı dikkate alınarak strateji tabanlı üretim oyunu geliştirilmiştir. Bu durum çalışmanın önemini vurgulamaktadır. Geliştirilen bu oyun, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanını kapsamaktadır. Bu öğrenme alanı içerisinde yer alan konular günlük hayatta sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Sosyal hayata öğrencileri hazırlamaya çalışan bu öğrenme alanı, öğrencilerin girişimci ve bilinçli tüketici becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Bununla birlikte öğrencilerden; ülke ekonomisinde kaynakların sınırlı olduğunu kavramaları, mevcut kaynakları koruma gereğinin önemine inanmaları, kendi ekonomik yaşantısını diğer öğrencilerle karşılaştırarak farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymaları, yaşadığı yerin ekonomik koşullarını inceleyip bu koşulları geliştirmek için çaba göstermeleri beklenmektedir. Ayrıca bu öğrenme alanında; öğrencilerin yaşama etkin katılımlarını gerçekleştirebilmeleri için finansal okuryazarlık, girişimcilik, yenilikçi düşünme, araştırma ve problem çözme becerilerinin yanında dijital okuryazar olma becerilerinin de kazandırılması amaçlanmaktadır. Vatanseverlik, doğal çevreye duyarlılık, estetik, sorumluluk gibi değerler de bu öğrenme alanı içerisinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan erdemlerdendir (MEB, 2018).

Gerçekleştirilen bu çalışmada hem günlük hayatla ilişkili konular seçilmiş hem de öğrencilerin ilgilerini çekebilecek yeni bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerini yükseltmek için oluşturulan dijital oyun, öğretim programındaki kazanımlar dikkate alınarak altı bölüm halinde tasarlanmıştır. İlk bölüm: ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetleri ilişkilendirme doğrultusunda tarımsal üretim, hayvancılık ve madencilik konularını içermektedir. İkinci bölüm: kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz etmeyi öğreten çevre kirliliği, yenilenemeyen ve yenilenebilen enerji kaynaklarının kullanımını kapsar. Üçüncü bölüm: Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje

önerilerini kazandırmayı hedefleyen konularla ilgilidir. Dördüncü bölüm: vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini vurgulamaktadır. Beşinci bölüm, nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz edebileceği öğrenme fırsatları sunmaktadır. Altıncı bölüm: farklı mesleklerin gerektirdiği kişilik özellikleri, becerileri ve eğitim süreciyle ilgilidir. Böylece, öğrencileri hayata hazırlama konusunda en önemli derslerden biri olan sosyal bilgiler dersinin yukarıda zikredilen konularını içerecek şekilde bir oyun tasarlanmıştır. Oyunlaştırma yoluyla öğrencileri derse hazırlamayı amaçlayan bu tezin alanda önemli bir yere sahip olacağı düşünülmektedir.

Gerek diğer eğitim alanlarında gerekse sosyal bilgiler eğitiminde hazırbulunuşluk üzerine çeşitli çalışmalar gerçekleştirilse de (Akengin & Süer, 2011; Koca, Yazıcı, & Kulaca, 2019; Özgan & Tekin, 2011) öğrencilerin derse hazır halde gelmelerini sağlamaya yönelik yapılmış çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu çerçevede gerçekleştirilmiş olan bu çalışmanın sosyal bilgiler eğitimi literatüründeki boşluğu doldurabileceği ve alandaki çalışmalara rehberlik edeceği düşünülmektedir. Bu düşünce tezin önemini vurgulamaktadır. Bu tezin diğer bir önemi ise kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyesini doğrudan artırmaya yönelik olmasıdır.

Sonuç olarak, yapılan çalışmalarda sosyal bilgiler eğitimi alanında birçok sorun var olduğu görülmektedir. Bu sorunların bazılarının varoluş nedenlerinin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olmasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Sosyal bilgiler eğitiminde var olan sorunları belirlemek üzere gerçekleştirilen çalışmalarda da hazırbulunuşluk düzeylerinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılması gerektiği önerilmektedir. Bu öneriler doğrultusunda gerçekleştirilecek çalışmalarda teknolojiyi hayatlarının her alanına entegre eden günümüz öğrencilerinin dikkat ve ilgilerini eğitim ortamlarına çekebilmek var olan bazı sorunların çözüme kavuşmasında ilk aşama olacaktır. Dijital oyunların eğitim ortamlarında kullanımı sonucu halihazırda devam eden öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin düşük olması, öğrencilerin derse olan ilgilerinin düşük olması ve ders süresinin yeterli olmaması gibi sorunları çözüme kavuşturabileceği yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Bu çalışmalardan geniş bir şekilde yukarıda bahsedilmiştir. Elbette dijital oyunlar tek başlarına bilgi kazanma konusunda yeterli olmayabilir. Bu sebeple dijital oyunların eğitim ortamlarında etkili bir şekilde kullanılabilmesi için üretilen oyunların tasarım boyutuna dikkat edilmelidir.

Öğrenci ihtiyaçları ve seviyelerine uygun olarak geliştirilen oyun içerikleri aynı zamanda öğretim programlarıyla da iç içe olmak durumundadır. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğretim alanları öğrencileri hayata hazırlamaktadır. Bu öğrenme alanları içerisinde Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı konularıyla günlük hayatta daha fazla karşılaşmaktadır. Bu doğrultuda öğretim tasarım modeli (ADDIE) kapsamında oyun tasarım dokümanı kullanılarak öğrenci ihtiyaç analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler ışığında Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı çerçevesinde strateji tabanlı üretim oyunu geliştirilmiştir. Öğretim tasarımı modeli kullanılarak geliştirilen bu oyun ile öğrencilerin ilgilerinin derse çekilebileceği, dersi sevmelerinin sağlanabileceği ve sosyal bilgiler dersinde karşılaşılan sorunlardan olan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini artırabileceği düşünülmektedir. Öğretim tasarımı modeli kullanılarak öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda üretilen strateji tabanlı üretim oyunu ile öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin arttırılmaya çalışılması hem hazırbulunuşluk üzerine yeni bir çalışmanın yapılması hem de literatürde var olan bir sorunun çözüme kavuşturulmaya çalışılması bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin ilgilerini çekebilecek yeni bir öğrenme ortamının öğrencilere hazırlanması da araştırmanın önemini göstermektedir.

Yukarıda bahsedilenler doğrultusunda öğretim tasarım modeli kullanılarak geliştirilen strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsam dahilinde aşağıdaki araştırma problemlerine cevap aranmıştır.

Çalışmanın Ana Problemi

1. Sosyal bilgiler öğretiminde strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi nedir?

Çalışmanın Alt Problemleri

1. Strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi nedir?

2. Strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamaları çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin aylık ortalama geliri, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı ile sosyal bilgiler dersini sevmeye durumları) farklılık göstermekte

midir?

3. Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecine etkisi hakkında görüşleri nelerdir?

4. Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisi hakkında görüşleri nelerdir?

5. Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerini sosyal bilgiler dersine hazırlama durumuna ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

Çalışmanın Sınırlılıkları

1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde karşılaşılan sorunlar incelendiğinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Çalışmada sadece strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeyleri üzerindeki etki incelenmiştir.

2. Öğrencilerin sosyoekonomik durumları göz önüne alındığında objektif sonuçlara ulaşabilmek için çalışma yalnızca Erzurum iline bağlı 4 devlet ortaokulunda gerçekleştirilmiştir.

3. Sosyal bilgiler öğretim programı içerikleri dikkate alındığında çalışmanın yapıldığı sınıfın geliştirme basamağında olmasına dikkat edilmiştir. Bu sebeple çalışmaya sadece 6. sınıfta öğrenim gören öğrenciler katılmıştır.

4. Öğretim programında 5. sınıfta giriş basamağında öğrencilere sunulan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı 7. sınıfta da pekiştirme basamağında öğrencilere aktarılmaktadır. Geliştirme basamağında ise 6. sınıf öğrencilerine öğretilmektedir. Ortaokul seviyesinin her üç sınıfında yer aldığından bu çalışma “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında gerçekleştirilmiştir.

5. Deneysel çalışmanın kısmi olarak kontrolünün sağlanabilmesi için deneysel aşamada kullanılan strateji tabanlı üretim oyunu bilgisayar üzerinden belirlenen internet adresi kullanılarak oynanmaktadır.

6. Çalışmanın deneysel aşamasında deney grubu için hazırlanan strateji tabanlı üretim oyununa girişte araştırmacı tarafından sağlanan kullanıcı adı ve şifre kullanılmaktadır.

Çalışmanın Varsayımları

1. Çalışmada öğrenci motivasyon düzeylerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Çalışmada öğrenci duygu durumlarının normal olduğu varsayılmıştır.
3. “Kişisel Bilgi Formu” araştırmanın örneklemini oluşturan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve dersi alan öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmek için ihtiyaç duyulan bilgileri öğrenmeye yönelik olduğu varsayılmıştır.
4. Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerinin veri toplama araçlarını içten ve doğru bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.
5. Kontrol grubunda araştırmaya katılan öğrencilerin bilgi kartlarını okudukları varsayılmıştır.
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin ön test ve son testleri içten ve ciddi bir şekilde çözdükleri varsayılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1 Eğitim, Öğretim ve Öğretim Tasarımı

Eğitim, kişilerin doğumundan itibaren içerisinde bulundukları ve onların gelişimine hayat boyu katkı sağlayan bir süreçtir. Eski dildeki “*terbiye*” kelimesinin günümüzdeki karşılığı olan “*eğitim*” TDK tarafından; “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, *terbiye*” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Tanımda “*terbiye*” olarak vurgulanan “*eğitim*” sözcüğü literatüre 1940’lı yıllarda girmiştir. Toplum tarafından terbiyeli olarak belirtilen kişilerin arzu edilen niteliklere sahip, erdemli, kendini iyi ifade eden, ahlaklı, güzel ve doğru konuşan bireyler olduğu belirtilmektedir (Özkan, 2006).

Birçok eğitimci tarafından eğitim kavramının farklı tanımlandığı görülmektedir. Kant, eğitimi “insanın mükemmelleştirilmesi” olarak; Herbert Spencer “yüksek yaşam standartlarını gerçekleştiren faaliyetlerin tamamı” şeklinde tanımlamıştır. John Stuart Mill ise “bireylerin hem kendileri hem de diğer bireyler için bir mutluluk aracı” olduğunu belirtmektedir (Tezcan, 2019, s. 5). Ertürk’e göre (2017, s. 13) eğitim: “bireylerin davranışlarında deneyimleri yoluyla bilerek istendik değişim meydana getirme süreci” dir.

Bireyler, davranış kalıplarını eğitim sayesinde değiştirebilmektedir. Eğitim; bireyler, gruplar ve toplum üzerinde, yaşamın tüm alanlarına ulaşabilen sağlam bir temel oluşturmaktadır. Toplumların; modern dünyanın gerisinde kalmaları veya yüksek muasırlık seviyesine ulaşmaları ile eğitim sistemleri arasında güçlü bir bağın olduğu bilinmektedir. Eğer bir toplum gelişmek ve refah seviyesini yükseltmek istiyorsa öncelikli olarak nitelikli insan yetiştirme hedefine odaklanmak zorundadır.

Eğitim ve öğretim kavramları birbirinin yerine kullanılsa da aslında bu iki kavram birbirinden farklıdır. Öğretim eğitim kavramının içerisinde bulunmaktadır. Eğitim bir süreç iken öğretim bu sürecin planlı ve programlı hâlidir. Öğretim bir eğitim kurumunda öğretmen gözetiminde ve araç gereç kullanılarak öğrencilere verilmektedir. Akyüz (2008) öğretimi yapılmak istenen davranışla ilgili bilgi ve beceri kazandırılmasına yönelik bireysel alıştırmalar olarak ifade etmektedir. Senemoğlu (2005) ise öğrenmeyi destekleyen süreçlerin planlanıp uygulanması ve değerlendirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. TDK'ye (2021) göre de öğretimin iki tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlardan ilki “belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim”, ikincisi de “öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi”dir (<https://sozluk.gov.tr/>).

İyi bir öğretimin gerçekleşmesi için, eğitim hedeflerinin iyi bir şekilde planlanması gerekmektedir. Öğretim sürecinin dikkatli bir şekilde hazırlanması ve uygulanması, istenilen hedeflere ulaşmada kolaylık sağlamaktadır. Eğitim ortamlarındaki tüm unsurların herhangi bir karışıklık olmadan uyumlu bir şekilde çalışması etkili bir öğretim sürecinin ön koşulunu oluşturur (Bilen, 2014). Öğretim sürecinin gerçekleşmesi önceden belirlenen kazanımlar çerçevesinde, planlanan süreç ve etkinlikler yoluyla olur. Öğretim süreçlerinin planlanması karşılaşılabilecek sorunların önceden tahmin edilebilmesini sağlayacaktır (Tan, 2017). Öngörülen bu problemlerin çözümünde ise nasıl daha iyi öğrenilir sorusu öğretim tasarımı aşamasında ele alınmaktadır.

Öğretim tasarımı; öğretimim sağlıklı ve doğru uygulamalara dayalı olarak planlanması süreci olarak görülmektedir (Morrison, Ross & Kemp, 2012). Diğer bir deyişle öğretim tasarımı, eğitim ortamlarında yürütülen etkinliklerin belirli bir plana göre uygulanmasıdır (İşman, 2015). Öğretim tasarımının genel amacı, öğrenmeyi daha verimli, etkili ve kolay hale getirmektir. Öğretim tasarımının farklı alanlar tarafından kullanılmaya başlamasıyla, yapılan çalışmaların belirli modeller bağlamında yapılmasının faydalı olacağı düşünülmüş ve bu amaç doğrultusunda birçok model oluşturulmuştur.

Öğretim tasarımı modelleri 1960'lı yıllarda ortaya çıkmaya başlamıştır. Sonraki yıllarda hem öğretim teknolojisinde hem de diğer eğitim literatüründe yayınlanan modellerin sayısı giderek artmıştır. Bu modeller öğretimin hem öğretmeyi hem de

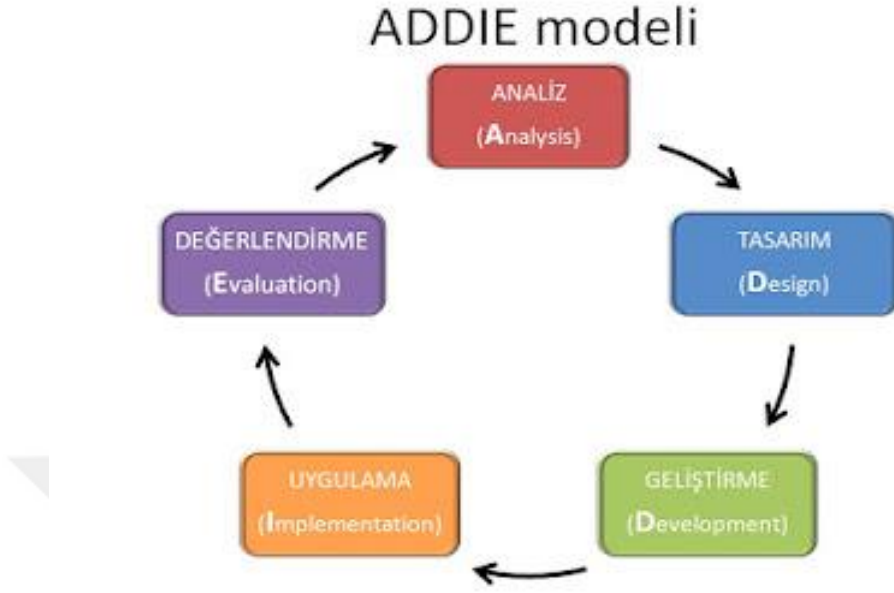
öğrenmeyi içerdiği varsayımlarına dayanmaktadır. Bu nedenle öğretim tasarımı modelleri yüksek kalitede öğretim materyalleri oluşturmak için yol gösterici araçlar sağlamaktadır (Branch & Kopcha, 2014).

Seels ve Richey (1994) öğretim tasarımı modelini “öğretimi analiz etme, tasarlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme adımlarını içeren organize bir süreç” olarak tanımlamaktadır. Modellerde karmaşık fikirler basitleştirilerek süreç ve işlevlerin temsil edilmesi sağlanır. Öğretim tasarımı modelleri, öğretme ve öğrenme materyallerinin oluşturulmasını sağlayan adımları göstererek ilgili süreçleri görsel olarak iletir. Bunların yanında uygun sonuçları belirlemek, veri toplamak, verileri analiz etmek, öğrenme stratejileri geliştirmek, materyalleri seçmek veya oluşturmak, sonuçları değerlendirmek, uygulamak ve gözden geçirmek için iletişim araçları sağlar.

Öğretim tasarımı çok farklı şekillerde tanımlansa da analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme süreçleri sistem yaklaşımını temel almaktadır. Alanyazın incelendiğinde çok sayıda öğretim tasarımı modelinin var olduğu görülmektedir. Bu modellerin bazıları şunlardır; ADDIE Çekirdek Öğretim Tasarımı Modeli, ARCS Motivasyon Modeli, ASSURE Modeli, Dick ve Carey Öğretim Tasarım Modeli, Bilişsel Çıraklık Öğretim Tasarımı Modeli, SAM Modeli ve 4C/ID Modelidir

Yukarıda bahsedilen özellikler kapsamında yazılım alanında ADDIE, bir modelin tüm öğretim tasarım sürecini yöneten kullanışlı bir araç sağlamaktadır (Spector & Ohrazda, 2004). ADDIE modeli öğretim sistemleri tasarımlarında ana referans olarak kabul edilmektedir (Branch, 2018; Noe, 2017; Sink, 2014). Addie Tasarım Modeli; İngilizce *-analyze, design, develop, implement, evaluate-* sözcüklerinin baş harflerinden ismini almaktadır.

Şekil 1.1: ADDİE Tasarım Modeli



Kaynak: <https://wordpress.com/>

Bu modelde, neyin öğrenileceğinin tanımlanması *analiz* sürecinde gerçekleşir. Bu süreçte çalışmanın yapılacağı hedef kitle, bu kitlenin öğrenme ihtiyaçları, öğrenme hedefleri, öğrenme zorluk ve sınırlılıkları belirlenir. *Tasarım basamağı*, nasıl öğrenileceğinin belirlenmesi sürecidir. Bu süreçte; nasıl bir öğrenme ortamı için tasarlandığı, hedef kitlenin bilişsel düzeyi, öğretim yöntemi, öğrenme döngüsündeki yeri ve tipi belirlenir. *Geliştirme basamağı*; geliştirilen ürünün çoğunlukla düzeltmeye dönük bir değerlendirmesinin yapılarak, yeniden düzenlendiği aşamadır. *Uygulama basamağında* ürün hedeflenen öğrenme ortamlarında işe koşulur. *Değerlendirme basamağı* ise ürünün öğretim için yeterliliğinin belirlendiği, etkisinin ölçüldüğü ve gerekli düzeltmelerin yapıldığı; gerekirse analiz basamağına geri dönülerek döngünün tamamlandığı süreçtir (Kaminski, 2006; McGriff, 2000).

1.2 Öğrenme

İnsanlar hayatlarını devam ettirebilmek için çevresindeki değişim ve gelişimlere adapte olmak zorundadır. Bu nedenle doğumla başlayan bu uyum sürecinin dışında kalmamak ancak öğrenmenin gerçekleşmesiyle mümkün olacaktır (Senge, 2004). Bu açıdan bakıldığında bireylerin sahip oldukları en önemli özelliklerden birisi de öğrenme

yetenekleridir. Bireylerin hem hayatlarını devam ettirebilme hem de iş ortamında verimli olabilmeleri öğrenme ile mümkündür. (Güney, 2000).

Öğrenme kavramı bilim insanları tarafından farklı şekilde yorumlanmaktadır. Piaget öğrenmeyi bireyin olgunlaşarak elde ettiği tecrübenin niteliğine bağlı olarak gelişen bilişsel faaliyet olarak tanımlarken, Kolb da tecrübelerin dönüştürülerek bilginin yaratıldığı bir süreç şeklinde tanımlamaktadır (Fidan, 1996). Bacanlı (2003) da öğrenmeyi bireylerin tekrar ya da yaşantılar yoluyla davranışlarında kalıcı değişiklikler meydana gelmesi olarak tanımlamıştır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında öğrenme; bireyin yetenek, ilgi ve davranışlarına etki eden değişimler ve bu değişimin oluşması için gerekli olan süre olarak açıklanmaktadır. İnsan yaşadığı her an elde ettiği bilgiyi algılar, işler ve sahip olduğu önceki bilgiler ile birleştirerek öğrenmeyi gerçekleştirir. Eğitim içerisindeki en önemli yol da öğrenme sürecidir. Bu süreç esnasında öğrenmenin kolay, anlaşılır ve kaliteli olması amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için de yeni yaklaşımları, teknolojileri, çağdaş öğretim yöntemlerini kullanmak gerekmektedir (Fidan, 1986). Günümüz yaşam tarzları incelendiğinde oyunun yediden yetmişe her bireyin ilgisini çektiği ve hayat boyu öğrenmeyi desteklediği görülmektedir. Eğitim ortamlarında da dijital oyunlar yeni öğrenme ortamları oluşturabilmektedir.

1.2.1 Oyun Temelli Öğrenme

Eğitimde öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için öncelikle öğrencide ilgi uyandırılmalı, dikkat çekilmeli ve güdüleme sağlanmalıdır. Bu nedenle oyunla öğretim öğrenme ortamlarında yararlanılması gereken en etkili ilgi, dikkat ve güdüleme yöntemidir (Karabacak, 1996). Oyunlar eğlenceli etkinlikler olmalarının yanında çocuklar için iyi birer öğrenme aracıdır ve bu yüzden öğretim programları içerisinde yer almaktadır (Malta, 2010). Öğretim sistemlerinin kendine özgü amaçları bulunmaktadır. Oyun temelli öğretim sistemi; öğrencilerde öğrenmeye karşı olumlu tutum kazandırmayı, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi, motivasyonlarını artırmayı, merak uyandırmayı ve etkileşimli bir öğrenme ortamı sunmayı amaçlamaktadır.

Oyun temelli öğrenmenin farklı öğrenme özelliklerine sahip bireylere sağladığı fırsatlar, uygulama ve pekiştirme özelliklerine sahip olması eğitim ve öğretim ortamında tercih edilmesini sağlamaktadır (Tokgöz, 2017). Günümüz öğrenci merkezli eğitim

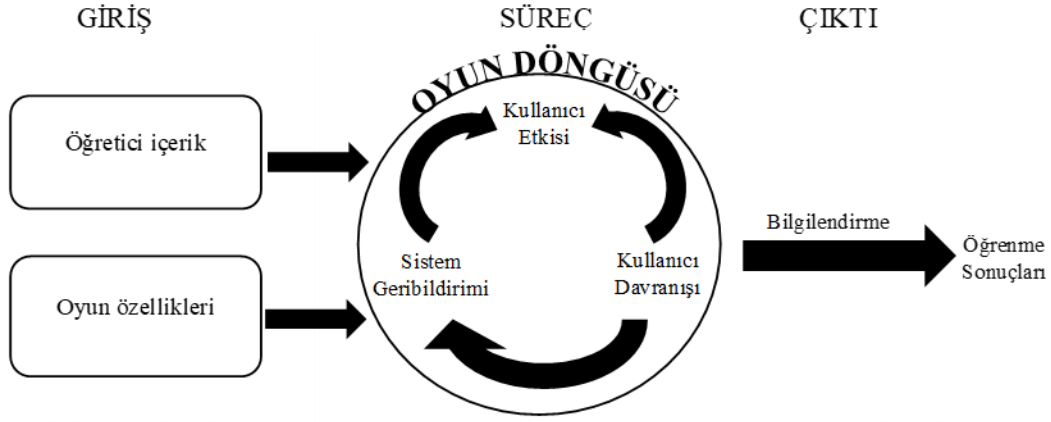
anlayışı, öğrencilerin aktif olarak ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yeni bilgiler ile eski bilgileri birleştirerek anlamlı öğrenme sağlayabildikleri aynı zamanda yaparak yaşayarak öğrenebildikleri bir evren sunmaktadır. Bu öğretim yönteminin öğrenci merkezli olması ve öğretim sürecinde öğrencilerin aktif olmalarına olanak sağlaması yaşadığımız çağa uygun bir öğretim ortamı oluşturmaktadır (Bozoğlu, 2013). Bu yapıya uygun olarak gerçekleştirilmek istenen kazanımlar oyun temelli öğretim ile eğlenceli, ilgi çekici ve cazip bir şekilde elde edilebilmektedir.

Oyun temelli öğrenme; yaparak yaşayarak öğrenmeden hareketle oyun içerisine yerleştirilen problemlere çözüm arama ya da öğrencilerin oyun içerisinde keşsettikleri bilgiler ışığında çözüm üretmeleri ve öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlayan öğrenme ortamıdır (Malta, 2010). Tural'a (2005) göre ise öğrencinin ister okul içerisinde olsun isterse okul dışında eğlenerek ve haz alarak oynadığı bedensel ve zihinsel alıştırmalarla öğrenmesidir.

Modern öğretim yöntemlerinden biri olan oyun temelli öğrenmede, öğrenci ön bilgilerini kullanarak hedeflenen davranışa kendisi ulaşabilmektedir. Ayrıca eski ve yeni bilgilerin harmanlanarak birleştirilmesi, karşılaşılan problemlere alternatif çözümler üretilmesi öğrenci tarafından yapılandırılmaktadır (Bayırtepe & Tüzün, 2007).

Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenmeyi destekleyen oyun temelli öğrenme, öğrencileri ezberden uzaklaştırarak gözlem yoluyla öğrenmelerini sağlamaktadır (Clark & Creswell, 2011). Oyun temelli öğretim ortamında kaygı ve korku en alt düzeye indirgenebilmektedir. Bu sayede öğrenci dersi sevmekte ve derse karşı olumlu bir tutum geliştirebilmektedir. Derse karşı ilgisi artan öğrenciler de öğretim sürecine daha etkin katılabilir ve başarı düzeyleri artabilmektedir (Çetinbaş Gazeteci, 2014).

Şekil 1.2: Oyun Temelli Öğrenme Modeli



Kaynak: Garris, Ahlers ve Driskell, 2002

Şekil 1.2’de Garris, Ahlers ve Driskell’in hazırladıkları modele göre; öğretici içerik ve oyun özellikleriyle birlikte sürece girilmekte oyun döngüsü sürecinde kullanıcı etkisi kullanıcı davranışları ve sistem geribildirimi birbirini takip etmektedir. Son olarak bilgilendirme gerçekleşerek öğrenme sonuçları elde edilmektedir (Garris vd., 2002).

Oyun temelli öğrenme sürecinde, öğretim hedefleri ile oyun özellikleri birleştirilerek yeni öğrenme çıktıları elde edilir. Oyun her ne kadar eğlence ve boş zaman geçirme aracı olarak görülse de öğrencinin çeşitli temel ihtiyaçlarına birden fazla cevap veren bir etkinliktir (Özdoğan, 2014). Bu öğretim yönteminin, öğrencilerin deneme yanılma yöntemi ile öğrenme fırsatları elde edebilmelerine, motivasyonlarını artırabilmelerine ve gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları çözebilmelerine katkı sağlayan önemli bir yol olduğu düşünülmektedir (Chen & Wang, 2009).

Her ne kadar oyun temelli öğrenme, öğrencilerin kontrolünde devam eden ve onların analiz, sentez, gözlem, çıkarım ve uygulama yapmalarına olanak sağlayan öğrenme süreci olsa da öğretmenlere de büyük sorumluluk düşmektedir. (Tuğrul, 2014). Oyun temelli öğretim yönteminde öğretmen dikkatli olmalı, öğrencileri bilgilendirici davranışlar sergilemeli ve yeteneklerini geliştirici etkinlikler sunmalıdır (Walsh, 2017).

1.3 Oyun

Oyun; çocuklar için eğlenceli bir araç olmakla birlikte gözlemlendiği davranışları, deneme yoluyla elde ettikleri becerileri ve öğrenme tecrübelerini geliştirdikleri eğitim

sürecidir (Emin, 2016). Oyunların birden fazla türünün olması ve farklı yaştan insanlar tarafından kullanılması oyun kavramının tanımlarının da çeşitlenmesine sebep olmaktadır (Aral, Gürsoy & Köksal, 2001).

Lazarus’a göre oyun “kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan, mutluluk getiren bir aktivite” iken (Aral, Gürsoy & Köksal, 2001) ünlü eğitim kuramcısı John Dewey’e göre “sonucu önemli olmayan bilinç dışı davranışlar”dır. Hollandalı filozof Huizinga da oyunu “kuralları dikkate alınarak ve isteyerek oynanan, zamanı ile mekânı da belli olan etkinlikler” olarak tanımlamıştır (Kılıç, 2010). Piaget’in dış uyaranları özümsemenin ve bunlara uyum sağlamanın bir yolu” (Çavuş, Kulak, Berk & Öztuna Kaplan, 2011) olarak tanımladığı oyunu, TDK de “yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence.” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2021).

Gelişim psikolojisi alanına büyük katkıları bulunan Erikson, psikososyal gelişim teorisi kapsamında incelediği oyunu, “çocuğun hayattaki aksiliklere, acılara ve hayal kırıklıklarına hazırlandığı bir araç” olarak görmektedir (Arslan, 2000). Çocuklar oyun oynadıkları süre zarfında kaybetmeyi, yaralanarak acı hissetmeyi bazen de hayal kırıklığına uğrayabileceklerini öğrenirler. Ancak çocuklar tüm bu yaşadıklarına rağmen ne oyun oynamaktan ne de hayata bağlanmaktan vazgeçerler. Çocuklar hatta yetişkinler, oyun oynayarak çeşitli tecrübeler kazanırlar.

Psikanaliz biliminin kurucusu olan Sigmund Freud da bireylerin saldırganlık ve cinsellik gibi gerçek hayatta kabul edilmeyen duygu ve davranışlarını oyunlar aracılığıyla ifade ettiklerini aktarmaktadır. Bir diğer gelişim kuramcısı olan Lev Vygotsky ise oyunun önemine ilişkin düşüncelerini dile getirerek, oyunun “yeni şeyler keşfetmekle ilgili” olduğunu söylemektedir (Halmatov, 2017). Ayrıca Vygotsky’ye göre oyun, çocuklarda proksimal gelişim bölgesi oluşturmaktadır (Wyver & Spence, 1999). Bununla birlikte oyun oynayan çocuk bu esnada günlük davranışlarından farklı olarak yaşlarının üstünde davranışlar da sergileyebilirler (Barab, Thomas, Dodge, Carteaux & Tuzun, 2005).

Çocuklar yaşamları boyunca gelişim aşamalarından geçmektedir. Gelişim aşamaları dikkatle incelendiğinde her bir gelişim döneminde ilgi ve ihtiyaçların da değiştiği görülmektedir. Çocukların geçtikleri gelişim aşamalarında onlara uygun ilgi ve ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır. Çünkü ilgi ve ihtiyaçlar dikkate alındığında sağlıklı bir gelişim meydana gelmektedir. Çocukların oynadıkları oyunlar da onların ilgi ve

ihtiyaçlarına uygun olmalı ve oyun üzerinden çocuğun bazı ihtiyaçları karşılanmalıdır (Farahbod & Dadkhah, 2004).

Oyunların yediden yetmişe herkesin ilgisini çektiği açıktır. Prensky'e (2001) göre etkili bir oyun altı temel yapısal unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar; *kurallar, hedef ve amaçlar, geribildirim, mücadele, etkileşim ile sunum ve hikyedir*. Sıralanan bu özellikler bireyleri oyuna çekmekte ve uzun süre oyun başında zaman geçirilmesini sağlamaktadır. Oyunlarda kurallar, oyuna konulan belirli hedefler doğrultusunda oyun oynayanların çeşitli yollar bulmalarını sağlamaktadır. Bu durum oyuncuları oyunda tutmakta ve oyunu heyecanlı kılmaktadır. Hedef ile amaçlar da oyunların çeşitlenmesini ve birbirinden ayrılmasını sağlamaktadır. Oyun içerisinde amaç ve hedeflere ulaşmak oyun oynayanları motive etmektedir. Oyundaki hedefler oyuncunun üstün yeteneklerini sergilemesini gerektiren oyunu bitirme, canavarı yenme, prensesi kurtarma gibi birtakım olaylardan oluşmaktadır. Bu kapsamda oyun oynayan kişi aynı zamanda kendi stratejisini oluşturabilir ve karşılaştığı problemlere de farklı çözümler bulabilir.

Diğer bir unsur olan geribildirim, oyuncuya bilgi verilen aşamalardan oluşmaktadır. Oyuncu oyun esnasında karşılaştığı durumlardan geribildirimler sayesinde haberdar olabilmektedir. Bu geribildirimlerle oyuncuya sergilediği hamlelerde başarılı olup olmadığı, kurallara uyma durumları ve skorları aktarılmaktadır. Geribildirimler sayesinde oyuncu karşılaştığı problem karşısında hipotezlerini test edebilmekte ve yeni çözüm yolları üretebilmektedir (Prensky, 2001).

Mücadele unsuru, oyunun mevcut problemlerine çözüm aramayı teşvik etmektedir. Problemlere zm arama çabaları oyuncuyu bir yarışın ve rekabetin içerisine çekmektedir. Bu çaba veya rekabet sadece oyuncuya veya yapay zekaya karşı değil aynı zamanda problemlere karşı da kendini göstermektedir. Mücadele oyuncuyu oyunda tutan en önemli unsurlardan biridir.

Oyunlarda etkileşim unsuru, oyun ve oyuncu arasındaki ilişkileri ifade etmektedir. Her ne kadar oyunlar tek kişi ile oynanabilse de çok oyunculu oyunlarda etkileşim daha fazla olabilmektedir. Meydana gelen etkileşim oyuncuları oyuna bağlar ve daha fazla haz verir. Bu tür etkileşimler oyuncular arasında bilgi alışverişlerini ve sosyalleşmeyi de sağlar.

Prensky'e (2001) göre başka bir unsur da sunum ve hikayedir. Bu unsur oyunun türünün ve konusunun ne olduğunun anlaşılmasına öncülük etmektedir. Oyunun konusu ve hikayesi oyunun başında ve oyun esnasında oyuncunun bilgisine sunulmaktadır. Hikayesi ve konusu bulunan oyunlar bireyleri kendine bağlamaktadır. Bu bağlanma bireylerin uzun süre oyun başında zaman geçirmelerine neden olarak yaşamlarını etkileyebilmektedir.

1.3.1 Oyun Kuramları

Oyun kuramları oyunların neden oynandığı sorusuna aranan cevaplar doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda yapılan birçok çalışma birbirinden farklı oyun kuramlarının doğmasına neden olmuştur. Ortaya çıkan bu kuramlar *Klasik Oyun Kuramları* ve *Modern Oyun Kuramları* olmak üzere iki başlığa ayrılmaktadır.

Klasik oyun kuramları; fazla enerji kuramı, rahatlama ve dinlenme kuramı, hayata hazırlık kuramı ve tekrarlama kuramıdır. Modern oyun kuramları ise; psikoanalitik kuram, psiko-sosyal gelişim kuramı ve bilişsel gelişim kuramı'dır.

1.3.1.1 Klasik Oyun Kuramları

1.3.1.1.1 Fazla Enerji Kuramı

Friedrich Schiller ve Herbert Spencer tarafından ortaya konan bu kurama göre; bireylerin sahip olduğu enerji farklı olaylar sonucunda harcanarak birey rahatlamaktadır. Bu kuram savunucuları amaçlı (yapılan işler) ve amaçsız (oyun) etkinlikler yoluyla enerjinin atılabileceğini savunmaktadır. Bireylerde bulunan enerjinin harcanması gerektiği aksi takdirde ruhsal sıkıntılar başta olmak üzere farklı problemlere yol açabileceği belirtilmiştir. Ancak bu teori oyun oynamaya ayrılan zamanın belirlenmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Eğer çocuk sahip olduğu fazla enerjiyi vücudundan atabilirse sağlıklı bir gelişim sağlamış olur (Arslan, 2016; MEB, 2014; Zengin, 2002).

1.3.1.1.2 Rahatlama ve Dinlenme Kuramı

Kuramın geliştiricisi olan Moritz Lazarus, bireylerin azalan enerjilerini yükseltmek için sadece uyumaları ve dinlenmelerinin yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Kurama göre yorucu bir işin ardından farklı bir iş yapmak da (hobi, oyun oynama gibi) bireyi dinlendirebilir. Rahatlama kuramına göre motor becerilerin kullanıldığı oyunların oynanması uygundur. Akademik derslerin yanında öğrencilere sunulan diğer derslerin de

oyun içerikleriyle işlenmesi öğrencilerde denge kurulmasını sağlar. Çünkü akademik derslerde harcanan enerji oyun yoluyla tekrar geriye kazanılabilir (Bardak & Topaç, 2019). Bahsedilen oyunun içeriği ve konusu ise önemli değildir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007).

1.3.1.1.3 Hayata Hazırlık Kuramı

Kuramın öncüsü Karl Gross, geçmişte kazanılan içgüdüsel alışkanlıkların gelecekte de içgüdüsel alışkanlıkların oluşmasında önemli rol oynadığına ve bu durumun oluşmasında oyunun önemli bir araç olduğuna inanmaktadır. Kurama göre oyun çocuğun yaşam tecrübesi kazanmasında hayata dair kuralları öğrenmesinde alıştırmaya görevi üstlenmektedir (Çoban & Nacar, 2008).

1.3.1.1.4 Tekrarlama Kuramı

Stanley Hall tarafından savunulan kurama göre oyunlar kültürel geçmiş yansıtmakta ve çocuklar oyun oynayarak geçmiş hakkında bilgi edinebilmektedir. Doğuştan gelen içgüdülere odaklanan kuram, oyunların kültürel gelişimi etkileyebilecek araçlardan birisi olduğunu belirtmektedir. Oyun oynayan çocuk geçmiş ve gelecek arasında köprü kurmaktadır. Hall oyunu çocuğun sahip olduğu kültürün bir yansıması olarak betimlemektedir. Oyun oynayan çocuk kendi kültürüne özgü yaşamsal deneyimleri tekrarlamaktadır. Aynı zamanda kuram, Darwin'in evrim teorisi doğrultusunda oyunlar yoluyla tüm ilkel davranışların ortaya çıkarılabileceği üzerinde durmaktadır (Arslan, 2016; Çakmak & Elibol, 2013; Koçyiğit, Tuğluk & Kök, 2007).

1.3.1.2 Modern Oyun Kuramları

Modern oyun teorilerinin kabul görmesinin nedeni; klasik oyun teorilerinin belirli kavramları açıklamada yaşadığı zorluklardır. Modern oyun kuramları daha tutarlı ve açıklayıcı bilgiler ortaya koyabilmektedir (Arslan, 2016). Modern teoriler oyun kavramını, oyunun bireyler üzerinde bıraktığı gelişimsel (piskomotor, fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal, dilsel, psikolojik) etkiler bakımından incelemektedir (Akkaya, 2018).

1.3.1.2.1 Psikanalitik Oyun Kuramı

Bu kurama göre oyun, çocuğu anlamak için bir araç olarak kullanılabilir. Çünkü çocuk oyun oynarken o anki yaşadığı olaylara karşı davranışlarını ve eksik yönlerini oyun içerisinde ortaya koyar (Zengin, 2002). Freud ve Erikson'un yaptığı çalışmalara dayanan kuram oyunun psikolojik temellerinin bulunduğunu savunur.

Freud'a göre oyun çocukların duygusal gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Oyun oynayan çocuk kendini rahat ve güvende hissederek korkularını, bastırılmış duygularını ve sosyal problemlerini dışarıya kolaylıkla yansıtabilir (Erkin Kavasoglu, 2010). Her davranışın bir nedeni olduğunu savunan Freud oyunların da gelişigüzel ortaya çıkmadığını ve bireylerin yaşantıları sonucu ortaya çıktığını ifade etmektedir. Freud oyun esnasında çocukların rol model aldıkları kişileri taklit ettiklerini öne sürmektedir (Arslan, 2016). Bununla birlikte oyunun travmatik durumlar sonucu zihni temizlediğini de savunur.

1.3.1.2.2 Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı

Kuramın öncüsü olan Erikson'a göre oyunlar; geçmiş ile gelecek arasında bağ kurarak duyguların ifadesi olur. Oyun, oynayan çocuklara çeşitli beceriler kazandırabileceği (girişimcilik) gibi olumsuz duygulara (hayal kırıklığı ve başarısızlık) karşı tepkilerini de geliştirebilmektedir (Erkin Kavasoglu, 2010). Çocuk oyun ile hayal gücünü kullanarak dünyaya hâkim olmaya çalışır. Oyun, çocuğun kültürel gelişimini sağlarken gelişim dönemlerini de başarı ile atlatması için bir araçtır. Erikson oyunu kişilik gelişimi bakımından ele alarak çocukların kişilik gelişimini sağladığını belirtmektedir. Çocuklar oyun yoluyla kabul edilen sosyal rolleri kişiliklerine uyarlayarak taklit edip oyun oynarlar.

Erikson oyunu sadece olumsuz duyguların yansıması olarak değil aynı zamanda normal gelişim sürecinde meydana gelen dengesiz ve tutarsız davranışları ortadan kaldırmaya yarayan bir araç olarak da görmektedir (Taygur Altıntaş, 2020).

1.3.1.2.3 Bilişsel Gelişim Kuramı

Bu kuram bilişsel gelişimi savunan Piaget ve Vygotsky tarafından öne sürülmektedir. Jean Piaget'e göre bilişsel gelişim en fazla yapılandırmacı öğrenmeyle gerçekleşmektedir. Çünkü yapılandırmacı yaklaşımda aktif rol alan çocuk, yaparak ve yaşayarak öğrenme gerçekleştirir. Çocuğun düşüncelerindeki gelişim oyun sürecinde sergilediği hareketlerle pekişmektedir. Piaget insan zekâsının gelişiminde özümlemenin önemi üzerinde durmaktadır. Özümleme ise; bireyin yeni öğrendiği bilgilerin daha önce öğrendiği bilgilerin bulunduğu alanda toplamasıdır. Bu yerleştirme işlemi ise uyum olarak belirtilmektedir. Zekâ da özümleme ve uyum arasındaki karşılıklı ilişki sonucunda gelişmektedir. Bu çerçevede oyun uyum aşamasının gerçekleştiği yerdir. Çocuk dışarıdan elde ettiği bilgileri oyun vasıtasıyla eski bilgilerin bulunduğu alana yerleştirmektedir

(Nicolopoulou, 2004).

Vygotsky ise oyunu; çocuğun davranış oluşturma süreci olarak görmektedir. Kuram'a göre oyun; çocuğun isteklerinin sosyal çevre tarafından karşılanamaması üzerine kendisinin oluşturduğu ortamdır. Çocuğun oluşturduğu bu ortam gerçek yaşamdan bölümler içererek kendi gelişimini de en üst seviyeye çıkarmasına olanak tanır (Erkin Kavasoğlu, 2010).

Bruner'e göre ise; çocuklar oyun sonucunda ne olacağını düşünmezler ve bu sayede oyunun amacına odaklanarak yeni davranışlar sergileyebilirler. Oyun sayesinde birden fazla davranışsal seçeneğe sahip olan çocuk gerçek yaşamın ötesinde farklı olanakları tecrübe edebilir. Bu durum sonucunda çocuğun bilişsel analiz yeteneği de gelişme gösterir (Arslan, 2016).

1.4 Dijitalleşme

Tarih boyunca sürekli gelişim ve değişim yaşayan insanoğlu dijitalleşme ile kırılma noktasına ulaşmıştır. Avcı toplumundan tarım toplumuna geçen insanoğlu birlikte yaşamayı öğrenerek üretmeye başlamıştır. Kendisini sürekli geliştiren ve hayatını kolaylaştırmak için çeşitli teknolojik araç-gereçler yapmayı başaran insanlar bu sayede sanayi toplumuna dönüşmüştür. Sanayi devrimiyle birlikte bilgi birikiminin artması sonucunda bu bilgi birikiminin paylaşılmaya başlanması bilgi toplumunun oluşmasına yol açmıştır. Bilgi İletişim Teknolojilerindeki (BİT) gelişmeler bilgi toplumlarının yeni arayış içine girmesine sebep olmuştur. 18. yüzyılda buharlı araçların, 19. yüzyılda elektriğin ve 20. yüzyılda da elektronik araç-gereçler ile bilgisayar teknolojilerinin kullanılması sürekli değişim ve gelişimin temel göstergeleridir.

1990 yılından itibaren hayatımıza giren internet ve 2000 yılından sonra üretilen ve bugün elimizden bırakmayı istemediğimiz akıllı cep telefonları, tabletler, oyun konsolları dijitalleşme çağına adım attığımızın bir göstergesidir. Yaşam alanımızda BİTlerin temas ettiği her nesne kendisini dijital alanın hakimiyeti altında bulmaktadır (Oğuz, 2019). Dijitalleşmenin sağladığı en önemli özellik verilerin farklı formatlara dönüştürülebilmesidir. Oluşturulmak istenen içerik bilgileri farklı yollar üzerinden sorunsuz ve hızlı bir şekilde aktarılmaktadır. Dijitalleşme ile birlikte teknolojik araçların fiziksel özellikleri değişime uğramış ve aynı zamanda bilginin de bu cihazlara entegre edilmesi mümkün hale gelmiştir (Değirmencioğlu, 2016).

Son gelişmeler göz önüne alındığında en önemli teknolojik ilerleme dijitalleşme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ilerleme üretimde, ticarete, sanayide, ekonomide, hukukta, mimaride, kültür ve sanat alanında, iletişim ve haberleşme alanı ile en önemlisi eğitim alanında karşımıza çıkmaktadır. Dijitalleşme çeşitli sektörlerde kendi taşıdığı özelliklere göre ortaya çıktığından tek bir tanımlamanın yapılması mümkün değildir. Bu nedenle dijitalleşmenin farklı tanımlarının olduğunu görmekteyiz. Dijitalleşme kavramının tanımını yapmadan önce dijital kavramının tanımını yapmak gerekir. Türk Dil Kurumunun (TDK) Türkçede batı kökenli kelimeler sözlüğü incelendiğinde; dijital kelimesinin Fransız kökenli bir kelime olduğu anlaşılmaktadır. Sözlükte Dijital kelimesi “Verilerin bir ekran üzerinde elektronik olarak gösterilmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (<https://sozluk.gov.tr/>).

Dijital kökünden gelen Dijitalleşme terimi Karakaş, Rukancı ve Anameriç’e (2009) göre; analog materyallerin bilgisayar kullanılarak sayısal formata dönüştürülmesidir. Başka bir tanımlamaya göre, verilerin (resim, görüntü, metin vb.) tek bir kaynak üzerinden üretilmesi, depolanması ve görüntülenmesinin sağlandığı uygulamadır (Yayla, 2010). Bozkurt (2019) ise, dijitalleşmeyi az emekle, kısa sürede, verim sağlamak için fiziki kaynakların dijital kaynaklara çevrilmesi olarak tanımlamaktadır. Bütün tanımlardan yola çıkarak dijitalleşmeyi şöyle tanımlayabiliriz. Dijitalleşme; elde ettiğimiz salt bilgileri bilgisayar teknolojileri vasıtasıyla süre ve maliyetten kurtarıp insan hayatını kolaylaştıracak sayısal veriler haline dönüştürmektir. Çünkü dijitalleşme basit anlamıyla nesnelerin elektronik depolanabilen veriler haline dönüştürülme sürecidir. Bu yöntemle mesajlar, sesler ve görseller birleştirilebilmekte ve yeni ürünler ortaya çıkarılmaktadır. Bilgisayar sistemleri ile de çoklu ortam uygulamaları tasarlanabilmekte ve anında paylaşılabilmektedir. Bütün bu yenilikçi yöntemlerle birlikte günlük hayatımızı kolaylaştıran teknolojik ürünlere kolayca ulaşılabilmekte ve kullanılabilir (Ormanlı, 2012).

Bir kodlama sistemine yani sayısal verilere dayanan dijitalleşme yüksek hızda ve çok basamaklı etkileşimler sonucu gerçekleşmektedir. Bu etkileşimler insan hayatını kolaylaştırması açısından önemli bir yer tutmaktadır (Sunal, 2016). Dijitalleşme verilerin kopyalanması değil farklı bir formata sayısallaştırılmasıdır. Sayısallaştırma ise analog bilginin sınıflandırılması ve şifrelerinin kodlanması sonucu bilgisayar yoluyla bu bilgilerin depolanıp, işlenmesi ve iletilebilmesidir. Dijitalleşme analog öğelerin (yazılı, sözlü ve basılı materyaller) kodlarla BİTler tarafından tespit edilir hale getirilmesidir (Bloomberg

2018).

Ülkeler açısından büyük fırsatlar sunan dijitalleşme mevcut düzene ekstra değer kazandırmaktadır. Bu değer eğitim ortamlarına da etki etmektedir. Bu çerçevede Türkiye’de de vatandaşın hayatını kolaylaştırmak aynı zamanda yapılan işlem süresini de kısaltmak için 2006 yılında kurulan e-devlet portalı, 2011 yılında kurulan Merkezi Hekim Randevu Sistemi (MHRS), ilk sürümü 2011 yılında yayınlanan e-Yazışma portalı ve 2007 yılından itibaren öğrencilerin durumlarını göstermek için kurulmuş e-okul portalı yapılan yatırımların sadece birkaçını oluşturmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından eğitim alanında dijitalleşmeye geçilmiş bu kapsamda EBA (Eğitim Bilişim Ağı) kurularak öğrencilere yeni dijital eğitim imkanları sunulmuştur.

1.4.1 Eğitimde Dijitalleşme

Teknolojik araç-gereçlerin ve internetin sürekli gelişim göstermesi sonucu dijitalleşme süreci de başlamıştır. Eğitimde bu sürece dahil olan kurumların başında gelmektedir. Sürekli değişen dünya şartları, teknolojik ilerlemeler ve internet ağları yoluyla eğitim insanlara aktarılmaya çalışılmaktadır.

Günümüzdeki çağdaş eğitim, yoğun bir şekilde bilgisayar ve internet ağına bağlı veri tabanı alt yapıları, kodlama, algoritma, sunucu ve paket platformlar aracılığıyla organize edilmektedir. Bu organize sürecine verileri analiz eden yeni dijital platformlar da katılmaktadır. Dijital yazılım teknolojileri ve veri sistemleri bunlara bağlı kodlama ve algoritma oluşturma yöntemleri vasıtasıyla eğitim sistemlerine gizli katkıda bulunmaktadır (Williamson, 2016).

Sistemdeki değişimi çözümleyebilmek için sadece bilgisayarların olması yeterli değildir. Son yıllarda dünyada meydana gelen dijitalleşme sürecinde eğitim ortamları BİT ile donatılmaktadır. Bu donatımın öğretme ve öğrenme stilleri üzerinde ise önemli bir etkisi olmamaktadır. Bu yüzden ev ve okul arasında köprü kurabilmek için yeni stratejilerin geliştirilmesi gerekir (Green ve Hannon, 2007).

Eğitim kurumları bilgi toplumunun özelliklerini barındıran aynı zamanda da toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bilgi çağına ayak uyduran öğrenciler yetiştirmeye çalışmaktadır. Bu süreçte eğitim kurumları teknolojik gelişmeleri takip ederek teknolojiyi kullanmak zorundadırlar. Öğrenilecek bilginin artması öğretimin gün geçtikçe karmaşık bir boyuta ulaşmasına sebep olmakta bu nedenle de BİTlerin kullanılması zorunlu hale

gelmektedir (Daştan, 2006).

Eğitim kurumlarında bilgisayarın kullanımı 1950’li yıllarda ikinci nesil dediğimiz bilgisayarların ortaya çıkmasıyla başlamıştır. Bu kullanım sınıf ortamlarında değil üniversitelerin maaş ve öğrenci kayıtları gibi işleri halletmek üzere yönetim alanlarında kullanılmasıdır. 1960’lı yıllara gelindiğinde ise bilgisayar temelli öğrenmeler için çalışmaların yapılmaya başlandığı görülmektedir (Şen, 2009; Avis, 2006). Bu dönemlerde ön planda olan sadece donanımdır. Ancak 1980’li yıllara gelindiğinde bilgisayarlar eğitim ortamlarına girebilmiştir (Şeyhoğlu, 2005). 1984 yılında yeni enformasyon ve iletişim teknolojileri üzerine yapılan çalışmalar sonucunda orta öğretim kurumlarına alınan bilgisayarlar yoluyla örgün eğitimde bilgisayar destekli eğitime geçilebilmiştir (Avis, 2006). 1984-1990 yılları arasında okullarda bilgisayar donanımı sağlanırken 1990 yılında MEB ve Dünya Bankası arasında imzalanan “Milli Eğitim Projesi” ile donanım temin etme kolaylaşmış ve büyük bir artış sağlanmıştır. Yeteri kadar bilgisayar donanımı sağlandıktan sonra MEB tarafından eğitim yazılımı oluşturma çalışmaları başlayabilmiştir (Şen, 2009). 1990 yılından sonra bilgisayarların evlerde kullanılmaya başlanması aynı zamanda eğitim aracı olarak kullanılmasının da önünü açmıştır.

Bu tarihsel süreç içerisinde teknolojinin gelişmesi MEB’in yönetim yapısının değişmesine neden olmuştur. MEB Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı Bilgisayar Hizmetleri ve Eğitim Genel Müdürlüğüne dönüştürülmüş ardından da Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı ve Bilgisayar Hizmetleri ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, “Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK)” çatısı altında birleştirilmiştir ve 2011 yılında yeni bir yapılanma ile “Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK)” adını almıştır (<http://yegitek.meb.gov.tr/>). YEĞİTEK’in amacı; Eğitim ve öğretimin teknoloji ile desteklenmesine yönelik işleri yürüterek eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bilişim teknolojileri ile bilişim ürünlerinin kullanılmasına yönelik çalışmalar yürütmektir. Bu çalışmalar içerisinde; eğitim ve öğretime yönelik bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı program, film ve benzeri yayınları hazırlamak, yeni teknoloji ve gelişmeleri izlemek ve eğitim ve öğretimde teknolojik imkânların tüm yurt çapında etkin ve yaygın biçimde kullanılmasını ve her öğrencinin bilgi teknolojilerinden yararlanmasını sağlamak bulunmaktadır (<http://yegitek.meb.gov.tr/>).

1.4.1.1 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Dijitalleşme ve Eğitim

Bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi nedeniyle bireyler daha karmaşık sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Karşılaşılan problemleri çözebilmek için birden fazla alandan gelen bilgiyi kullanmak ve disiplinlerarası bir anlayışa sahip olmak gerekir. Sosyal bilgiler programları oluşturulurken sadece günümüzde var olan ihtiyaçları değil, öğrencilerin gelecek hayatta gereksinim duyacakları ihtiyaçları da göz önüne alınmaktadır. Çünkü toplumsal ve kültürel değişimler bölgesel olmaktan çıkıp küresel bir hal almıştır. Gerçekleşen bu hızlı değişim ve gelişmeler teknolojinin ve dijitalleşmenin de hızlı bir şekilde devam edeceğini göstermektedir. Öğrencileri böyle bir ortama hazırlamak sosyal bilgiler dersinin temel hedefidir. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere insan ilişkileri ve vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için disiplinler arası yaklaşımı benimseyen ortaokul dersidir (MEB, 2015).

2005 programı ile başlayan değişimlerde dünyadaki son gelişmeler göz önüne alınarak bu ihtiyaçlar ışığında hazırlanmıştır. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'nin tematik yaklaşımını esas alan, yapılandırmacı ve disiplinler arası anlayışla oluşturulmuştur (Kaymakçı, 2012). Bu program ile 4. 5. 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı kademeli olarak geliştirilmiş, tematik öğrenme, problem çözme ve işbirlikli öğrenme kapsamında sosyal yapılandırmacılık kuramı temel alınmıştır. Program öğrenci merkezli, yaratıcı düşünciyi ön plana çıkaran, problem çözebilen, farklılıkları bilen ve bunları ortaya koyan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Öztürk, 2006).

2017 yılında ise yeni bir sosyal bilgiler öğretim programı oluşturulmuştur. Bu öğretim programı 2018 yılında revize edilerek yeniden düzenlenmiştir. 2018 sosyal bilgiler öğretim programında bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek amacıyla sekiz yetkinlik belirlenmiştir. Bu yetkinlikler içerisinde dijital yetkinlik dikkat çekmektedir. Bu yetkinlik iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsamaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciler; bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir. Bu kapsamda 2018 sosyal bilgiler öğretim programında öğrencilere kazandırılması istenen

beceriler içerisinde dijital okuryazarlık becerisi de eklenmiştir (MEB, 2018).

2018 programında sosyal bilgiler dersi öğretim programı'nın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar aktarılırken dijital teknolojideki gelişmelere bağlı olarak vatandaşlık hak ve sorumluluklarıyla ilgili yeni durumların (dijital vatandaşlık, e-Devlet, sanal ticaret, sosyal medya vb.) ve birtakım sorunların (dijital bölünmüşlük, kimlik hırsızlığı, kişisel bilginin gizliliği, siber dolandırıcılık, siber zorbalık vb.) ortaya çıktığı aktarılmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla konuyla ilgili ders içi ve ders dışı etkinliklere yer verilmesi gerektiği de vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Tablo 1.1: 2018 Sosyal Bilgiler Programında Dijital Okuryazarlık

SINIF	ÖĞRENME ALANI	KAZANIMLAR	BECERİLER
4. sınıf			
		Teknoloji kullanımının sosyalleşme ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini tartışır.	
5. sınıf	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin doğruluk ve güvenilirliğini sorgular.	
		Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar.	Dijital okuryazarlık
6. sınıf	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin fikirler ileri sürer.	
7. sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Dijital teknolojilerin üretim, dağıtım ve tüketim alanında meydana getirdiği değişimleri analiz eder.	

Tablo 1.2 de 2018 sosyal bilgiler programında dijital okuryazarlık becerisinin yer aldığı sınıflar, öğrenme alanları ve kazanımlara yer verilmiştir. Dijital okuryazarlık becerisine 4. sınıfta doğrudan yer verilmezken, en fazla 5. sınıf kazanımlarında yer verilmiştir. Dijital okuryazarlık becerisi 5 ve 6. sınıfta Bilim, Teknoloji ve Toplum, 7. sınıfta da Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı üzerinden kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Dijitalleşme ile gelen değişimler eğitim ortamlarında kullanılan materyallerinde geliştirilerek çağa uygun bir şekilde yeniden hazırlanmasını gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin ilgilerini çekebilecek ve onlara hitap eden dijital oyunlar yeni öğretim materyali olabilir.

1.5 Dijital Oyun

Günümüz teknolojisinde meydana gelen hızlı değişimler oyunların sokaklardan dijital ortamlara taşınmasına zemin hazırlamıştır (Korkusuz, 2012; Pala ve Erdem, 2011). Yediden yetmişe her yaştan bireyin ilgisini çekmeyi başaran dijital oyunlar bilgisayar ve akıllı cep telefonları başta olmak üzere tabletler, oyun konsolları ile artırılmış gerçeklik araçları üzerinden kullanılmaya başlanmıştır. Dijital oyunlar üzerine yapılan çeşitli araştırmalar, öğrencilerin zamanlarının büyük bir bölümünü dijital oyun oynayarak geçirdiğini ortaya koymuştur (İnal & Çağıltay, 2005; Karaman Yaşar, 2019; Oral, 2018; Yiğit, 2017).

Dijital oyun kavramı dijital araçların kolay ulaşılabilir hale gelmesiyle birlikte bireylerin eğlence ihtiyaçlarını karşılayan oyunlar için kullanılmaya başlanmıştır (Frasca, 2001). Günümüzün mevcut teknolojik araçları kullanılarak oyunlar sadece dijital oyun olarak değil aynı zamanda video oyun, konsol oyunları ve bilgisayar oyunları adıyla da kullanılmaktadır (Binark & Sütçü, 2008).

Binark ve Sütçü (2008) dijital oyunları “ekran görüntüsü alınabilecek araçlar yardımıyla (televizyon, elektronik gözlük ve monitör gibi) veya grafik işlemleri yapabilen araçlarla oynanan ürünler” olarak tanımlamaktadır. Çetin’e (2013) göre ise dijital oyun; “görsel ortam kullanılarak teknoloji ile programlandırılmış kullanıcıya giriş yapma imkânı sunan oyunlar”dır. Ellerbrock da (2011) dijital oyun kavramını “teknolojik sistemlerle uyumlu olan bireylerin genelde eğlence amacıyla kullandıkları materyaller olarak ifade etmektedir. Deterding, Dixon, Khaled & Nacke (2011) dijital oyunu; “oyuncuların önceden belirlenen görevleri yerine getirirken rekabet ortamı sağlayan yazılımlar” olarak aktarırken, bu ifadeye paralellik gösteren diğer bir tanımda da Samur (2017), “oyun oynamanın mümkün olduğu çeşitli teknolojik cihazlarla (bilgisayar, cep telefonu, oyun konsolu vb.) oynanan belirli kural ve hedefleri olan oyunlar” olarak belirtmektedir. Dijital oyunların gün geçtikçe yayılım gösterdiğini belirten Consalvo (2012) dijital oyunu her yaştan bireyin dijital ortamda kendi başına oynayabileceği gibi bireysel olarak da oynanan ve boş zamanları değerlendirme aracı olarak betimlemektedir. Yapılan tanımlar ışığında dijital oyunlar; “bireylerin tek başlarına veya arkadaşları ile birlikte eğlenceli zaman geçirmesini sağlayan, çevrim içi ya da çevrim dışı eğlence ve eğitim yazılımları” olarak tanımlanabilir.

1.5.1 Dijital Oyunun Tarihçesi

Dijital oyunların; 1980 öncesi dönemde erken gelişim, 1980’de başlayan ve 1990’lı yılların ortalarına kadar süren dönemde büyüme, 1990’ların sonuna kadar olan dönemde gelişme, 2000-2005 arası dönemde olgunlaşma ve 2005’ten günümüze kadar da ilerleme aşamasında olduğu kabul edilmektedir. Modern oyunların gelişim sürecinde erken dönem ilk oyunlar 1958 ve 1962’de ortaya çıkan “Tennis for Two” ve “Spacewar” dır. 1971 ve 1972’de Atari tarafından “Computer Space” ve “Pong” isimli ilk nesil salon konsol oyunları pazara sürülmüştür. 1978’de geliştirilen ikinci nesil konsol oyunu ise “Space Invaders”dir (O’Hagan & Mangiron, 2013; dijital oyun sektörü raporu, 2021). 1983-1984 arası geçen süreç “ABD dijital oyun pazarı krizi” olarak bilinmektedir. “Atari Krizi” olarak da bilinen bu dönem, iki Japon şirketi “Nintendo” ve “SEGA”nın dijital oyun pazarına adım atmalarının önünü açmıştır (O’Hagan & Mangiron, 2013; dijital oyun sektörü raporu, 2021).

1990-2000 arası dönemde teknolojiye yaşanan gelişmelerle birlikte, kişisel bilgisayarların yaygınlaşması ve bu bilgisayarlarla gelişen ses ve grafik donanımlarında elde edilen büyük ilerleme, bilgisayarları bir oyun makinesine dönüştürmüştür (Egenfeldt-Nielsen, 2008). Günümüze gelindiğinde ise sekizinci nesil olarak adlandırılan oyun konsolları geliştirilmiştir. 2020 yılında Sony tarafından üretilen “Playstation 5” ve Microsoft tarafından üretilen “Xbox Series X” isimli yeni nesil konsollar piyasaya sürülmüştür. Bu oyun konsollarının yanında akıllı telefon teknolojisinin yayılmasıyla birlikte mobil oyunlar da günümüz oyun sektörünün önemli dalı haline gelmiştir.

1.5.2 Dijital Oyun Türleri

Kesin ayrımlar oluşturularak dijital oyunların sınıflandırılması oldukça zordur. Ancak dijital oyunlar oynanış biçimleri, barındırdıkları hikâye ve senaryolar ile görevler bakımından ayrılabilir. Prensky (2001), dijital oyunları sekiz gruba ayırmaktadır. Bu oyun sınıflandırması; aksiyon oyunları, macera oyunları, dövüş oyunları, bulmaca oyunları, rol yapma oyunları, simülasyon oyunları, spor oyunları ve strateji oyunları şeklindedir.

Aksiyon Oyunları: Genellikle bu tarz oyunlar şiddet içeren, hareket unsurları barındıran ve hız yapılmasına olanak sağlayan oyunlardır. Bu tür oyunlarda oyuncudan beklenen hızlı tepkiler vermesi, zamanlama becerilerini doğru şekilde kullanabilmesi

ve el-göz uyumlarını üst düzeyde sergilemesidir. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte FPS (First Person Shooter- Birincil Şahıs Gözünden Atış) olarak geliştirilen oyunlar oyuncuların daha fazla ilgisini çekmektedir. FPS türündeki oyunlar aksiyon türünün alt türü olarak değerlendirilebilir. *Labirent oyunları, nişan alma oyunları ve araba yarışı oyunları* bu sınıflama için örnek oluşturan oyun çeşitleridir (Prensky, 2001). *Max Payne, Call of Duty, Mafia Definitive Edition* gibi oyunlarda aksiyon ön plandadır.

Macera oyunları: Bir senaryo çerçevesinde şekillenmiş ve oyuncuların etkileşim yolu ile olayları keşfederek ilerledikleri oyun türüdür. Bu tür oyunlarda oyun içerisine gizlenmiş bilgi ya da nesneleri bulmak için oyuncu karşılaştığı problemleri çözmelidir (Prensky, 2001). Karşılaşılan problemler çözülürken oyundaki diğer karakterlerle iletişim de kurulabilmektedir. Bulmaca, keşif ve gizem unsurlarını içinde barındıran macera türü oyunlar sabit bir senaryoya sahip olduğu için filmlere benzemektedir (Binark & Bayraktutan Sütçü, 2008). *Assassin's Creed* ve *Grand Theft Auto* serileri bu türün en başarılı örnekleridir.

Dövüş oyunları: İki veya daha fazla rakibin belirli alanlar ya da platformlar üzerinde gerçekleştirdiği mücadele ve kazanma duygusunun ön plana çıktığı oyun türüdür. Bu tür oyunlarda oyunculara karakter seçme fırsatı sunulmaktadır. Oyun içerisinde bulunan karakterler birbirlerinden farklı özellik ve yeteneklere hatta özel güçlere de sahip olabilmektedir. *Street Fighter, Mortal Combat* ve *World Wrestling Entertainment* bu türe örnek gösterilebilir.

Bulmaca oyunları: Bulmaca tarzı oyunlarda oyuncunun karşılaştığı problemleri çözmeleri ana hedeftir. Genelde deneme yanılma yolu ile çözümler elde edilirken oyuncunun zekâ kullanım seviyesini de üst düzeyde tutabilmektedir. (Köse, 2013). *Tetris, Dr. Mario* gibi oyunlar bulmaca oyunlarıdır.

Rol yapma oyunları: Oyuncunun bir hikâye doğrultusunda seçtiği karaktere büründüğü ve karakterin özelliklerini geliştirmeye çalıştığı oyun türüdür. (Prapajit, 2014). Bu tür oyunlarda belirli bir senaryo olsa da seçilen karakterin özelliklerine göre de oyun değişik şekillerde sonuçlanabilmektedir. Bu türün en iyi örnekleri arasında *Fallout 2* ve *Final Fantasy VI* sayılabilir.

Simülasyon oyunları: Simülasyon türü oyunlar genellikle araç kullanma ya da belirli bir alanda şehir ve kasabaların oluşum süreçlerine tanıklık etme şeklinde

karşımıza çıkmaktadır (Apperley, 2006). Harekete dayalı bu tür, tam anlamıyla gerçekliğe vurgu yapmaktadır (Henry, 2011). Eğitim açısından en fazla kullanılan oyun türlerinden birisi olma özelliği göstermektedir. Bu oyunlarda önemli olan gerçek yaşam tarzlarına çok yakın şekilde ortamın oyuncuya aktarılmasıdır. Simülasyon oyunları da kendi içerisinde çeşitlere ayrılmaktadır. Bunlar; *sürüş simülasyonları*, *uçuş simülasyonları*, *yönetim ve ticaret simülasyonları*, *inşaat simülasyonları* ile *yaşam simülasyonlarıdır*. Eğitim ortamlarında ise öğrencileri tehlikeye atmamak amacıyla veya ulaşılması zor araçların simülasyonu oluşturularak öğrenmelerin gerçekleştirilmesi sağlanmaktadır. Bu oyunları oynarken oyuncu sanal olarak kimi zaman bir tır şoförü kimi zaman doktor kimi zaman da uçak pilotu olabilir. Bu tür oyunlara; *The Sims*, *Simcity*, *Microsoft Flight Simulator*, *Surgeon Simulator* ve *Euro Truck Simulator 2* gibi oyunlar öncülük etmektedir.

Spor oyunları: Bireylerin tek ya da grup halinde oynadığı spor oyunlarının dijital ortama aktarılmış halidir. Bu tür oyunlarda gerçek hayatta karşılaştığımız saha, arena ve stadyumların dijital ortama aktarılmış sanal görselleri bulunmaktadır (Hwang, Ballouli, So & Heere, 2017). Gelişen grafik teknolojisi ile birlikte oyuncuda gerçek hayatta oynadığı sporu seyrediyormuş hissi uyandırır. Spor oyunları günümüz oyuncularını arasında en fazla tercih edilen oyunlardandır. *FIFA*, *NBA* ve *Pro Evolution Soccer* bu türün en güzel örnekleridir.

Strateji oyunları: Strateji oyunlarında bir askeri komutan veya yönetici olarak mücadele verilmektedir (Prensky, 2001). Sıra tabanlı strateji oyunlarında hamleler belli sırayla gerçekleştirilirken gerçek zamanlı strateji oyunlarında oyuncular aynı anda hamlelerini gerçekleştirebilirler. Oyun esnasında olayların hızla akması uygulanacak stratejik kararların da hızlı verilmesini gerektirir. Strateji tabanlı oyunlar da yüksek seviyede düşünme, dikkat, zamanlama ve planlamaya ihtiyaç duyulur. Bu tür oyunlar oyuncuya sorumluluk bilinci ile anında karar verme, derin düşünme ve analiz etme becerileri kazandırır. En güzel örnekleri *Age Of Empires* ve *Red Alert* serileridir.

1.6 Dijital Oyun Tasarımı

Eğitici oyunlar genellikle sıkıcı oyunlar olarak görülür, çünkü çoğunlukla diğer oyunların geliştirilmesinde kullanılan grafikler, dinamikler ve oyun mekanikleri gibi

dijital temel unsurlardan yoksundurlar. Bunlara ek olarak katılımı teşvik eden unsurlara da sahip değillerdir. Ancak oyunlarda yer alan; mekanlar, amaç ve hedefler, zorluk seviyeleri, puanlar, sıralamalar ve geri bildirimler oyunun öğrenme hedefine ulaşmasını sağlar. Eğitsel dijital oyunlar da öğrenme hedeflerine ulaşabilmesi için amaca uygun tasarlanmalıdır.

Bir bilgisayar veya video oyununun tasarlanması için kullanılan plana Dijital oyun tasarımı dokümanı denir. Oyunun içeriğinde yer alacak her ayrıntı bu belgede bulunmaktadır (Baldwin, 2005). Video oyunları, genellikle “Oyun Tasarım Belgesi” (GDD) olarak adlandırılan bu materyal kullanılarak üretim öncesi aşamada tasarlanmaktadır. Üretim aşamasında GDD; geliştirme ve doğrulama için kullanılır. Bununla birlikte üretim öncesi aşama ile üretim aşaması arasındaki geçişe destek sağlamaktadır (Salazar, Mitre, Olalde & Sánchez, 2012). GDD'nin amacı, oyun geliştirme sürecinde gerçekleşmesi gereken olay ve durumların belgelenmesine olanak sağlamaktır. Üretim aşamasında yazılım ekipleri arasındaki iletişimde kolaylık sağlamanın yanında oyun tasarımında neler olduğuna dair üst düzey bir görüş de sunar (Martins, Raulino, Filgueira & Burlamaqui, 2019).

Bu belgelerin içeriği üretilecek oyun içeriğine göre değişmektedir. Ancak genel olarak içeriğinde temel başlıklar ve oyun türü, proje özeti, oynanış ve mekanik, hikâye, ayarlar ve karakterler, güvenlik sistemleri, grafik türleri gibi başlıklar bulunmaktadır.

1.7 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaşanan Sorunlar

Sürekli bir değişim içerisinde bulunan toplumlar karmaşık sorun ve problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Toplumda yaşayan bireylerin ihtiyaçları ve beklentileri arasındaki ilişkiyi sağlamak için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında sosyal bilgiler dersi önemli bir yere sahiptir (Bitlisli, 2014).

Sosyal bilgiler ilköğretim programı içerisinde farklı disiplinleri bir arada öğrencilere aktaran derstir. Bu nedenle her disiplinin sosyal bilgilere kazandırdığı özellikler vardır. Günümüzde eğitim ile öğrencileri hayata daha aktif katabilmek hedeflenmektedir. Ancak öğrencilerin gelişmeleri için gelecekte karşılaşacakları muhtemel problemleri sahip oldukları bilgi ve yetkinliklerle çözmeleri gerekmektedir. Öğrencilere problem çözme yollarını öğretirken öncelikle sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunların çözüme kavuşturulması gereklidir.

Sosyal bilgiler alanında gerçekleştirilen incelemeler sonucunda birçok sorunla karşılaşmış ve detaya inildiğinde bunların yönetici, öğretmen ve öğrenci kaynaklı olduğu anlaşılmıştır ((Acar, 2003; Akşit, 2011; Arslantaş, 2006; Çakmak & Aslan, 2016; Çelik & Katılmış, 2010; Çoban vd., 2017; Dinç & Doğan, 2010; Gönenç & Açıkalin, 2017; Koçoğlu & Egüz, 2019; Kulalı, 2019; Kuş & Çelikkaya, 2010; Memişoğlu & Köylü, 2015; Öztürk & Keçe, 2015; Tahiroğlu, 2006; Tangülü & Çıdaçı, 2014; Tuncer, 1999; Yılmaz & Tepebaş, 2011).).

Tablo 1.2: Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Sorunların Kaynağı	Sorunlar	Sorunun Rastlandığı Tez Sayısı	Sorunun Rastlandığı Makale Sayısı
Yönetici ve veli kaynaklı sorunlar	Yönetici, veli ve öğrencilerin dersi önemsememeleri	1	7
	Dersin Süresinin yetersiz olması	4	10
	Ders kitapları ve içerikle ilgili sorunlar	9	9
	Kararları uygulamada karşılaşılan güçlükler	1	5
	Sınıf mevcudunun fazla olması	1	5
	Hizmet içi kursların yeterince verilmemesi	2	3
	Merkezi sınavlar ile Sosyal Bilgiler ders içeriklerinin örtüşmemesi	1	5
	Veli ilgisizliği	5	2
Öğretmen kaynaklı sorunlar	Öğretmenlerin Bireysel farklılıkları önemsememesi	-	2
	Öğretmenlerin öğretmen merkezli anlatım yöntemi kullanmaları	2	5
	Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler programını bilmemeleri	-	1
	Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın nasıl uygulanacağı konusunda gereken bilgi ve becerilere yeterince sahip olmamaları	1	3
	Öğretmenlerin işlerini garanti görmeleri ve kendilerini geliştirmemeleri	-	1
	Öğretmenlerin bilgi eksikliğinden kaynaklı Sorunlar	3	2
	Öğrencilerin düzenli çalışmaması ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması	2	8
	Öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz tutum sergilemeleri	2	1
Öğrenci kaynaklı sorunlar	Öğrencilerin arkadaş grubunun etkisinde kalmaları	2	1
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	4	2

Tablo 1.1 incelendiğinde araştırma sonuçlarına göre en fazla dile getirilen sorunlar: ders kitabı ve içerikle ilgili sorunlar (Çelik & Katılmış, 2010; Koçoğlu & Egüz, 2019;

Tangülü & Çıdaçı, 2014; Tuncer,1999), ders süresinin yetersiz olması (Ayaz, 2017; Memişoğlu & Köylü, 2015; Öztürk & Keçe, 2015; Pekuslu, 2019) ile öğrencilerin düzenli çalışmaması ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olmasıdır (Çoban, Temir & Karaca, 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Pekuslu, 2019; Yener, 2014; Yılmaz & Tepebaş, 2011). Ayrıca yapılan araştırmalar sonucunda belirtilen sorunların günümüze yakın tarihlere kadar varlığını devam ettirdiği de görülmektedir.

Öğrenciler açısından sorun olarak belirtilen “öğrencilerin düzenli çalışmaması ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması” sorunu diğer sorunları da etkileyebilmektedir. Öğrencinin derse hazır bulunması, ders süresinin yeterli olmasını hatta içerik konusunda farklı alanlardan faydalanmasının da yolunu açacaktır. Ayrıca öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin yüksek olması motivasyon ve öz güveni de etkileyebilmektedir. Özellikle sosyal bilgiler dersi gibi soyut konuların öğrencilere aktarılmaya çalışıldığı bir derste bilişsel hazırbulunuşluk, motivasyon ve istek daha da önem kazanmaktadır.

1.8 Hazırbulunuşluk

Eğitim bireyde davranış değişikliği meydana getirme sürecidir. Bu nedenle eğitim sürecinde meydana gelen farkın niteliksel veya niceliksel olarak ölçülebilmesi gerekir (Fidan, 1986). Eğitim sürecinin ölçülebilmesi için bireylerin belirli gelişim görevlerini ve ön koşulları olgunlaşmayla birlikte yerine getirmesi gerekir. Hazırbulunuşluk, belirli öğrenme faaliyetlerinin gerçekleşebilmesi için gerekli olan ön koşul davranışlardan biridir (Ülgen, 1997).

Hazırbulunuşluk kavramı ilk kez Thorndike tarafından kaleme alınan “The Original Nature of Men” (İnsanın Orijinal Doğası) adlı kitapta yer almaktadır. Thorndike hazırbulunuşluğu, bireyin sinir sisteminin öğrenmeye hazır duruma gelmesi şeklinde betimlemiştir. Thorndike’a göre: bir kişi herhangi bir işi yapmaya hazır durumdaysa o işi yapması ona mutluluk verir. Eğer kişi işi yapmaya hazır, ancak yapmasına engel olunursa bu durum kişide kızgınlık meydana getirir. Bununla birlikte kişi işi yapmaya hazır değilse ve işi yapmak için zorlanıyorsa yine kızgınlık hisseder (Thorndike, 1971; akt; Senemoğlu, 1998). Eğitim ortamlarında öğrenci tepkileri de tıpkı Thorndike’ın belirttiği gibi gerçekleşir. Öğrenci ders çalışmaya hazır değilse ve ders çalışmakta zorlanıyorsa yine kızgınlık hissetmektedir.

Hazırbulunuşluk günümüzde daha geniş anlamda kullanılmaktadır. Hazırbulunuşluk: kişinin öğrenme etkinliklerini gerçekleştirebilmesi için gerekli olan bilişsel, duyuşsal ve piskomotor becerilerinin hazır olma durumu olarak tanımlanmaktadır. Şahin'e (2016) göre hazırbulunuşluk, öğrencilerin önceki öğrenmelerini, motivasyonunu, yetenek ve davranışlarını kapsamaktadır. Başaran (1998) ise hazırbulunuşluğu bireyin olgunlaşma ve öğrenme yolu ile gelişim görevlerini gerçekleştirebilecek seviyeye gelmesi olarak belirtmektedir.

Öğrenme sürecinin etkili ve verimli şekilde yürütülebilmesi için öğrencilerin ön koşul becerilere sahip olması gerekmektedir. Öğrencilerin sahip olduğu hazırbulunuşluk düzeyi, bilgi ve becerilerin aktarımında önemli bir başlangıç noktasıdır (Zoraloğlu, 2016). Hazırbulunuşluk düzeyinin bilinmesi, öğrencinin okul yaşamı süresince bireysel özelliklerine uygun rehberlik yapılmasını (Yapıcı, 2006) ve öğretmenin dersi verimli bir şekilde sürdürmesi açısından önemli bir avantaj sağlayacaktır. Çünkü hazırbulunuşluk arttığında öğrenmede ilgi ve istek de artmaktadır (Fogerson, 2005; Gunawardena & Duphorne, 2001). Her bireyin ilgi, istek, öğrenme hızı ve seviyesi farklıdır. Bu farklılığın nedeni de bireysel farklılıklardır. Öğrenmeyi etkileyen en önemli bireysel farklılık ise hazırbulunuşluktur (Çökük, 2019).

Hazırbulunuşluk bilişsel, duyuşsal-sosyal ve pisko-motor olmak üzere 3 ana bölüme ayrılmaktadır. Bilişsel hazırbulunuşluk öğrenme düzeylerinin belirlenmesinde önemli bir yere sahip öğrenci özelliğidir. Bilişsel olarak hazır olma, hem öğrenilmek istenen davranış ile ilgili yeteneğe hem de bu yetenek için önceden bulunması gereken davranışa sahip olunmasıdır. Bu durum birbiriyle bağlantılı konuların öğretilmesinde daha da önemlidir. Bilişsel hazırbulunuşluk ile geliştirilecek çeşitli beceriler için ortam sağlanması gerekmektedir. Birey sahip olduğu veya ulaştığı bilgilerin geçerlilik ve güvenilirliğine karar verebilmesi için sorgulamalı, analiz etmeli ve değerlendirmelidir (Ünal, 2005).

Duyuşsal-sosyal hazırbulunuşluk ise; bireyin bir işe başlamadan önceki duygu durumunu ifade etmektedir. Yani bir bireyin işe başlarken kendine güven duyması, çevresinden destekleyici dönütler alması kendini duyuşsal-sosyal açıdan hazır hissetmesini sağlar (Harman & Çelikler 2012). Bireyler duyuşsal olarak hazır oldukları takdirde yaptıkları işte daha başarılı olabilirler. Bununla birlikte çevreden gelen olumsuz

tepkiler (bireyi engellemek, aşağılamak vb.) de bireyi yapacağı işten vazgeçirerek başarıyı engelleyebilir (Yenilmez & Kakmacı 2008).

Psiko-motor yani fiziksel hazırbulunuşluk, bireyin yapacağı davranışı yerine getirebilmesi için fiziksel olarak hazır hale gelmesidir. Bireylerin fiziksel aktiviteleri yerine getirebilmesi için ince ve kaba motor becerilere başka bir ifade ile fiziksel hazırbulunuşluğa sahip olması gerekmektedir.

Bireyler tüm hazırbulunuşluklara sahip olabilirler ancak yukarıda bahsedilen hazırbulunuşluklardan birinin olmaması ya da eksik olması çeşitli problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Öğretim aşamasında öğrencilerin bilişsel hazırbulunuşluk seviyelerinin yeterli düzeyde olmaması ders işlenişi esnasında problemlere neden olarak öğrenci başarısını olumsuz etkileyebilir. Birbiri ile bağlantılı konuların aktarımında ise bilişsel hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması öğrenmeyi zorlaştırabilmektedir.

1.9 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dijital Oyun

Teknolojide meydana gelen değişimler birey ve toplumun ihtiyaçlarının da değişmesine sebep olmuştur. İhtiyaçların değişmesi ile birlikte öğrencilerden beklenen beceriler de değişmiştir. Günümüz öğrencilerinden istenen bilgiyi üretmeleri ve hayatlarında kullanmaları, karşılaştıkları problemleri çözmeleri, eleştirel düşünmeleri, girişimcilik özelliğine sahip olmaları, kararlı davranmaları, iletişim becerilerinin yüksek olması, empati yapabilmeleri ve bağlı bulundukları kültüre katkı sağlamalarıdır. Bütün bu istekler nitelikli bireyde olması gereken özellikleri ifade etmektedir (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersinin amaçları incelendiğinde öğrencilerden bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanarak bilgiye ulaşmaları, bilim ve teknolojide meydana gelen değişimlerin toplum hayatına etkilerini anlayarak ve bilimsel düşünmeyi dikkate alarak bilgi üretirken bilimsel ahlakı gözetmeleri, sosyal bilgilerin temel yöntemlerini kullanarak karşılaştıkları sorunları çözmeleri, dünyada ve ülkede meydana gelen gelişmelere duyarlılık göstermeleri beklenmektedir (MEB, 2018).

Türk eğitim sistemi de değerlerine bağlı, yetkinliklere sahip ve bilgili bireylerin yetiştirilmesine önem vermektedir. Bu kapsamda 2018 yılında yeni bir sosyal bilgiler programı hazırlanmıştır. Bu programda sekiz yetkinlik yer almaktadır. Bu yetkinliklerden birisi de dijital yetkinliktir. Dijital yetkinlik; bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel olarak kullanılmasını kapsayan becerilerdir.

Yetkinlikler bireylerin kariyer hedeflerine ulaşabilmeleri ve başarılı olabilmeleri için gerekli olan bilgi, tutum ve davranışlardır. 21. yüzyıl yetkinlikleri içerisinde bilgi, medya ve teknoloji becerileri altında bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı bulunmaktadır.

Günümüz öğrencileri teknolojik araçlarla birlikte öğrenen, üst düzey düşünebilen ve çoklu öğrenme gerçekleştirebilen bir kuşaktır. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte öğrenciler kendilerini artık ders çalışmaya hazır hissetmemektedir. Gelişen sosyal medya platformları ile dijital oyunlar öğrencinin motivasyon ve eğlence kaynağıdır. Eğitim ortamlarında yapılması gereken ise öğrencileri hazır hale getirebilmek için öğrencinin kullandığı ortamları etkin kullanmaya başlamaktır.

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte dijital öğrenme süreçleri de hızlanmıştır. Bu hızlanma eğitim ortamlarını sanal platformlara taşıdığı gibi dijital oyun ortamlarına da taşımıştır. Dijital oyunlar içerisinde barındırdığı çeşitli öğeler vasıtasıyla öğrencilerin dikkatini kolayca çekebilmekte, ilgilerini artırabilmekte ve motivasyonu sağlayabilmektedir (Pillay, 2002; Prensky, 2001). Gerçek hayatta denenemeyecek olan durumları tecrübe edebilecek bir ortam oluşturması, çeşitli problemleri içerisinde barındırarak problem çözme becerilerini geliştirebilmesi, tekrarlı alıştırmalara olanak sunması, anında dönüt sağlaması ve diğer kişiler ile etkileşime sokarak sosyal ilişkileri geliştirmesi bakımından dijital oyunlar 21. yüzyıl becerileri ve sosyal bilgilerin amaçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Dijital oyunların sağladığı en önemli etmenlerden birisi de fırsat eşitliğidir. Dijital oyunlar bireysel farklılıklar dikkate alındığında öğrenciye zaman kullanımı konusunda esneklik tanımakta, görsel ve işitsel çeşitlilik sunmakta, bireysel ve grup olarak etkileşime girmeye fırsat sağlamak ve farklı öğrenme yöntemlerini desteklemektedir. Bu sebeple de eğitim ortamlarında rahatlıkla kullanılabilir (Gelibolu, 2013). Sosyal bilgiler alanında dijital oyunlar üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde; dijital oyun yöntemi kullanılan derste öğrencilerin başarılarında artış olduğu görülmüştür (Doğan, 2017; Erkan, 2019; Karabacak, 1996; Koka, 2018; Kolbasar, 2021).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli (Deseni)

Bu araştırmada; Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kapsamında uygulanan strateji tabanlı üretim oyununun etkisini ortaya koyabilmek için karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem: nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarını bir araya getirerek araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlayan bir yöntemdir (Creswell & Plano-Clark, 2007). Araştırmada karma yöntem kullanılmasının temel amacı: nicel verileri nitel verilerle destekleyerek araştırma problemlerini dahi iyi cevaplayabilmektir. Gerçekleştirilen bu çalışma beş araştırma problemine sahiptir. Araştırmada cevap aranan problem sorularının ikisi nicel araştırma yöntemi kapsamındayken üçü nitel araştırma kapsamında ele alınmaktadır. Karma yöntem de kendi içerisinde desenlere ayrılmaktadır. Bu çalışmada nitel veriler nicel verileri desteklemek için kullanılmıştır. Bu nedenle karma yöntemin “Açımlayıcı Sıralı” deseni kullanılmıştır. Açımlayıcı sıralı desende önce nicel veriler toplanıp analiz edilmekte ardından nitel veriler toplanmaktadır. Bu tasarımda nicel veriler daha önceliklidir. Nitel verilerin toplanmasındaki amaç nicel verileri desteklemektir. Çalışmanın nitel aşamasında edilen veriler daha çok veri yorumlama ya da tartışma bölümlerinde nicel verilerle birleştirilmektedir (Baki & Gökçek, 2012; Creswell & Clark, 2011; Teddlie & Tashakkori, 2009).

Araştırmada “Strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın ortaokul öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi nedir?” ve “Strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan ortaokul öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön-test ve son test puan ortalamaları çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin aylık ortalama geliri, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı ile sosyal bilgiler dersini sevmeye durumları) anlamlı farklılık göstermekte midir?” problemlerine cevap aranmaktadır.

Bahsi geçen iki araştırma sorusunun açıklanması adına araştırmada nicel araştırma yaklaşımı olarak deneysel desen kullanılmıştır. Çünkü deneysel desenler araştırmacının kontrolü altında neden-sonuç ilişkilerinin araştırıldığı araştırma desenleridir. Aynı zamanda deneysel desenler araştırma yönteminin de gücünü artırmaktadır. Deneysel desenler de kendi içerisinde “deney öncesi, gerçek deneysel ve yarı deneysel desenler” olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Gay, 1987; akt: Kurt, 2013). Yarı Deneysel Desenler, gerçek deneysel desenlerin koşullarının sağlanamadığı durumlarda kullanılmaktadır. Araştırmacı, yarı deneysel desenlerde kontrol ve deney gruplarını kullanır ancak gruplara rastgele atama yapmaz. Araştırmacı mevcut durumdaki grupları kullanarak araştırmasını yürütür (Creswell, 2013).

Çalışmada deney gruplarına istenilen doğrultuda müdahale edilemediğinden “eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu modele benzeyen eşitlenmemiş kontrol gruplu modelde gruplar rastgele oluşturulamaz. Bu modelde, grupların tarafsız atamalarla belirlenmesine çalışılmaz, ancak araştırmaya katılanların özelliklerinin benzer olması sağlanır (Balcı, 2001). Modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi ne kadar benzer olduğunun bilinmesine ve test sonuçlarının buna göre düzenlenmesine olanak sağlamaktadır (Karasar, 1999). Yapılan araştırmada ölçülen durumun etkililiğini ortaya koymak için ön test ve son test ölçme sonuçları beraber kullanılmaktadır.

Çalışmanın üç problem sorusuna nitel araştırma kapsamında cevap aranmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda araştırmacı çalışmaya belirli gözlemlerle başlar ve çalışma ilerledikçe analiz kategorilerinin verilerden ortaya çıkmasına izin verir. Çalışmada nitel yöntemin kullanılmasındaki amaç doğrudan öğrenci ve öğretmen görüşlerine ulaşmaktır. Çünkü nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu amaca yönelik nitel araştırma kapsamında öğretmen ve öğrenci görüşlerini almak için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanılma nedeni Karasar’ın da (2005) belirttiği gibi geçmişte yaşanmış bitmiş ya da hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekilde ortaya koymaya çalışmaktır.

Bu görüş ışığında araştırmada “Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecine etkisi hakkında görüşleri nelerdir?”, “Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisi hakkında görüşleri nelerdir?” ve “Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerini sosyal bilgiler dersine hazırlama durumuna ilişkin öğretmen görüşleri nedir?” sorularına cevap bulmak adına öğrenci ve öğretmenlerle görüşmeler yapılarak sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

2.2 Araştırmaya Katılan Örneklem ve Çalışma Grubu

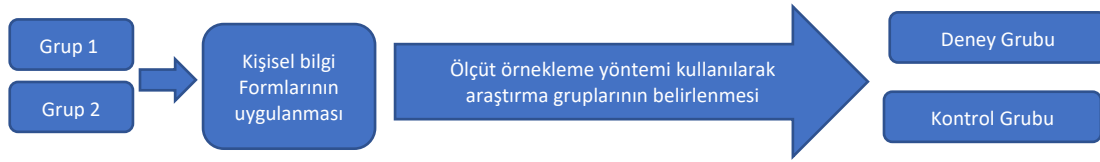
Nicel aşamada araştırmanın evrenini; Erzurum ilinde bulunan ve 6. sınıfta öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler dersi öğrencileri oluşturmaktadır. Zorlu koşullar nedeniyle evrenin tamamına ulaşılması mümkün olmadığından örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Bu çerçevede araştırmanın örneklemine; Erzurum ilinde bulunan ve araştırmaya gönüllülük esasına göre katılmayı kabul eden MEB’e bağlı dört devlet ortaokulunda öğrenim gören 171 tane 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem seçme işlemi, amaçlı örneklem yöntemlerinden olan ölçüt örneklem kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın nitel aşamasında ise çalışma grubu, deney grubunda araştırmaya katılmayı kabul eden 34 öğrenci ile bu öğrencilere rehberlik eden 3 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır.

2.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi

Çalışmanın nicel veri toplama aşamasında deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin seçimi, olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden olan *amaçlı örnekleme* yönteminin alt grubunda sınıflanan *ölçüt örnekleme yöntemi* ile oluşturulmuştur. Ölçüt örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni gerçekleştirilen çalışmanın teknoloji ağırlıklı olmasıdır. Bu çalışmada araştırmaya katılacak öğrencilerin mevcut durumları göz önüne alınarak daha objektif gözlem yapabilmek adına deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Şekil 2.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi



Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından araştırmaya konu olan örnekleme belli bir ölçütün getirilmesiyle oluşturulur. Araştırmacı hangi tür birey ya da durumu çalışacağına karar verir ve ölçütü kendisi belirler. Ölçüt örneklemede araştırmanın konu alanına giren herhangi bir durum ölçüt olarak belirlenebilir. Fakat belirlenen ölçütler araştırmanın konu ve yapısına uygun olmalıdır (Baltacı, 2018; Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2008; Creswell & Clark, 2016; Marshall & Rossman, 2014).

Bu çalışmanın deney grubunda yer alan öğrencilerin araştırmaya katılma ölçütü, teknolojik araçlara (Bilgisayar, tablet ve akıllı cep telefonu) ve internet erişimine (wifi veya mobil internet) sahip olmalarıdır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulma aşamasında gruplara katılması planlanan öğrencilerin 2021-2022 ders yılı 1. dönem Sosyal Bilgiler dersi puan ortalamaları dikkate alınarak normallik testi uygulanmıştır. Araştırma yapılacak okullar da öğrenim gören öğrencilerin normal dağılım sergileyip sergilemediklerini ortaya koymak adına normallik testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.1: Normallik Test Sonuçları

OKUL	Skewness (Çarpıklık)	Skewness Std. Error	Kurtosis (Basıklık)	Kurtosis Std. Error	Z Skewness	Z Kurtosis
Okul A	-,528	,330	-,572	,650	-1,6	-0,9
Okul B	-,645	,350	-,269	,688	-1,8	-0,4
Okul C	-,042	,398	-,315	,778	-0,1	-0,4
Okul D	-,391	,388	-,952	,759	-1,0	-1,2

Tablo 2.1’de görüldüğü gibi; çarpıklık ve basıklık değerlerinin z puanı cinsinden hesaplanması sonucunda okullar bazında her iki değerin de z puanlarının -1,96 ile +1,96 aralığında olduğu ve grupların normal dağıldığı söylenilebilir. Can’a (2013) ve Taşpınar’a (2017) göre: genel geçer kural olarak çarpıklık ve basıklık kat sayılarının kendi standart hatalarına bölümü sonucunda ortaya çıkan değer -1,96 ile +1,96 arasında kalıyorsa dağılım normal veya normale yakın denilebilir. Yine tablo incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,00 ile -1,00 aralığında değiştiği ve verilerin normal dağıldığı söylenebilir (Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2011).

Tablo 2.2: Kolmogorov-Smirnov Normallik Test Sonuçları

Tests of Normality							
	OKUL	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
2021-2022 1. Dönem Sosyal Bilgiler Puan Ortalaması	Okul A	,099	52	,200*	,952	52	,035
	Okul B	,113	46	,177	,942	46	,022
	Okul C	,110	35	,200*	,971	35	,458
	Okul D	,144	37	,051	,945	37	,064

Literatür incelendiğinde gözlenen veri sayısının 30'un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve üzeri olduğu durumlarda ise Kolmogorov-Smirnov test sonuçları üzerinden yorumla yapılması önerilmektedir (Burdenski, 2000; Can, 2013). Tablo 2.2'de Kolmogorov-Smirnov değerleri tüm okullar için incelendiğinde araştırma yapılacak okulların normal dağılım sergilediği görülmektedir. Yukarıda elde edilen durum sonucunda araştırmanın yapılacağı okulların birbirleriyle benzer özelliklere sahip olduğu görülmektedir.

Çalışma öncesi öğrencilere dağıtılan kişisel bilgi formları üzerinden toplanan veriler de gruplar oluşturulurken kullanılmıştır. Çalışmanın gerçekleştirildiği gruplara ait betimsel bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 2.3: Çalışma Gruplarına Ait Betimsel İstatistikler

OKULLAR	GRUPLAR	N	%
OKUL- A	DENEY	30	57,7
	KONTROL	22	42,3
	TOPLAM	52	100
OKUL- B	DENEY	23	48,9
	KONTROL	24	51,1
	TOPLAM	47	100
OKUL- C	DENEY	19	54,3
	KONTROL	16	45,7
	TOPLAM	35	100
OKUL- D	DENEY	20	54,1
	KONTROL	17	45,9
	TOPLAM	37	100
TOPLAM	DENEY	92	100
	KONTROL	79	100

Tablo 2.3'te çalışma gruplarına ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Veriler incelendiğinde; araştırmaya deney ve kontrol grubunda katılan öğrenci sayılarının gruplar arasında, okullar arasında ve toplamda birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durum oluşturulan grup sayılarının deneysel çalışmaya uygunluğunu göstermektedir.

Tablo 2.4: Çalışma Gruplarına Ait Cinsiyete İlişkin Betimsel İstatistikler

OKULLAR	GRUPLAR	CİNSİYET				TOPLAM	%
		Erkek	%	Kadın	%		
OKUL- A	DENEY	14	46,7	16	53,3	30	100
	KONTROL	11	50	11	50	22	100
OKUL- B	DENEY	16	69,6	7	30,4	23	100
	KONTROL	11	45,8	13	54,2	24	100
OKUL- C	DENEY	6	31,6	13	68,4	19	100
	KONTROL	8	50	8	50	16	100
OKUL- D	DENEY	9	45	11	55	20	100
	KONTROL	7	41,2	10	58,8	17	100
TOPLAM	DENEY	45	48,9	47	51,1	92	100
	KONTROL	37	46,8	42	53,2	79	100

Tablo 2.4’te araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde: araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet oranlarının hem deney ve kontrol grupları içerisinde hem de gruplar arasında birbirine yakın dağıldığını göstermektedir. Kadın ve erkek öğrencilerin grup içi ve gruplar arası yakın dağılması gerçekleştirilen çalışmanın cinsiyet değişkeni kapsamında doğabilecek yanlılığın ortadan kaldırıldığını göstermektedir.

Tablo 2.5: Çalışma Gruplarına Ait Teknolojiyle İlgili Haberleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

OKULLAR	GRUPLAR	TEKNOLOJİYİ TAKİP ETME DURUMU					
		EVET	%	HAYIR	%	KISMEN	%
OKUL- A	DENEY	17	56,7	3	10,0	10	33,3
	KONTROL	11	50	3	13,6	8	36,4
OKUL- B	DENEY	15	65,2	0	0	8	34,8
	KONTROL	10	41,7	3	12,5	11	45,8
OKUL- C	DENEY	9	47,4	1	5,3	9	47,4
	KONTROL	8	50	4	25	4	25
OKUL- D	DENEY	6	30	2	10	12	60
	KONTROL	9	52,9	4	23,5	4	23,5
TOPLAM	DENEY	47	51,1	6	6,5	39	42,4
	KONTROL	38	48,1	14	17,7	27	34,2

Tablo 2.5 incelendiğinde; teknolojiyi takip etme durumlarına ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin çoğunluğu ya teknolojiyi takip etmekte ya da kısmen takip etmektedir. Hem deney hem de kontrol grubunda çalışmaya katılan öğrencilerin teknolojiyi takip etme oranlarının yakın olması grupların uygun dağıldığını göstermektedir.

Tablo 2.6: Çalışma Gruplarına Ait Sahip Olunan Teknolojik Araç Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

		SAHİP OLUNAN TEKNOLOJİK ARAÇ DURUMLARI					
OKULLAR	GRUPLAR	BİLGİSAYAR		AKILLI CEP TELEFONU		TABLET	
			%		%		%
OKUL- A	DENEY	21	70	4	13,3	5	16,7
	KONTROL	11	50	5	22,7	6	27,3
OKUL- B	DENEY	19	82,6	2	8,7	2	8,7
	KONTROL	17	70,8	3	12,5	4	16,7
OKUL- C	DENEY	9	47,4	4	21,1	6	31,6
	KONTROL	6	37,5	7	43,8	3	18,8
OKUL- D	DENEY	8	40	9	45	3	15
	KONTROL	1	5,9	7	41,2	9	52,9
TOPLAM	DENEY	57	62	19	20,7	16	17,4
	KONTROL	35	44,3	22	27,8	22	27,8

Tablo 2.6 incelendiğinde; çalışmaya katılan öğrencilerin sahip oldukları teknolojik araç durumlarına ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre; çalışmanın amacına uygun olarak araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunun bilgisayar sahibi oldukları görülmektedir. Bu veriler ışığında çalışma grupları ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir.

Tablo 2.7: Çalışma Gruplarına Ait Teknolojik Araçları Kullanma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

TEKNOLOJİK ARAÇLARI KULLANMA DURUMLARI									
Okullar	Gruplar	Kendimin	%	Annemin	%	Babamın	%	Kardeşimin	%
OKUL- A	Deney	24	80	1	3,3	3	10	2	6,7
	Kontrol	18	81,8	4	18,2	0	0	0	0
OKUL- B	Deney	16	69,6	2	8,7	3	13	2	8,7
	Kontrol	21	87,5	0	0	1	4,2	2	8,3
OKUL- C	Deney	12	63,2	2	10,5	5	26,3	0	0
	Kontrol	12	75	2	12,5	1	6,3	1	6,3
OKUL- D	Deney	8	40	8	40	1	5	3	15
	Kontrol	9	52,9	6	35,3	1	5,9	1	5,9
TOPLAM	Deney	60	65,2	13	14,1	12	13	7	7,6
	Kontrol	60	75,9	12	15,2	3	3,8	4	5,1

Tablo 2.7’de öğrencilerin teknolojik araçları kullanma durumlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin kullanmış oldukları teknolojik araçların genellikle kendilerine ait olması çalışmaya katılımları konusunda sorunları da ortadan kaldırmaktadır.

Tablo 2.8: Çalışma Gruplarına Ait Teknolojik Araçlara Kısa Sürede Sahip Olabilme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

OKULLAR	GRUPLAR	TEKNOLOJİK ARAÇLARA KISA SÜREDE SAHİP OLABİLME DURUMLARI			
		EVET	%	HAYIR	%
OKUL- A	DENEY	5	17,2	24	82,8
	KONTROL	7	31,8	15	68,2
OKUL- B	DENEY	11	74,8	12	52,2
	KONTROL	3	12,5	21	87,5
OKUL- C	DENEY	3	15,8	16	84,2
	KONTROL	3	18,8	13	81,3
OKUL- D	DENEY	2	10	18	90
	KONTROL	5	29,4	12	70,6
TOPLAM	DENEY	21	23,1	70	76,9
	KONTROL	18	22,8	61	77,2

Tablo 2.8 incelendiğinde; öğrencilerin teknolojik araçlara kısa sürede sahip olabilme durumlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: okulların ve grupların genelinde öğrenciler teknolojik araçlara kısa sürede sahip olamamaktadır. Öğrencilerin genelinin aynı durumda olması gruplar arasında farklılığın oluşmasını ortadan kaldırmaktadır.

Tablo 2.9: Çalışma Gruplarına Ait Anne Eğitim Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

ANNE EĞİTİM DÜZEYLERİ											
OKULLAR	GRUPLAR	İLKOKUL		ORTAOKUL		LİSE		ÜNİVERSİTE		LİSANSÜSTÜ	
			%		%		%		%		%
OKUL- A	DENEY	4	13,3	7	23,3	11	36,7	7	23,3	1	3,3
	KONTROL	8	36,4	7	31,8	4	18,2	3	13,6	0	0
OKUL- B	DENEY	3	13	4	17,4	3	13	10	43,5	3	13
	KONTROL	3	12,5	9	37,5	6	25	5	20,8	1	4,2
OKUL- C	DENEY	7	36,8	6	31,6	5	26,3	0	0	1	5,3
	KONTROL	5	31,3	4	25	6	37,5	1	6,3	0	0
OKUL- D	DENEY	10	50	5	25	4	20	1	5	0	0
	KONTROL	10	58,8	4	23,5	3	17,6	0	0	0	0
TOPLAM	DENEY	24	26,1	22	23,9	23	25	18	19,6	5	5,4
	KONTROL	26	32,9	24	30,4	19	24,1	9	11,4	1	1,3

Tablo 2.9 incelendiğinde; öğrenci annelerinin eğitim düzeyine ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre; okul B’de öğrenim gören deney

grubu öğrencilerinin anne eğitim düzeyi *Lisans* ve *Lisansüstü* olanların yüzdeleri diğer okul ve gruplarına göre daha yüksektir. Tablodaki veriler çerçevesinde araştırmaya katılan diğer okul ve gruplardaki öğrencilerin anne eğitim düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerin geri kalanında anne eğitim düzeyi *Lisansüstü* olanların yüzdesi daha düşüktür. Ancak toplamda deney ve kontrol grubunda çalışmada yer alan öğrencilerin annelerinin diğer eğitim düzeyleri birbirine yakındır.

Tablo 2.10: Çalışma Gruplarına Ait Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

BABA EĞİTİM DÜZEYLERİ											
		İLKOKUL		ORTAOKUL		LİSE		ÜNİVERSİTE		LİSANSÜSTÜ	
			%		%		%		%		%
OKULLAR	GRUPLAR										
OKUL- A	DENEY	3	10	2	6,7	12	40	10	33,3	3	10
	KONTROL	2	9,1	2	9,1	11	50	6	27,3	1	4,5
OKUL- B	DENEY	0	0	0	0	3	13	14	60,9	6	26,1
	KONTROL	1	4,2	2	8,3	9	37,5	12	50	0	0
OKUL- C	DENEY	5	26,3	2	10,5	5	26,3	7	36,8	0	0
	KONTROL	2	12,5	4	25	8	50	2	12,5	0	0
OKUL- D	DENEY	3	15	4	20	6	30	5	25	2	10
	KONTROL	5	29,4	3	17,6	8	47,1	1	5,9	0	0
TOPLAM	DENEY	11	12	8	8,7	26	28,3	36	39,1	11	12
	KONTROL	10	12,7	11	13,9	36	45,6	21	26,6	1	1,3

Tablo 2.10 incelendiğinde; baba eğitim düzeyine ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre; okul B'den araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeyleri diğer okullara nazaran daha yüksektir. Genel olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim düzeylerinin ağırlıklı olarak *Üniversite*, kontrol grubundakilerin ise *Lise* düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 2.11: Çalışma Gruplarına Ait Ailenin Ortalama Aylık Gelir Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

		AİLENİN ORTALAMA AYLIK GELİR DÜZEYİ									
OKULLAR	GRUPLAR	3.500 ₺ ve altı		3.501 ₺- 5.500 ₺		5.501 ₺- 7.500 ₺		7.501 ₺- 9.500 ₺		9.501 ₺ ve üstü	
			%		%		%		%		%
OKUL- A	DENEY	0	0	8	27,6	9	31	8	27,6	4	13,8
	KONTROL	1	4,5	5	22,7	8	36,4	6	27,3	2	9,1
OKUL- B	DENEY	0	0	1	4,3	6	26,1	8	34,8	8	34,8
	KONTROL	1	4,2	5	20,8	7	29,2	5	20,8	6	25
OKUL- C	DENEY	6	31,6	7	36,8	5	26,3	0	0	1	5,3
	KONTROL	0	0	10	62,5	4	25	1	6,3	1	6,3
OKUL- D	DENEY	1	5	9	45	5	25	5	25	0	0
	KONTROL	2	11,8	13	76,5	2	11,8	0	0	0	0
TOPLAM	DENEY	7	7,6	25	27,2	25	27,2	22	23,9	13	14,1
	KONTROL	4	5,1	33	41,8	21	26,6	12	15,2	9	11,4

Tablo 2.11 incelendiğinde; ailenin ortalama aylık gelir düzeyine ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: okul A ve Okul B’de öğrenim gören öğrencilerin ortalama aylık gelirleri yüksekken Okul C ve Okul D’de öğrenim öğren öğrencilerin aile gelirleri daha düşüktür. Ancak toplamda araştırmaya deney ve kontrol gruplarında katılan öğrenci ailelerinin ortalama aylık gelirleri birbirlerine yakındır. Tabloda da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık gelirleri orta düzeydedir.

Tablo 2.12: Çalışma Gruplarına Ait Anne Mesleğine İlişkin Betimsel İstatistikler

ANNE MESLEĞİ											
		EV HANIMI		İŞÇİ		DEVLET MEMURU		ÖZEL SEKTÖR		EMEKLİ	
OKULLAR	GRUPLAR		%		%		%		%		%
OKUL- A	DENEY	24	80	1	3,3	3	10	2	6,7	0	0
	KONTROL	21	95,5	0	0	1	4,5	0	0	0	0
OKUL- B	DENEY	17	73,9	1	4,3	5	21,7	0	0	0	0
	KONTROL	17	70,8	1	4,2	4	16,7	2	8,3	0	0
OKUL- C	DENEY	16	84,2	1	5,3	1	5,3	1	5,3	0	0
	KONTROL	13	81,3	1	6,3	0	0	2	12,5	0	0
OKUL- D	DENEY	19	95	0	0	1	5	0	0	0	0
	KONTROL	17	100	0	0	0	0	0	0	0	0
TOPLAM	DENEY	76	82,6	3	3,3	10	10,9	3	3,3	0	0
	KONTROL	68	86,1	2	2,5	5	6,3	4	5,1	0	0

Tablo 2.12 incelendiğinde; anne mesleği değişkenine ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: Anneleri çalışan öğrenci sayısı çok düşüktür. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunun annesi ev hanımıdır.

Tablo 2.13: Çalışma Gruplarına Ait Baba Mesleğine İlişkin Betimsel İstatistikler

BABA MESLEĞİ											
		ÇALIŞMIYOR		İŞÇİ		DEVLET MEMURU		ÖZEL SEKTÖR		EMEKLİ	
OKULLAR	GRUPLAR		%		%		%		%		%
OKUL- A	DENEY	0	0	6	20	8	26,7	16	53,3	0	0
	KONTROL	0	0	2	9,1	6	27,3	13	59,1	1	4,5
OKUL- B	DENEY	1	4,3	1	4,3	17	73,9	4	17,4	0	0
	KONTROL	2	8,3	1	4,2	10	41,7	11	45,8	0	0
OKUL- C	DENEY	1	5,3	7	36,8	1	5,3	5	26,3	5	26,3
	KONTROL	1	6,3	5	31,3	1	6,3	8	50	1	6,3
OKUL- D	DENEY	0	0	4	20	6	30	5	40	2	10
	KONTROL	2	11,8	7	41,2	3	17,6	5	29,4	0	0
TOPLAM	DENEY	2	2,2	32	34,8	18	19,6	33	35,9	7	7,6
	KONTROL	5	6,3	20	25,3	15	19	37	46,8	2	2,5

Tablo 2.13 incelendiğinde; baba mesleği değişkenine ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: işçi ve özel sektörde çalışan babaların oranı devlet memurlarından daha fazladır.

Tablo 2.14: Çalışma Gruplarına Ait Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel İstatistikler

		KARDEŞ SAYISI									
OKULLAR	GRUPLAR	KARDEŞİM YOK		1 KARDEŞİM VAR		2 KARDEŞİM VAR		3 KARDEŞİM VAR		4 VE ÜZERİ KARDEŞİM VAR	
			%		%		%		%		%
OKUL- A	DENEY	2	6,7	12	40	8	26,7	3	10	5	16,7
	KONTROL	2	9,1	5	22,7	5	22,7	5	22,7	5	22,7
OKUL- B	DENEY	3	13	11	47,8	4	17,4	2	8,7	3	13
	KONTROL	3	12,5	8	33,3	9	37,5	3	12,5	1	4,2
OKUL- C	DENEY	4	21,1	2	10,5	7	36,8	4	21,1	2	10,5
	KONTROL	0	0	7	43,8	5	31,3	2	12,5	2	12,5
OKUL- D	DENEY	0	0	6	30	6	30	4	20	4	20
	KONTROL	0	0	6	35,3	7	41,2	2	11,8	2	11,8
TOPLAM	DENEY	9	9,8	31	33,7	25	27,2	13	14,1	14	15,2
	KONTROL	5	6,3	26	32,9	26	32,9	12	15,2	10	12,7

Tablo 2.14 incelendiğinde; kardeş sayısı değişkenine ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayıları 1 ile 3 kardeş arasında yoğunlaşmıştır. Toplamda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kardeş sayıları birbirlerine yakındır.

Tablo 2.15: Çalışma Gruplarına Ait Bilgisayar ve Akıllı Cep Telefonu ile Günde Ortalama Geçirilen Zamana İlişkin Betimsel İstatistikler

		BİLGİSAYAR ve AKILLI CEP TELEFONU İLE GÜNDE ORTALAMA GEÇİRİLEN ZAMAN													
Okullar	Gruplar	Hiç	%	1 SAAT	%	2 SAAT	%	3 SAAT	%	4 SAAT	%	5 SAAT	%	6 SAAT	%
OKUL- A	Deney	1	3,3	5	16,7	9	30	9	30	2	6,7	2	6,7	2	6,7
	Kontrol	0	0	5	22,7	9	40,9	4	18,2	2	9,1	0	0	2	9,1
OKUL- B	Deney	0	0	5	21,7	6	26,1	8	34,8	1	4,3	2	8,7	1	4,3
	Kontrol	0	0	5	20,8	8	33,3	5	20,8	5	20,8	1	4,2	0	0
OKUL- C	Deney	0	0	6	31,6	6	31,6	4	21,1	1	5,3	1	5,3	1	5,3
	Kontrol	1	6,3	6	37,5	4	25	0	0	4	25	0	0	1	6,3
OKUL- D	Deney	0	0	9	45	8	40	2	10	1	5	0	0	0	0
	Kontrol	4	23,5	2	11,8	7	41,2	1	5,9	1	5,9	2	11,8	0	0
TOPLAM	Deney	1	1,1	25	27,2	29	31,5	23	25	5	5,4	5	5,4	4	4,3
	Kontrol	5	6,3	18	22,8	28	35,4	10	12,7	12	15,2	3	3,8	3	3,8

Tablo 2.15 incelendiğinde; bilgisayar ve akıllı cep telefonu ile günde ortalama geçirilen zamana ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Tabloya göre: araştırmaya katılan öğrenciler genellikle günlük 1 ile 3 saat arasında zaman geçirmektedir.

Tablo 2.16: Çalışma Gruplarına Ait Günde Ortalama Dijital Oyun Oynama Süresine İlişkin Betimsel İstatistikler

		GÜNDE ORTALAMA DİJİTAL OYUN OYNAMA SÜRESİ													
Okullar	Gruplar	Hiç	%	1 SAAT	%	2 SAAT	%	3 SAAT	%	4 SAAT	%	5 SAAT	%	6 SAAT	%
OKUL- A	Deney	4	13,3	11	36,7	4	13,3	6	20	1	3,3	3	10	1	3,3
	Kontrol	1	4,5	9	40,9	8	36,4	3	13,6	1	4,5	0	0	0	0
OKUL- B	Deney	2	8,7	7	30,4	8	34,8	3	13	3	13	0	0	0	0
	Kontrol	3	12,5	7	29,2	7	29,2	5	20,8	1	4,2	1	4,2	0	0
OKUL- C	Deney	5	26,3	5	26,3	4	21,1	3	15,8	0	0	1	5,3	1	5,3
	Kontrol	0	0	7	43,8	6	37,5	1	6,3	1	6,3	1	6,3	0	0
OKUL- D	Deney	4	20	7	35	5	25	3	15	1	5	0	0	0	0
	Kontrol	7	41,2	2	11,8	2	11,8	1	11,8	2	11,8	0	0	2	11,8
TOPLAM	Deney	15	16,3	30	32,6	21	22,8	15	16,3	5	5,4	4	4,3	2	2,2
	Kontrol	11	13,9	25	31,6	23	29,1	11	13,9	5	6,3	2	2,5	2	2,5

Tablo 2.16 incelendiğinde; günde ortalama dijital oyun oynama süresine ait betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: hem deney grubunda yer alan öğrenciler hem de kontrol grubunda yer alan öğrenciler günlük 1 ile 3 saat arasında dijital oyun oynamaktadır. Bu durum deney ve kontrol grubunda çalışmaya katılan öğrencilerin benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.17: Çalışma Gruplarına Ait Bilgisayar ve Akıllı Cep Telefonunu Kullanma Amaçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

BİLGİSAYAR ve AKILLI CEP TELEFONUNU KULLANMA AMAÇLARI									
		OYUN OYNAMA		İNTERNETTE GEZİNME		ÖDEV ve ARAŞTIRMA YAPMA		SOSYAL MEDYADA GEZİNME	
Okullar	Gruplar		%		%		%		%
OKUL- A	Deney	10	33,3	6	20	12	40	2	6,7
	Kontrol	13	59,1	3	13,6	4	18,2	2	9,1
OKUL- B	Deney	11	47,8	5	21,7	4	17,4	3	13
	Kontrol	11	45,8	4	16,7	5	20,8	4	16,7
OKUL- C	Deney	7	36,8	2	10,5	8	42,1	2	10,5
	Kontrol	4	25	4	25	7	43,8	1	6,3
OKUL- D	Deney	8	40	1	5	9	45	2	10
	Kontrol	2	11,8	2	11,8	13	76,5	0	0
TOPLAM	Deney	36	39,1	14	15,2	33	35,9	9	9,8
	Kontrol	30	38	13	16,5	29	36,7	7	8,9

Tablo 2.17 incelendiğinde; bilgisayar ve akıllı cep telefonunu kullanma amaçlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu bilgisayar ve akıllı cep telefonlarını oyun oynamak için kullandıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçların sadece deney grubunda yer alan öğrenciler için değil aynı zamanda kontrol grubundaki öğrenciler için de aynı olması her iki grupta benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.18: Çalışma Gruplarına Ait Derse Girmeden Önce Konuya Çalışma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

OKULLAR	GRUPLAR	DERSE GİRMEDEN ÖNCE KONUYA ÇALIŞMA DURUMLARI			
		EVET	%	HAYIR	%
OKUL- A	DENEY	17	58,6	12	41,4
	KONTROL	13	59,1	9	40,9
OKUL- B	DENEY	15	65,2	8	34,8
	KONTROL	20	83,3	4	16,7
OKUL- C	DENEY	10	52,6	9	47,4
	KONTROL	7	43,8	9	56,3
OKUL- D	DENEY	13	65	7	35
	KONTROL	12	70,6	5	29,4
TOPLAM	DENEY	55	60,4	36	39,6
	KONTROL	52	65,8	27	34,2

Tablo 2.18 incelendiğinde; derse girmeden önce konuya çalışma durumlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: araştırmaya katılan öğrenciler genelde derse girmeden önce ders çalıştıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen veriler her iki grup için de birbirine yakındır.

Tablo 2.19: Çalışma Gruplarına Ait Derse Çalışırken Nereden Destek Alındığına İlişkin Betimsel İstatistikler

		DERSE ÇALIŞIRKEN NEREDEN DESTEK ALINDIĞI							
OKULLAR	GRUPLAR	DERS KİTABI	%	İNTERNET	%	DERS ANLATIM VİDEOLARI	%	EĞİTSEL DİJİTAL OYUNLAR	%
OKUL- A	DENEY	8	26,7	6	20	15	50	1	3,3
	KONTROL	9	40,9	3	13,6	10	45,5	0	0
OKUL- B	DENEY	10	43,5	6	26,1	6	26,1	1	4,3
	KONTROL	9	37,5	10	41,7	3	12,5	2	8,3
OKUL- C	DENEY	7	36,8	5	26,3	7	36,8	0	0
	KONTROL	7	43,8	5	31,3	4	25	0	0
OKUL- D	DENEY	12	60	3	15	5	25	0	0
	KONTROL	9	52,9	1	5,9	7	41,2	0	0
TOPLAM	DENEY	37	40,2	20	21,7	33	35,9	2	2,2
	KONTROL	34	43	19	24,1	24	30,4	2	2,5

Tablo 2.19 incelendiğinde; derse çalışırken nereden destek alındığına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: araştırmaya katılan öğrencilerin geneli ders çalışırken ders kitabı ve ders anlatım videolarından destek

almaktadır. Eğitsel dijital oyunlardan ise çok fazla destek almadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan inceleme sonucunda deney ve kontrol grupları açısından verilen cevapların benzer özellik gösterdiği de görülmektedir.

Tablo 2.20: Çalışma Gruplarına Ait Sosyal Bilgiler Dersini Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

		SOSYAL BİLGİLER DERSİNİ SEVME DURUMLARI									
OKULLAR	GRUPLAR	HİÇBİR ZAMAN		NADİREN		BAZEN		SIK SIK		HER ZAMAN	
			%		%		%		%		%
OKUL- A	DENEY	0	0	3	10	12	40	7	23,3	8	26,7
	KONTROL	0	0	3	13,6	8	36,4	6	27,3	5	22,7
OKUL- B	DENEY	2	8,7	3	13	2	8,7	8	34,8	8	34,8
	KONTROL	1	4,2	0	0	1	4,2	10	41,7	12	50
OKUL- C	DENEY	1	5,3	0	0	5	26,3	2	10,5	11	57,9
	KONTROL	1	6,3	0	0	4	25	1	6,3	10	62,5
OKUL- D	DENEY	2	10	2	10	2	10	5	25	9	45
	KONTROL	0	0	0	0	3	17,6	1	5,9	13	76,5
TOPLAM	DENEY	5	5,4	8	8,7	21	22,8	22	23,9	36	39,1
	KONTROL	2	2,5	3	3,8	16	20,3	18	22,8	40	50,6

Tablo 2.20 incelendiğinde sosyal bilgiler dersini sevme durumlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu sosyal bilgiler dersini her zaman sevdiklerini belirtmişlerdir. Bazen ve sık sık sevdiğini belirten öğrencilerin oranı da yüksektir. Ancak yapılan inceleme sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer cevaplar verdikleri de görülmektedir.

Tablo 2.21: Çalışma Gruplarına Ait Bilgisayar Oyunları Oynamayı Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

		BİLGİSAYAR OYUNLARI OYNAMAYI SEVME DURUMLARI									
OKULLAR	GRUPLAR	HİÇBİR ZAMAN		NADİREN		BAZEN		SİK SİK		HER ZAMAN	
			%		%		%		%		%
OKUL- A	DENEY	1	3,3	7	23,3	7	23,3	4	13,3	11	36,7
	KONTROL	3	13,6	4	18,2	4	18,2	3	13,6	8	36,4
OKUL- B	DENEY	1	4,3	1	4,3	4	17,4	6	26,1	11	47,8
	KONTROL	4	16,7	5	20,8	6	25	1	4,2	8	33,3
OKUL- C	DENEY	4	21,1	2	10,5	4	21,1	2	10,5	7	36,8
	KONTROL	0	0	3	18,8	6	37,5	3	18,8	4	25
OKUL- D	DENEY	3	15	4	20	9	45	1	5	3	15
	KONTROL	4	23,5	5	29,4	3	17,6	3	17,6	2	11,8
TOPLAM	DENEY	9	9,8	14	15,2	24	26,1	13	14,1	32	34,8
	KONTROL	11	13,9	17	21,5	19	24,1	10	12,7	22	27,8

Tablo 2.21 incelendiğinde bilgisayar oyunları oynamayı sevme durumlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu bilgisayar oyunları oynamayı her zaman sevdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum hem deney hem de kontrol grubu öğrencileri için benzerlik göstermektedir.

Tablo 2.22: Çalışma Gruplarına Ait Evde İnternet Bağlantısına Sahip Olma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

		EVDE İNTERNET BAĞLANTISINA SAHİP OLMA DURUMLARI			
OKULLAR	GRUPLAR	EVET	%	HAYIR	%
OKUL- A	DENEY	28	93,3	2	6,7
	KONTROL	17	77,3	5	22,7
OKUL- B	DENEY	22	95,7	1	4,3
	KONTROL	24	100	0	0
OKUL- C	DENEY	19	100	0	0
	KONTROL	12	75	4	25
OKUL- D	DENEY	13	65	7	35
	KONTROL	12	70,6	5	29,4
TOPLAM	DENEY	82	89,1	10	10,9
	KONTROL	65	82,3	14	17,7

Tablo 2.22 incelendiğinde; evde internet bağlantısına sahip olma durumlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: araştırmaya katılan

öğrencilerin çoğunluğu evde internet bağlantısına sahiptir. Bu durum deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.23: Çalışma Gruplarına Ait Mobil İnternet Bağlantısına Sahip Olma Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

OKULLAR	GRUPLAR	MOBİL İNTERNET BAĞLANTISINA SAHİP OLMA DURUMLARI			
		EVET	%	HAYIR	%
OKUL- A	DENEY	28	93,3	2	6,7
	KONTROL	17	77,3	5	22,7
OKUL- B	DENEY	21	91,3	2	8,7
	KONTROL	19	79,2	5	20,8
OKUL- C	DENEY	15	78,9	4	21,1
	KONTROL	13	81,3	3	18,8
OKUL- D	DENEY	14	70	6	30
	KONTROL	10	58,8	7	41,2
TOPLAM	DENEY	78	84,8	14	15,2
	KONTROL	59	74,7	20	25,3

Tablo 2.23 incelendiğinde; mobil internet bağlantısına sahip olma durumlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre: araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu mobil internet bağlantısına sahiptir. Bu durum deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Yukarıdaki tablolar incelendiğinde: çalışmaya katılan öğrencilerin benzer özelliklere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Hem deney hem de kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin gruplar içi ve gruplar arasında araştırmayı etkileyecek düzeyde farklı özelliklere sahip olmadıkları görülmektedir. Teknoloji içerikli bu çalışmada öğrencilerin teknolojik araçlara sahip olma durumları, teknolojiyi takip etme durumları ve internet bağlantısına sahip olma durumları gibi birçok değişkene verdikleri cevapların benzer olması araştırma sonuçlarında yanlılığa sebep olacak durumların ortadan kaldırılmasına olanak sağlamaktadır. Araştırmaya katılım gösteren ancak verileri eksik olan öğrenciler de araştırmadan çıkarılmıştır.

2.4 Kullanılan Veri Toplama Araçları

Çalışmada araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm öğrencilere 20 sorudan oluşan kişisel bilgi formu uygulanarak demografik bilgileri alınmıştır.

2.4.1 Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerine her bir kazanım için ayrı ayrı 20 sorudan oluşan ön test ve her bir kazanım için ayrı ayrı 20 sorudan oluşan son testlerin uygulaması planlanmıştır. Kazanım testlerinde yer alan soru içerikleri 2014-2021 yılları arasında gerçekleştirilen devlet parasız yatılı ve bursluluk sınav soruları ile 2017-2021 yılları arasında MEB tarafından yayınlanan kazanım testlerinden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılacak sorular için Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünden resmi izin alınmıştır. Soru seçimi öncesi kazanımlar dikkate alınarak her kazanım için hazırlanan belirtke tabloları oluşturulmuştur. Oluşturulan belirtke tabloları alanında uzman sosyal bilgiler öğretmenleri ile akademisyenler tarafından incelenmiştir. Belirtke tablosu dikkate alınarak 6 kazanımın her biri için 20 soru içerecek şekilde ayrı ayrı ön test ve son test soruları kontrol edilerek soru seçimi yapılmıştır. Hazırlanan ön test ve son test kazanım soruları pilot uygulamaya tabi tutularak uygulama öncesi 56 tane 7. sınıf öğrencisine uygulanmış, uygulama sonucunda madde analizleri yapılmıştır. Ancak öğretmen görüşleri ve uygulama aşamasındaki güçlükler dikkate alınarak madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri sonuçlarına göre sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı çerçevesinde bulunan 6 kazanım için ayrı ayrı hazırlanmış 20 soruluk ön-test ve son-test soruları gerçekleştirilen pilot uygulama sonucunda madde analizi yapılarak 10 soruya indirilmiştir.

Madde analizi; araştırmacıların hazırladıkları maddeleri cevaplayan gönüllülerin ölçme aracındaki maddelere verdikleri reaksiyonları ölçerek, maddelerle ilgili yorumlama yapmayı sağlar. Ayrıca madde analizi sonuçlarına göre maddenin ölçülmek istenen özelliği ölçüp ölçmediği kararına varılabilir. Eğer maddelerde sorun varsa maddelerin düzeltilmesine olanak sağlayan süreç olarak da belirtilebilir (Allen, 2012; De Grutijter & Van der Kamp, 2008; DeVellis, 2006).

Tablo 2.24: Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksine Bağlı Madde Değerlendirmesi

Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt edicilik (rjx)
0,00 – 0,19 → çok zor	0,40 ve üstü → çok iyi
0,20 – 0,39 → zor	0,30 – 0,39 → oldukça iyi
0,40 – 0,59 → orta	0,20 – 0,29 → düzeltilmeli
0,60 – 0,79 → kolay	0,19 ve altı → çıkarılmalı
	-1,00 – 0,00 → istenen hedef
0,80 – 1,00 → çok kolay	davranıştan başka bir özellik ölçüyor.
	Kesinlikle çıkarılmalı.

Kaynak; Hasançebi vd., (2020).

Tablo 2.24’te madde güçlük ve madde ayırt edicilik indekslerine yer verilmiştir. Aşağıda verilen tablolarda yer alan sorular pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda madde ayırt edicilik değerlerine göre en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmıştır. Yapılan sıralama sonucunda en yüksek değere sahip ilk 10 soru araştırmada kullanılmak üzere seçilmiştir.

Tablo 2.25: 1. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

1. KAZANIM ÖN TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt edicilik (rjx)
1	S9	0,58	0,87
2	S11	0,64	0,80
3	S16	0,66	0,80
4	S12	0,54	0,79
5	S18	0,46	0,79
6	S14	0,56	0,72
7	S8	0,73	0,71
8	S4	0,66	0,67
9	S6	0,79	0,67
10	S20	0,70	0,67
	S13	0,60	0,65
	S19	0,68	0,63
	S15	0,75	0,60
	S17	0,42	0,60
	S1	0,83	0,54
	S3	0,77	0,53
	S2	0,87	0,40
	S5	0,85	0,33
	S7	0,74	0,20
	S10	0,11	-0,40

Tablo 2.25’te 1. kazanım ön test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 1. kazanım ön test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve

soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 1. kazanım ön test soruları S9, S11, S16, S12, S18, S14, S8, S4, S6 ve S20 den oluşmaktadır.

Tablo 2.26: 2. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

2. KAZANIM ÖN TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (P_j)	Madde Ayırt edicilik (r_{jx})
1	S4	0,73	0,92
2	S15	0,52	0,86
3	S7	0,44	0,85
4	S6	0,53	0,77
5	S11	0,55	0,71
6	S14	0,67	0,70
7	S20	0,58	0,70
8	S2	0,71	0,69
9	S9	0,49	0,68
10	S5	0,71	0,67
	S12	0,55	0,60
	S18	0,40	0,57
	S1	0,44	0,55
	S19	0,44	0,55
	S3	0,23	0,50
	S10	0,43	0,43
	S8	0,33	0,42
	S17	0,61	0,40
	S13	0,33	0,27
	S16	0,53	0,25

Tablo 2.26’da 2. kazanım ön test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 2. kazanım ön test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 2. kazanım ön test soruları S4, S15, S7, S6, S11, S14, S20, S2, S9 ve S5 ten oluşmaktadır.

Tablo 2.27: 3. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

3. KAZANIM ÖN TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (P_j)	Madde Ayırt edicilik (r_{jx})
1	S1	0,52	1,00
2	S3	0,63	1,00
3	S12	0,53	1,00
4	S7	0,60	0,93
5	S10	0,60	0,93
6	S9	0,48	0,86
7	S11	0,53	0,86
8	S13	0,59	0,86
9	S8	0,45	0,85
10	S2	0,54	0,79
	S17	0,46	0,79
	S5	0,63	0,77
	S6	0,54	0,71
	S18	0,68	0,55
	S15	0,51	0,43
	S16	0,33	0,43
	S20	0,40	0,36
	S4	0,27	0,21
	S19	0,22	0,21
	S14	0,28	-0,07

Tablo 2.27’de 3. kazanım ön test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 3. kazanım ön test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 3. kazanım ön test soruları S1, S3, S12, S7, S10, S9, S11, S13, S8 ve S2’den oluşmaktadır.

Tablo 2.28: 4. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

4. KAZANIM ÖN TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (P_j)	Madde Ayırt edicilik (r_{jx})
1	S6	0,54	0,93
2	S17	0,54	0,93
3	S10	0,63	0,86
4	S14	0,56	0,86
5	S8	0,63	0,86
6	S12	0,63	0,79
7	S13	0,62	0,79
8	S20	0,47	0,79
9	S4	0,63	0,71
10	S7	0,69	0,71
	S19	0,60	0,71
	S18	0,54	0,71
	S5	0,51	0,70
	S1	0,44	0,69
	S3	0,54	0,64
	S15	0,60	0,62
	S2	0,56	0,57
	S9	0,23	0,43
	S11	0,52	0,36
	S16	0,63	0,36

Tablo 2.28’de 4. kazanım ön test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 4. kazanım ön test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 4. kazanım ön test soruları S6, S17, S10, S14, S8, S12, S13, S20, S4 ve S7’den oluşmaktadır.

Tablo 2.29: 5. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

5. KAZANIM ÖN TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (P_j)	Madde Ayırt edicilik (r_{jx})
1	S19	0,56	1,00
2	S4	0,52	0,93
3	S7	0,54	0,93
4	S5	0,54	0,86
5	S13	0,60	0,86
6	S14	0,43	0,86
7	S3	0,56	0,79
8	S6	0,60	0,79
9	S10	0,64	0,79
10	S9	0,40	0,76
	S1	0,65	0,71
	S15	0,60	0,71
	S16	0,61	0,71
	S18	0,55	0,71
	S20	0,61	0,69
	S8	0,54	0,64
	S11	0,58	0,64
	S12	0,68	0,64
	S17	0,46	0,57
	S2	0,45	0,29

Tablo 2.29’da 5. kazanım ön test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 5. kazanım ön test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 5. kazanım ön test soruları S19, S4, S7, S5, S13, S14, S3, S6, S10 ve S9’dan oluşmaktadır.

Tablo 2.30: 6. Kazanım Ön Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

1. KAZANIM ÖN TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (P_j)	Madde Ayırt edicilik (r_{jx})
1	S14	0,66	0,93
2	S15	0,46	0,93
3	S20	0,74	0,93
4	S5	0,65	0,92
5	S16	0,74	0,86
6	S18	0,57	0,86
7	S6	0,76	0,85
8	S1	0,62	0,79
9	S11	0,66	0,79
10	S3	0,69	0,77
	S10	0,65	0,71
	S13	0,64	0,71
	S17	0,65	0,71
	S19	0,7	0,71
	S12	0,57	0,64
	S4	0,78	0,62
	S9	0,77	0,62
	S8	0,34	0,50
	S7	0,88	0,43
	S2	0,45	0,29

Tablo 2.30’da 6. kazanım ön test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 6. kazanım ön test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 6. kazanım ön test soruları S14, S15, S20, S5, S16, S18, S6, S1, S11 ve S3’ten oluşmaktadır.

Tablo 2.31: 1. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

1. KAZANIM SON TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt edicilik (rjx)
1	S17	0,65	0,88
2	S3	0,65	0,82
3	S19	0,63	0,69
4	S15	0,67	0,65
5	S11	0,82	0,59
6	S14	0,54	0,59
7	S20	0,51	0,59
8	S6	0,76	0,57
9	S18	0,67	0,57
10	S13	0,51	0,53
	S7	0,83	0,47
	S16	0,74	0,47
	S4	0,83	0,41
	S8	0,89	0,41
	S1	0,42	0,40
	S2	0,52	0,33
	S5	0,92	0,29
	S12	0,49	0,29
	S9	0,41	0,01
	S10	0,16	-0,01

Tablo 2.31’de 1. kazanım son test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 1. kazanım son test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 1. kazanım son test soruları S17, S3, S19, S15, S11, S14, S20, S6, S18 ve S13’ten oluşmaktadır.

Tablo 2.32: 2. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

2. KAZANIM SON TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (P_j)	Madde Ayırt edicilik (r_{jx})
1	S17	0,52	0,87
2	S10	0,53	0,69
3	S19	0,48	0,69
4	Ön test S12	0,55	0,60
5	S9	0,38	0,55
6	Ön test S18	0,40	0,57
7	S7	0,36	0,52
8	S18	0,48	0,50
9	Ön test S1	0,44	0,55
10	Ön test S19	0,44	0,55
	S8	0,36	0,36
	S3	0,57	0,35
	S11	0,19	0,35
	S15	0,56	0,35
	S16	0,21	0,33
	S14	0,19	0,29
	S20	0,37	0,25
	S12	0,28	0,24
	S4	0,30	0,12
	S5	0,32	0,12

Tablo 2.32’de 2. kazanım son test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 2. kazanım son test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Ancak 2. kazanım son test sorularında 4 sorunun 0,40 değerinin altında kalması sonucunda madde ayırt edicilik değeri yüksek olan ve seçilmemiş olan ön test soruları son test sorularına eklenmiştir. Yapılan seçim sonucunda 2. kazanım son test soruları S17, S10, S19, ön test S12, S9, ön test S18, S7, S18, ön test S1 ve ön test S19’dan oluşmaktadır.

Tablo 2.33: 3. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

3. KAZANIM SON TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt edicilik (rjx)
1	S12	0,49	0,94
2	S5	0,64	0,93
3	S1	0,47	0,82
4	S3	0,45	0,82
5	S7	0,39	0,82
6	S9	0,53	0,82
7	S11	0,64	0,75
8	S18	0,47	0,69
9	S4	0,54	0,64
10	S6	0,52	0,64
	S2	0,56	0,63
	S20	0,44	0,58
	S15	0,50	0,56
	S10	0,51	0,45
	S13	0,33	0,39
	S19	0,34	0,31
	S14	0,48	0,22
	S16	0,16	0,12
	S17	0,27	-0,02
	S8	0,27	-0,08

Tablo 2.33’te 3. kazanım son test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 3. kazanım son test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 3. kazanım son test soruları S12, S5, S1, S3, S7, S9, S11, S18, S4 ve S6’dan oluşmaktadır.

Tablo 2.34: 4. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

4. KAZANIM SON TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt edicilik (rjx)
1	S10	0,62	0,93
2	S11	0,66	0,88
3	S14	0,61	0,88
4	S2	0,47	0,82
5	S12	0,65	0,76
6	S18	0,58	0,76
7	S19	0,61	0,76
8	S15	0,53	0,71
9	S20	0,37	0,71
10	S17	0,48	0,65
	S5	0,64	0,62
	S4	0,59	0,55
	S9	0,42	0,51
	S8	0,25	0,50
	S16	0,70	0,41
	S1	0,26	0,40
	S7	0,55	0,33
	S6	0,31	0,28
	S13	0,18	0,26
	S3	0,27	0,18

Tablo 2.34’te 4. kazanım son test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 4. kazanım son test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 4. kazanım son test soruları S10, S11, S14, S2, S12, S18, S19, S15, S20 ve S17’den oluşmaktadır.

Tablo 2.35: 5. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

5. KAZANIM SON TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (P_j)	Madde Ayırt edicilik (r_{jx})
1	S8	0,41	0,88
2	S11	0,60	0,88
3	S14	0,44	0,88
4	S7	0,50	0,82
5	S13	0,39	0,82
6	S17	0,52	0,82
7	S18	0,41	0,82
8	S2	0,61	0,76
9	S9	0,51	0,76
10	S20	0,41	0,76
	S12	0,41	0,71
	S19	0,42	0,68
	S3	0,44	0,65
	S10	0,51	0,65
	S15	0,33	0,65
	S4	0,42	0,59
	S16	0,36	0,59
	S6	0,49	0,53
	S1	0,71	0,44
	S5	0,26	0,44

Tablo 2.35’te 5. kazanım son test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 5. kazanım son test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 5. kazanım son test soruları S8, S11, S14, S7, S13, S17, S18, S2, S9 ve S20’den oluşmaktadır.

Tablo 2.36: 6. Kazanım Son Test Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

6. KAZANIM SON TEST			
SORU SAYISI	SORULAR	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırt edicilik (rjx)
1	S8	0,60	0,94
2	S2	0,70	0,81
3	S1	0,73	0,75
4	S12	0,56	0,75
5	S14	0,70	0,75
6	S20	0,58	0,75
7	S11	0,44	0,70
8	S3	0,75	0,69
9	S5	0,56	0,69
10	S16	0,63	0,69
	S17	0,44	0,69
	S19	0,71	0,69
	S4	0,69	0,67
	S7	0,70	0,63
	S15	0,74	0,63
	S13	0,48	0,61
	S6	0,79	0,60
	S10	0,59	0,39
	S9	0,25	0,23
	S18	0,31	0,03

Tablo 2.36’da 6. kazanım son test sorularının uygulama öncesi madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri görülmektedir. 6. kazanım son test soruları madde ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak en yüksek değerden düşük değere doğru sıralanmış ve soru seçimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan seçim sonucunda 6. kazanım son test soruları S8, S2, S1, S12, S14, S20, S11, S3, S5 ve S16’dan oluşmaktadır.

Yukarıda tablolarda bahsedilen madde ayırt edicilik değerleri dikkate alındığında tüm ön test kazanım testleri için seçilen soruların çok iyi (0.40 ve üstü) değere sahip olduğu görülmektedir. Aynı durumun son test kazanım soruları açısından da çok iyi (0.40 ve üstü) değere sahip olduğu görülmektedir.

2.4.2 Nitel Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nitel aşamasında ise nitel veri toplama aracı olarak deney grubundaki öğrencilere 14 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğretmenlere ise 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Öğrenci ve öğretmenlere uygulanacak görüşme formu içerikleri araştırma amaçlarına uygun olacak şekilde araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formunda yer alan 10 soru ile öğrencilerin strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler

dersine hazırlanma sürecine ilişkin görüşleri ve 4 soru ile de strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisi hakkındaki görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Öğretmenler için hazırlanan 9 soruluk görüşme formuyla da strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerini sosyal bilgiler dersine hazırlama durumuna ilişkin öğretmen görüşleri alınmaya çalışılmıştır.

2.5 Çalışmanın Güvenirliği ve Geçerliği

2.5.1 Nicel Araştırmanın Güvenirliği ve Geçerliği

İç güvenilirlik analizlerinde Cronbach alfa, Kuder-Richardson-20 ve Hoyt'un varyans analizi yaygın kullanılan yöntemlerdir. Test maddelerinin güçlüğüne eşit olmadığı durumlarda Kr-20 formülü kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008). KR-20 formülü, bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında kullanılır. Bu çalışmada okullarda uygulanan ön test ve son test sorularının madde güçlük değerlerinin eşit olmadığı görülmüş ve Kuder-Richardson-20 iç güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur.

Güvenilirlik önlemleri aralığı aşağıdaki gibi derecelendirilmiştir:

- a) 0,50'den küçük, güvenilirliği düşük,
- b) 0,50 ile 0,80 arasında güvenilirlik orta düzeydedir ve
- c) 0.80'den büyük, güvenilirlik yüksektir” (Salvucci, Walter, Conley, Fink & Saba, 1997).

Tablo 2.37: Kazanım Ön Test ve Son Test Kr-20 Değerleri

Kazanım Ön Test	Kr-20	Kazanım Son Test	Kr-20
1. Kazanım ön test	0.51	1. Kazanım son test	0.65
2. Kazanım ön test	0.70	2. Kazanım son test	0.72
3. Kazanım ön test	0.68	3. Kazanım son test	0.67
4. Kazanım ön test	0.79	4. Kazanım son test	0.83
5. Kazanım ön test	0.77	5. Kazanım son test	0.87
6. Kazanım ön test	0,76	6. Kazanım son test	0.88

Tablo 2.37’de kazanım ön ve son testlerine ait Kr-20 değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde kazanım testlerinin kr-20 değerlerinin 0,50 ile 0,80 arasında olduğu ve bu değerlerinde orta düzey güvenilirliğe sahip olduğu söylenilebilir. 4. 5. ve 6. kazanım son testlerinin ise 0.80’den büyük olduğu bu değer de yüksek düzeyde güvenilir olduğu

görülmektedir.

Çalışmanın nicel aşamasında ortaya çıkabilecek ve güvenilirliği etkileyebilecek durumları ortadan kaldırabilmek için çeşitli önlemler alınmaya çalışılmıştır. Nicel aşamada kullanılan kazanım temelli hazırbulunuşluk ön test ve son test soruları MEB tarafından gerçekleştirilen merkezi sınavlarda uygulanan testler ile MEB tarafından yayınlanan kazanım testlerinden seçilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada kullanılacak her bir test için soru seçimlerinde araştırmacı tarafından kazanımlar dikkate alınarak oluşturulan belirtke tabloları dikkate alınmıştır. Belirtke tabloları alanında uzman üç sosyal bilgiler öğretmeni ile üç akademisyen tarafından incelenmiştir. Soru seçimi gerçekleştirildikten sonra pilot uygulamaya tabi tutularak içerik analizleri yapılmıştır. İçerik analizlerinden elde edilen sonuçlara göre öğretmen ve akademisyenler tarafından soru seçimleri gerçekleştirilmiştir.

2.5.2 Nitel Araştırmanın Güvenirliği ve Geçerliği

Çalışmanın nitel aşamasında ortaya çıkabilecek ve güvenilirliği etkileyebilecek durumları ortadan kaldırabilmek için çeşitli önlemler alınmaya çalışılmıştır. Bu önlemler aşağıdaki tabloda aktarılmıştır.

Tablo 2.38: Nitel Araştırma Kapsamında Alınan Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Geçerlik	İç Geçerlik	Uzman görüşleri alınarak karar verilmesi
		Araştırmaya katılan gönüllülerden onay alınması
	Dış Geçerlik	Araştırmaya katılan gönüllüler ile uzun süreli etkileşim sağlanması
		Bulgular kısmında doğrudan alıntılara yer verilmesi
Güvenirlik	İç Güvenirlik	Veri toplama araçları hakkında bilgi verilmesi
		Veri analiz sürecinin açıklanması
	Dış Güvenirlik	Çalışma grubunun seçim şeklinin belirlenmesi
		Uygulama sürecinin aktarılması
Güvenirlik	Dış Güvenirlik	Ses kayıt cihazı kullanılarak veri kaybının önlenmesi
		Bulguların yorum yapılmadan aktarılması
Güvenirlik	Dış Güvenirlik	Verilerin sonuç kısmında tartışılması
		Veriler arasında tutarlılığın kontrol edilmesi

Çalışmanın iç geçerliğini sağlamak için; çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları alanında uzman üç sosyal bilgiler öğretmeni ile üç akademisyen görüşüne sunulmuştur. Nitel veri toplama aracı için elde edilen uzman görüşleri sonucunda araştırmada kullanılacak form incelenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Düzenleme sonucunda hazırlanan formun okunabilirlik ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmesi

için uzman görüşlerine tekrar başvurulmuş ve form okutulmuştur. Uygulama öncesi gönüllü olarak araştırmaya katılan öğrencilere form hakkında bilgi verilmiş ve görüşmeler 25-30 dakika arasında toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilere verdikleri cevaplar aktararak onay teyitleri alınmıştır.

Çalışmanın dış geçerliğini sağlamak için ise; araştırmada kullanılan model, çalışma grubunda yer alan katılımcıların özellikleri, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı olarak aktarılmıştır. Bununla birlikte çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden katılımcılar çalışmanın amacına uygun bireylerden seçilmiştir.

Çalışmanın güvenilirliği için; elde edilen bulguların tamamı yorum yapılmadan okuyucuya sunulmuş ve ses kayıt cihazı kullanılarak veri kaybı önlenmiştir. Gerçekleştirilen bu durum araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) arttırıcı bir etkiye sahiptir. Araştırma verileri sonuç kısmında uygun şekilde tartışılmıştır. Sonuç ve bulgular bölümleri karşılaştırılarak veriler arası tutarlılık gözlenmiştir.

Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliğini ortaya koymak için “ $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ ” formülü kullanılarak hesaplama yapılabilmektedir. Bu formüle göre, Δ : Güvenirlik katsayısını, C : Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını açıklamaktadır. İç tutarlılığı gösteren kodlama kontrollerine göre, kodlayıcılar arasında en az %80 fikir birliğinin olması önerilmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002).

Bu çalışmada araştırmacı tarafından gerçekleştirilen içerik analizleri alanında uzman bir akademisyen tarafından yeniden analiz edilmiştir. Yeniden yapılan analizler sonucunda görüş birliği sağlanan terim sayısı 61, üzerinde görüş birliği sağlanmayan terim sayısı ise 3 olarak tespit edilmiştir. Formüle göre $61 \div (61+3) \times 100 = 95$ fikir birliği sağlanmıştır.

2.6 Araştırmada Kullanılan Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Tasarımı

Bu çalışmada kullanılacak oyun tasarımı ile 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı konularının işlendiği hafta derse hazır bir şekilde gelmeleri amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda geliştirilen strateji tabanlı üretim oyunu öğrencilere girişimci ve bilinçli tüketici becerilerinin geliştirilmesini sağlamayı, ülke ekonomisinde kaynakların sınırlı olduğunu kavramalarını, mevcut kaynakları koruma gereğinin önemine inanmalarını, kendi ekonomik yaşantısını diğer öğrencilerle karşılaştırarak farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymalarını ve yaşadığı yerin ekonomik koşullarını inceleyip bu koşulları geliştirmek için çaba göstermelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin yaşama etkin katılımlarını gerçekleştirebilmeleri için finansal okuryazarlık, girişimcilik, yenilikçi düşünme, araştırma, dijital okuryazar olma ve problem çözme becerileri ile vatanseverlik, doğal çevreye duyarlılık, estetik ve sorumluluk gibi değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır.

Oyunun tasarım sürecinde öğretim materyali tasarım formu kullanılmıştır. Bu form 6 kısımdan oluşmaktadır. İlk bölümde; materyalin oluşturulacağı ders, ünite ve konu, kazanımlar, beceriler, elektronik sunum stratejisi ve materyal türü bulunmaktadır. Bu forma göre dizayn edilen strateji tabanlı üretim oyunu sosyal bilgiler dersi kapsamında oluşturulmuştur. Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı içeriğinde yer alan 6 kazanımın her biri için bir bölüm düzenlenmiştir. Düzenlenen bölüm içerikleri öğrencilere kazandırılmak istenen kazanım ve beceriler çerçevesindedir. Elektronik sunum stratejisi dijital oyundur. Materyal türü ise etkileşimli uygulama ve simülasyondur.

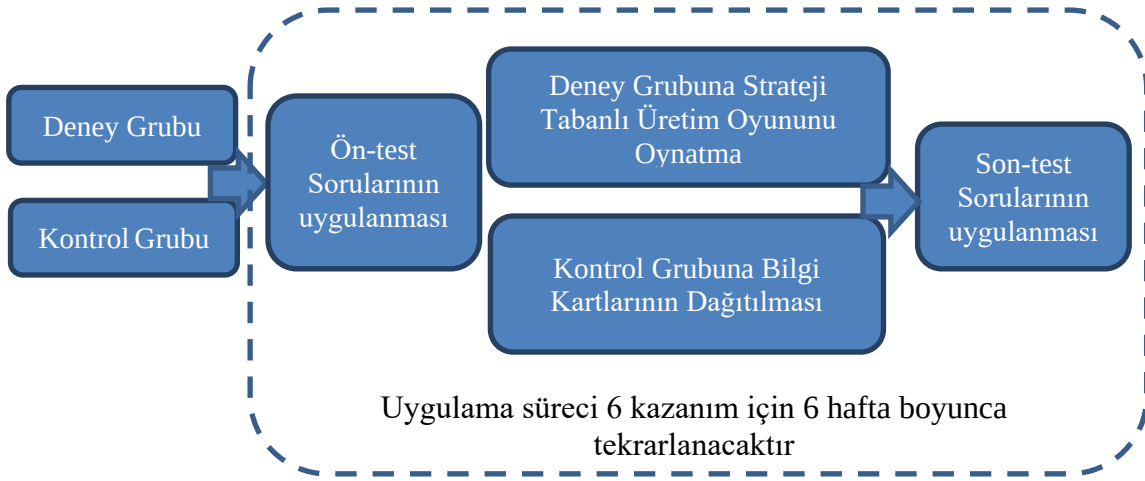
Formun ikinci bölümünde yer alan “Öğrenme Amaçlarına Göre Öğrenme Materyali Öğelerinin ve Amaçlarının Belirlenmesi” başlığı altında Öge ve Eğitsel gereklilik/Amaçlar belirlenmiştir. Bu alanda öğrenme alanına bağlı kazanım ve içerikleri kapsayacak oyun içeriklerinin tanıtımına yer verilmiştir. Üçüncü bölümde yer alan “Öğelerin Tanımlanması” aşamasında da öge, öykü yaprağındaki yeri ve açıklamalara yer verilmiştir. Form’un dördüncü kısmında oyunun genel senaryosu yazılmıştır. Bu bölümde oyunda bulunan öğelerin sıralaması, açıklamaları ve oyun içerisinde yer alan görevlere değinilmiştir. Beşinci aşamada oyun içerisinde yer alan görsel şekiller oluşturulmuş ve içerikleri belirlenmiştir. Altıncı kısımda ise öykü yapraklarına yer verilmiştir. Öykü yapraklarının içeriğinde ekran, ekran açıklaması, sesler, yönerge ve geri bildirimler ile

tasarım türlerine yer verilmiştir. Tasarım belgesi düzenlemelerle birlikte uzmanlar tarafından incelenmiş ve son hali verilmiştir.

2.7 Veri Toplama ve Araştırma Süreci

Araştırma grupları belirlendikten sonra, çalışmanın nicel veri toplama aşamasında deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine 10 sorudan oluşan kazanım testi ön test olarak uygulanmıştır. Gerçekleştirilen uygulama 1 ders saatini kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. 3 saatlik dersin geriye kalan 2 ders saatinde ders öğretmeni konuyu öğrencilerine anlatmıştır. Strateji tabanlı üretim oyunu, ön testlerini tamamlayan deney grubu öğrencilerine ve ders öğretmenine 1 ders saati boyunca anlatılmıştır. Sonrasında öğretmen ve öğrencilerin oyun hakkındaki sorularına cevap verilmiştir. Oyun anlatımı sonucunda gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden deney grubu öğrencileri için ayrı ayrı oluşturulan oyuna giriş kağıtları dağıtılmıştır. Bu kâğıtta veli bilgilendirme notu, oyuna giriş için internet adresi, kullanıcı adı ve şifresi ile oyunda yaşanabilecek sorunları çözmek için irtibat bilgileri bulunmaktadır. Oyuna giriş kağıtlarının dağıtımı sonunda öğrencilerden oyunu oynayarak derse hazırlanmaları istenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere de salt bilgilerden oluşan ve oyun içerisinde de bulunan bilgi metinleri dağıtılarak derse hazırlanmaları istenmiştir. Deney grubu öğrencileri, okul dışında dersten önce bilgisayar, tablet ya da akıllı cep telefonu ile internet üzerinden oyunu oynayarak derse hazırlanmışlardır. Kontrol grubu öğrencileri de bilgi metinlerini okuyarak derse hazırlanmışlardır. Araştırmaya deney grubunda katılmayı kabul eden 152 öğrenciye dijital oyun dağıtılmıştır. Kontrol grubunda araştırmaya katılmayı kabul eden 132 öğrenciye de bilgi metinleri dağıtılmıştır. Başlangıçta toplamda 284 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Ancak araştırma sırasında araştırmadan ayrılmak isteyen ve test yapıldığı esnada okulda bulunmayan 60 deney grubu öğrencisinin verileri araştırmaya dahil edilmemiştir. Aynı şekilde verileri eksik olan 53 kontrol grubu öğrencisi de araştırmadan çıkarılmıştır. 6 hafta süren bu çalışmaya deney grubunda toplam 92 öğrenci katılmışken, kontrol grubunda da 79 öğrenci katılmıştır. Bu kapsamda araştırmada elde edilen veriler Erzurum ilinde bulunan 4 devlet ortaokulunda öğrenim gören toplam 171 öğrenciden toplanmıştır. 6 hafta süren bu süreç aşağıdaki şemada aktarılmaya çalışılmıştır.

Şekil 2.2: Araştırma Süreci



Araştırmanın planlanan süreci ise aşağıdaki tabloda aktarılmaya çalışılmıştır.

Tablo 2.39: Araştırma Uygulama Planı

2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı				
Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Ünitelendirilmiş Yıllık Ders Planı				
OCAK	3-7 OCAK	3 SAAT	Bilim, Teknoloji ve Toplum	1. Uygulaması planlanan ön test ve son testlerin ön uygulamasının yapılarak soru sayısının 15 veya 10 soruya düşürülmesi 2. Öğrencilere kişisel bilgi formu, veli olur formu ve gönüllü olur formlarının dağıtılarak toplanması ve analizi 3. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi 4. Dijital oyunun öğretmenlere anlatılarak dağıtılması, kontrol edilmesi ve eksikliklerin giderilmesi
	10-14 OCAK	3 SAAT	Bilim, Teknoloji ve Toplum	
	17-21 OCAK	3 SAAT	Bilim, Teknoloji ve Toplum	
YARIYIL TATİLİ 24 OCAK – 4 ŞUBAT				
ŞUBAT	7-11 ŞUBAT	3 SAAT	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Dijital oyunun öğrencilere anlatılması ve dağıtılması 1. kazanım ön test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi

Tablo 2.39: Araştırma Uygulama Planı (devamı)

	14-18 ŞUBAT	3 SAAT	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin kaynakları ve ekonomik faaliyetleri	1. Bölüm son test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi 2. Bölüm ön test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi
	21-25 ŞUBAT	3 SAAT	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Kaynaklarımızı doğru kullanıyorum	2. Bölüm son test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi 3. Bölüm ön test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi
	28 ŞUBAT 4 MART	3 SAAT	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Yatırım ve Pazarlama	3. Bölüm son test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi 4. Bölüm ön test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi
MART	7-11 MART	3 SAAT	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Vergilerimiz kazançlarımızdır	4. Bölüm son test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi 5. Bölüm ön test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi
	14-18 MART	3 SAAT	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Nitelikli insan gücü ve gelişen ekonomi	5. Bölüm son test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi 6. Bölüm ön test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi
	21-25 MART	3 SAAT	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Mesleğimi bilinçli şekilde seçiyorum	6. Bölüm son test uygulamasının deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması ve verilerin toplanması ve analizi
	28 MART 1 NİSAN	3 SAAT	Etkin Vatandaşlık	Geçmişten günümüze yönetim biçimleri	Nitel araştırma kapsamında rastgele belirlenen öğrencilerle görüşme yapma
	4-8 NİSAN -22 NİSAN	3 SAAT	Etkin Vatandaşlık	Demokratik devlet ve organları	Nitel araştırma kapsamında rastgele belirlenen öğrencilerle görüşme yapma

Tablo 2.39 da araştırmanın haftalık planına yer verilmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın yukarıda belirtilen aşamaları uygulamaya geçirilmiştir.

Şekil 2.3: Araştırma Testlerinin Uygulanması



Şekil 2.3'te araştırma test uygulamalarına ilişkin bilgiler sunulmuştur. Çalışmanın ilk haftasında strateji tabanlı üretim oyununun öğrencilere anlatımı ile 1. kazanım ön test sorularının öğrenciler tarafından çözülmesi sağlanmıştır. Çalışmanın ikinci haftasında derse gelen öğrencilere ders anlatımı öncesi 1. kazanımın son testi 15 dakika verilerek çözdürülmüştür. 5 dakika dinlenme süresinin akabinde 2. kazanım ön testleri öğrencilere dağıtılarak 20 dakika verilmiş ve çözmeleri istenmiştir. Çalışmanın nicel veri toplama aşaması 6 hafta sürmüştür. Nitel veri toplama süreci de 2 hafta boyunca devam etmiştir.

2.8 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı çalışmada kullanılan kazanım temelli ön test ve son testlerin oluşturulma aşamasında belirtke tabloları oluşturarak uzman görüşüne sunmuştur. Uzman görüşler sonrası gerekli düzenlemeleri yaparak soru seçimlerini gerçekleştirmiştir. Soru seçimleri sonucunda tekrar uzman görüşlerine başvurarak nicel veri toplama araçlarını oluşturmuştur. Oluşturulan nicel veri toplama araçlarının uygulama aşamasına geçilebilmesi adına gerekli etik kurul onayını ve uygulama için gerekli resmi izinleri alarak pilot uygulamayı gerçekleştirmiştir. Pilot uygulama sonucunda içerik analizleri yaparak çalışmada kullanılmak üzere nicel veri toplama araçlarına son halini vermiştir.

Çalışmanın nitel aşamasında ise çalışmanın amaçlarına uygun olarak nitel araştırma formu araştırmacı tarafından hazırlanarak uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra nitel araştırma kapsamında kullanılacak yarı

yapılandırılmış görüşme formu uygulama için hazırlanmıştır.

Çalışmada kullanılan strateji tabanlı üretim oyunu araştırmacı tarafından tasarlanmıştır. Tasarlanan oyun uzman tasarımcı ve yazılım ekibinin incelenmesine sunularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Oyun yazılım sonucunda oyun içerik testleri araştırmacı, yazılımcı, akademisyen ve sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Yapılan testler sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Araştırmada nicel veriler 6 hafta boyunca, nitel veriler ise 2 hafta boyunca araştırmacı tarafından toplanmış ve analizleri yapılmıştır. Elde edilen analiz sonuçları araştırmacı tarafından yorumlanmış, literatüre bağlı kalınarak sonuç ve tartışmalar sunulmuştur.

2.9 Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan İstatistiksel Süreçler

Sosyal bilgiler öğretiminde strateji tabanlı üretim oyununun kazanıma dayalı hazırbulunuşluk düzeyine etkisinin incelendiği araştırmada kullanılacak analiz yöntemleri için literatür incelenmiştir. Gerçekleştirilen inceleme sonucunda eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı-deneysel model için Independent Sample t testi ((İlişksiz) bağımsız örneklem için t testi), Paired-samples t testi (İlişkili(bağımlı) örneklem için t testi), one-way ANOVA for Repeat Measures (İlişkili Örneklem (Tekrarlı ölçümler) İçin Tek Faktörlü ANOVA), Two Way ANOVA (İki faktörlü varyans analizi) ve Analysis of Covariance-One Factor ANCOVA- (Tek Faktörlü Kovaryans Analizi) parametrik test olarak önerilirken, Mann Whitney U (İlişksiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-testi), Kruskal Wallis H (İlişksiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-testi) ile Wilcoxon Signed Rank Test For Paired Samples (İlişkili Ölçümler İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi) önerilmektedir (Büyüköztürk, 2007; Can, 2013; Keskin, 2006; Taşpınar, 2017; Uysal, 2020).

Araştırmada örneklem seçme yoluna gidilerek amaçlı örneklem yönteminin alt basamağı olan ölçüt örneklem yöntemi ile çalışma grupları seçilmiştir. Çalışma grupları ölçüt kullanılarak seçildiğinden ANCOVA testinin araştırma sorularının cevaplanması için uygun olduğuna karar verilmiştir (Doncaster & Davey, 2007; Huitema, 2011; Karen & Laura, 2013). Büyüköztürk'e (2007) göre deneysel araştırmada deneysel işlemin etkili olup olmadığı üzerinde duruluyorsa en uygun istatistiksel işlemin ön testin ortak değişken

olarak kontrol edildiği ANCOVA'dır

ANCOVA, gruplar arasındaki ortalama farklılıkların bazı nedenlerini açıklayabilecek başka bir değişkeni kontrol ederek, gruplar arasındaki ortalama farklılıkları incelememize izin veren analiz tekniğidir. ANCOVA, ortak değişkenin etkisine göre ayarlanmış gruplar arasındaki ortalama farkları hesaplar. Ortak değişkenler genellikle aralık veya oran düzeyinde ölçülür. (Karen & Laura, 2013). Kovaryans analizi (ANCOVA) yapmanın amacı, çalışmada etkileri test edilmiş bir veya daha fazla faktör dışında, bağımlı değişkenle ilişkili bir veya daha fazla değişkenin istatistiksel kontrolünü sağlamaktır (Büyüköztürk, 2007; Taşpınar, 2017).

ANCOVA'nın tek yönlü ANOVA'ya göre iki ana avantajı vardır. Bu avantajlar şunlardır: Hata varyansını azalttığı için daha fazla istatistiksel güç sağlaması ve deneysel çalışmanın başında gruplar arasında bir fark varsa, deneysel çalışmadaki yanlılığı azaltabilmesi; yalnızca potansiyel bir ortak değişken için gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunda değil, bağımlı değişken puanları ve ortak değişkenler arasında doğrusal bir korelasyonun olması durumunda da grubun puan ortalamaları başlangıçta eşit olsa bile kullanılabilecek güçlü bir istatistiktir. Bu analiz modeli kullanılarak, araştırma deseni ile kontrol edilemeyen dış faktörler doğrusal regresyon yöntemi ile ortadan kaldırılabilmekte böylece deney sürecinin gerçek etkisi belirlenebilmektedir. ANCOVA ile bağımsız değişken üzerinden gerçekleşecek olan her bir gözlem için, ortak değişkene dayalı düzeltilmiş değerler ortaya konmakta ve bu değerler kullanılarak hesaplanan düzeltilmiş grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmaktadır. ANCOVA, Regresyon ve ANOVA özelliklerini aynı anda kullanan güçlü bir test olmasından dolayı belirli varsayımların sağlanması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2007; Huitema, 2011; Karen & Laura, 2013; Taşpınar, 2017).

Bu varsayımlar şunlardır:

- 1) Grup içi regresyon katsayılarının eşit olması,
- 2) Seçkisiz bir desende bağımlı değişken ve ortak değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olması,
- 3) Grupların her biri için bağımlı değişkene ait dağılımın normal ve grup varyanslarının eşit olması,

- 4) Ortalama puanları karşılaştıracak örneklemelerin ilişkisiz olması.

Gerçekleşen bu çalışmada çalışma gruplarının ölçüt örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmesinin yanında ön test ve son test kontrol gruplu bir desenin kullanılıyor olmasından dolayı Analysis of Covariance- One Factor ANCOVA (Tek Faktörlü Kovaryans Analizi) tercih edilmiştir. Ancak ANCOVA analizi için varsayımların ihlal edilip edilmediğinin incelenmesi sonucu verilerin normal dağılmadığı görülmüştür.

Tablo 2.40: Ön Test ve Son Test Ortalamalarının Normallik Test Sonuçları

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	GRUP	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Ön Test	Deney Grubu	,150	92	,000	,904	92	,000
Ortalaması	Kontrol Grubu	,117	79	,009	,941	79	,001
Son Test	Deney Grubu	,181	92	,000	,872	92	,000
Ortalaması	Kontrol Grubu	,119	79	,007	,951	79	,004

Tablo 2.40 incelendiğinde ANCOVA testinin varsayım ihlalleri nedeni ile kullanılamayacağı anlaşılmaktadır. Bu nedenle yapılan literatür taraması sonucunda Wilcoxon işaretli sıralar testinin uygulanması uygun görülmüştür (Büyüköztürk, 2007; Huitema, 2011; Karen & Laura, 2013; Taşpınar, 2017).

Wilcoxon Signed Rank Test For Paired Samples (İlişkili Ölçümler İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi) tek veri kaynağı üzerinden elde edilmiş iki ölçüm arasındaki farklılık hakkında bilgi veren istatistiksel analiz işlemidir. Wilcoxon testinde iki koşulun sağlanması gereklidir;

a) bağımlı değişkenin sıralama ölçeğinde bulunması veya tekrarlı ölçümlerin olması

b) gözlemlenen durumun birbirinden bağımsız olması.

Bu analiz yöntemi ilişkisiz örneklem t testinin yerine kullanılmaktadır. Eşleştirilmiş iki gruptan elde edilen ölçümlerin farklı zamanlarda gerçekleştirilmesi sonucu elde edilen puanlar kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Gerçekleştirilen bu çalışmada da strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın ortaokul öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk düzeylerine etkisini ölçmek için Wilcoxon testi tercih edilmiştir.

Çalışmanın ikinci alt problemi olan strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön-test ve son test puan ortalamalarının çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin aylık ortalama geliri, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı ile sosyal bilgiler dersini sevmeye durumları) anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla one-way ANOVA (Tek yönlü varyans analizi) kullanmaya karar verilmiştir. Ancak ön test ve son test puan ortalamalarının normal dağılmadığı gözlemlenmiş ve non-parametric testlerden Kruskal Wallis H testi (İlişkisiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-testi) kullanılmıştır. Bu testin tercih edilmesinde iki neden ön plana çıkmıştır.

- 1) Normal dağılım ve varyansların eşitliği varsayımlarının gerekmediği
- 2) Tek yönlü varyans analizine alternatif bir analiz yöntemi olmasıdır.

Kruskal Wallis H testi iki veya daha fazla bağımsız örnekten elde edilen puanların birbirlerinden önemli ölçüde farklı olup olmadıklarını test etmektedir. Bu analiz yapılırken dikkat edilmesi gereken husus bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde olması ve gözlemlerin birbirinden bağımsız olmasıdır. Bu analiz yönteminde her grubun sıra toplamaları grup büyüklüğüne bölünerek gruplar içi sıra ortalamaları hesaplanmaktadır (Büyüköztürk, 2007).

Kruskal Wallis H testi parametrik olmadığından gruplar arasındaki farkı tespit etmek adına post-hoc testi bulunmamaktadır. Bu sebeple gruplar arasındaki farklar Mann Whitney U Testi (İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-testi) kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Mann Whitney U Testi ilişkisiz örneklemelerden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 2007).

Araştırmanın nitel aşamasında 34 gönüllü öğrenci ve 3 öğretmenden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak kategori ve kodlar oluşturulmaya çalışılmıştır. İçerik analizi, araştırmaya katılan bireylerin düşüncelerini belirlemek için kullanılmaktadır. Bu analiz yönteminde veriler kod, kategori ve temalara ayrılarak raporlaştırılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu çalışmada “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi”nin incelenmesi amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmanın nicel deseninde eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı-deneysel model üzerinden uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya toplamda 92 öğrenci deney grubunda ve 79 öğrenci de kontrol grubunda katılmıştır. Veri toplama süreci 6 hafta boyunca devam etmiştir. Buna göre strateji tabanlı üretim oyununun etkili olup olmadığını anlamak için yapılan ön test ve son test sonuçları okullara göre ve alt araştırma sorularına göre analiz edilmiştir. Veri analiz bölümünde de aktarıldığı üzere; birinci alt problem sorusunun cevabını aramak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine ait istatistiksel bulgulara, ikinci alt problem sorusunun cevabını aramak için de İlişkisiz Ölçümler için Kruskal Wallis H-testine (Kruskal Wallis H) ait istatistiksel bulgulara yer verilmiştir. Kruskal Wallis H-testine ait karşılaştırmalara Mann Whitney U testi (İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-testi) kullanılarak ulaşılmış ve bu testlere ait istatistiksel bulgular aşağıda aktarılmıştır.

Çalışmanın nitel araştırma kapsamında betimsel tarama modeli kullanılarak deney grubunda yer alan 34 öğrenci ve bu gruplara rehberlik eden 3 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak nitel veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak “Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecine Etkisi Nedir?”, “Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) Etkisi Nedir?” ve “Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlama Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Nedir?” sorularına verilen cevaplara ait bulgulara da aşağıda yer verilmiştir.

3.1 Nicel Araştırmaya Ait Bulguları

3.1.1 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın 1. alt problemi olan “Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlığın Ortaokul Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi” ni gösteren bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Grupları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine Ait Sonuçlar

Gruplar	Testler	N	Sıra Ortalamaları	Z	p
Deney	Ön Test- Son Test	92	44,80	-4,490	,000
Kontrol	Ön Test- Son Test	79	37,19	-2,386	,017

Tablo 3.1’de strateji tabanlı üretim oyunu ile hazırbulunuşluk düzeylerini artırmak için deneysel çalışmaya katılan 92 deney ve 79 kontrol grubu öğrencisinin uygulama öncesi puanları ile uygulama sonrası puanları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucunda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($Z=-4,490$; $p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=44,80$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=37,19$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2: Okul- A, Okul- B, Okul- C ve Okul- D için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine Ait Sonuçlar

	Gruplar	Testler	N	Sıra	Z	p
				Ortalamaları		
OKUL-A	Deney	Ön Test-Son Test	30	15,04	-3,779	,000
	Kontrol	Ön Test-Son Test	22	9,05	-1,171	,242
OKUL-B	Deney	Ön Test-Son Test	23	12,86	-3,417	,001
	Kontrol	Ön Test-Son Test	24	10,75	-1,035	,301
OKUL-C	Deney	Ön Test-Son Test	19	10,57	-2,725	,006
	Kontrol	Ön Test-Son Test	16	8,43	-3,304	,001
OKUL-D	Deney	Ön Test-Son Test	20	8,10	-565	,572
	Kontrol	Ön Test-Son Test	17	9,69	-2,345	,019

Tablo 3.2’de strateji tabanlı üretim oyunu ile hazırbulunuşluk düzeylerini artırmak için deneysel çalışmaya katılan Okul-A’dan 30 deney ve 22 kontrol grubu öğrencisinin uygulama öncesi puanları ile uygulama sonrası puanları arasında bir fark olup olmadığını

ortaya koymak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucunda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($Z=-3,779$; $p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde: deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=15,04$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=9,05$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul-B'den deneysel çalışmaya katılan 23 deney ve 24 kontrol grubu öğrencisinin uygulama öncesi puanları ile uygulama sonrası puanları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucunda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($Z=-3,417$; $p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde: deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=12,86$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=10,75$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul-C'den deneysel çalışmaya katılan 19 deney ve 16 kontrol grubu öğrencisinin uygulama öncesi puanları ile uygulama sonrası puanları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucunda deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($Z=-2,725$; $p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde: deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=10,57$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=8,43$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul-D'den deneysel çalışmaya katılan 20 deney ve 17 kontrol grubu öğrencisinin uygulama öncesi puanları ile uygulama sonrası puanları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucunda kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür ($Z=-2,345$; $p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde: kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{kontrol}}=9,69$) deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{deney}}=8,10$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.1.2 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın ikinci alt problemi olan strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön-test ve son test puan ortalamalarının cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin aylık ortalama geliri, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı ile sosyal bilgiler dersini sevme durumlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak adına Mann Whitney-U ve Kuruskal Wallis H testine ait istatistiksel bulgular sunulmuştur.

Tablo 3.3: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	CİNSİYET	N	$\bar{X}$	SS	SIRA ORTALAMASI	U	p
ÖN TEST	ERKEK	45	74,69	13,84	51,67	825	,069
	KIZ	47	67,84	18,12	41,55		
SON TEST	ERKEK	45	79,05	13,89	51,64	826	,070
	KIZ	47	71,16	21,48	41,57		

Tablo 3.3'te strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamaları Mann-Whitney U testi sonuçlarına yer verilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($U=825$, $p>0,05$). Cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları da istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($U=826$, $p>0,05$).

Tablo 3.4: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

ANNE EĞİTİM DÜZEYİ		N	$\bar{X}$	SS	SIRA ORTALAMASI	sd	χ^2	p
ÖN TEST	İlkokul	24	74,44	19,25	38,79			
	Ortaokul	22	66,85	21,59	47,55			
	Lise	23	74,55	17,38	42,09	4	7,054	,133
	Üniversite	18	85,33	7,81	59,08			
	Lisans Üstü	5	78,00	21,09	53,90			
SON TEST	İlkokul	24	67,40	16,68	46,15			
	Ortaokul	22	71,09	17,77	36,57			
	Lise	23	68,82	16,56	43,33	4	9,351	,053
	Üniversite	18	78,42	12,54	61,56			
	Lisans Üstü	5	74,66	18,76	52,30			

Tablo 3.4'te strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 7,054$, $p>0,05$). Anne eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları da istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 9,351$, $p>0,05$).

Tablo 3.5: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
ÖN TEST	İlkokul	11	55,53	17,49	22,64				
	Ortaokul	8	77,79	11,30	56,75				
	Lise	26	69,89	16,44	43,08	4	12,579	,014	İlkokul-Ortaokul, İlkokul-Lise,
	Üniversite	36	74,19	15,76	52,25				İlkokul- Üniversite,
	Lisansüstü	11	75,30	12,71	52,18				İlkokul- Lisansüstü
SON TEST	İlkokul	11	60,63	22,63	29,00				
	Ortaokul	8	64,37	22,78	31,69				
	Lise	26	75,82	15,80	44,81	4	11,079	,026	İlkokul- Üniversite
	Üniversite	36	79,57	16,83	54,18				ilkokul- Lisansüstü
	Lisansüstü	11	81,33	12,59	53,64				Ortaokul- Üniversite

Tablo 3.5'te strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2_{(4)} = 12,579$, $p < 0,05$).

Farklılığı bulmak için Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonunda ön test için baba eğitim düzeyi İlkokul-Ortaokul, İlkokul-Lise, İlkokul-Üniversite ve İlkokul-Lisansüstü olan öğrencilerin puanları arasında fark olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi Ortaokul olanların sıra ortalamaları ($R_x=14,19$), İlkokul olanların sıra ortalamalarından ($R_x=6,95$) daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi Lise olanların sıra ortalamaları ($R_x=21,65$), İlkokul olanların sıra ortalamalarından ($R_x=12,73$) daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi Üniversite olanların sıra ortalamaları ($R_x=27,33$), İlkokul olanların sıra ortalamalarından ($R_x=13,09$) daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi Lisansüstü olanların sıra ortalamaları ($R_x=15,14$), İlkokul olanların sıra ortalamalarından ($R_x=8,41$) daha yüksektir.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2_{(4)} = 11,079$, $p < 0,05$).

Farklılığı bulmak için Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonunda son test için baba eğitim düzeyi İlkokul-Üniversite, İlkokul- Lisansüstü ve Ortaokul-Üniversite olan öğrencilerin puanları arasında fark olduğu görülmektedir.

Baba eğitim düzeyi Üniversite olanların sıra ortalamaları ($R_x=26,76$), İlkokul olanların sıra ortalamalarından ($R_x=14,95$) daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi Lisansüstü olanların sıra ortalamaları ($R_x=14,59$), İlkokul olanların sıra ortalamalarından ($R_x=8,41$) daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi Üniversite olanların sıra ortalamaları ($R_x=24,39$), Ortaokul olanların sıra ortalamalarından ($R_x=14,00$) daha yüksektir.

Tablo 3.6: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Ailenin Aylık Ortalama Geliri Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	AİLENİN AYLIK ORTALAMA GELİRİ	N	$\bar{X}$	SS	SIRA ORTALAMASI	sd	χ^2	p
ÖN TEST	3,500 ₺ ve altı	7	68,57	18,21	41,64	4	8,179	,085
	3,501 ₺-5,500 ₺	25	66,00	16,72	36,76			
	5,501 ₺- 7,500 ₺	25	77,16	14,08	57,42			
	7,501 ₺- 9,500 ₺	22	69,34	18,00	44,36			
	9,501 ₺ ve üstü	13	74,23	14,55	50,46			
SON TEST	3,500 ₺ ve altı	7	65,95	17,15	28,79	4	8,753	,068
	3,501 ₺-5,500 ₺	25	67,98	22,19	38,26			
	5,501 ₺- 7,500 ₺	25	80,50	12,51	52,68			
	7,501 ₺- 9,500 ₺	22	76,18	19,01	48,61			
	9,501 ₺ ve üstü	13	81,51	14,77	56,42			

Tablo 3.6 da strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarının ailenin aylık ortalama geliri değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Ailenin aylık ortalama geliri değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 8,179$, $p>0,05$). Ailenin aylık ortalama geliri değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları da istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 8,753$, $p>0,05$).

Tablo 3.7: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

						SIRA		sd	χ^2	p
	ANNE MESLEĞİ	N	$\bar{X}$	SS	ORTALAMASI					
ÖN TEST	Ev Hanımı	76	70,89	16,66	46,18			3	,520	,914
	İşçi	3	70,00	10,92	38,83					
	Devlet Memuru	10	72,33	18,74	49,50					
	Özel Sektör	3	76,11	12,50	52,17					
SON TEST	Ev Hanımı	76	73,86	19,17	45,16			3	1,760	,624
	İşçi	3	78,33	7,26	42,17					
	Devlet Memuru	10	81,33	15,70	56,40					
	Özel Sektör	3	81,11	16,01	51,67					

Tablo 3.7’de strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarının anne mesleği değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Anne mesleği değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(3)} = ,520$, $p>0,05$).

Anne mesleği değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları da istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(3)} = 1,760$, $p>0,05$).

Tablo 3.8: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Baba Mesleği	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
ÖN TEST	Çalışmıyor	2	82,50	12,96	64,75				
	Devlet Memuru	32	73,73	15,33	50,63				
	İşçi	18	63,41	16,05	31,58	4	7,679	,104	
	Özel Sektör	33	72,38	16,39	49,06				
	Emekli	7	70,71	20,79	48,71				
SON TEST	Çalışmıyor	2	87,50	10,60	64,75				
	Devlet Memuru	32	81,08	15,89	56,28				
	İşçi	18	65,57	19,94	31,58	4	11,232	,024	Devlet memuru- işçi,
	Özel Sektör	33	74,06	19,42	45,18				
	Emekli	7	74,04	13,32	41,14				

Tablo 3.8’de strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarının baba mesleği değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Baba mesleği değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 7,679$, $p > 0,05$).

Baba mesleği değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2_{(4)} = 11,232$, $p < 0,05$).

Farklılığı bulmak için Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda son test için devlet memuru ile işçi arasında fark olduğu görülmektedir. Baba mesleği Devlet Memuru olanların sıra ortalamaları ($R_x = 30,39$) İşçi olanların sıra ortalamalarından ($R_x = 16,81$) daha yüksektir.

Tablo 3.9: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analiz Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
ÖN TEST	Kardeşim yok	9	68,25	20,95	45,33			
	1 kardeşim var	31	73,79	15,74	50,76			
	2 kardeşim var	25	72,04	16,70	48,86	4	3,237	,519
	3 kardeşim var	13	69,61	17,84	43,73			
	4 ve üzeri kardeşim var	14	64,28	14,16	36,18			
SON TEST	Kardeşim yok	9	72,77	19,59	43,22			
	1 kardeşim var	31	78,50	16,80	50,87			
	2 kardeşim var	25	75,32	18,65	47,54	4	2,015	,733
	3 kardeşim var	13	72,30	21,46	43,31			
	4 ve üzeri kardeşim var	14	71,30	19,31	40,04			

Tablo 3.9’da strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Kardeş sayısı değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 3,237$, $p > 0,05$).

Kardeş sayısı değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları da istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 2,015$, $p > 0,05$).

Tablo 3.10: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu ile Derse Hazırlanan Deney Grubu Öğrencilerinin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Sosyal Bilgiler Dersini Sevme Durumları Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analiz Sonuçları

	Sosyal Bilgiler Dersini Sevme Durumları	N	$\bar{X}$	SS	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
ÖN TEST	Hiçbir zaman	5	55,66	24,54	27,90	4	2,655	,617
	Nadiren	8	72,91	17,76	49,63			
	Bazen	21	71,28	17,60	47,52			
	Sık sık	22	72,24	13,72	46,50			
	Her zaman	36	72,27	15,63	47,79			
SON TEST	Hiçbir zaman	5	61,33	36,86	41,70	4	,350	,986
	Nadiren	8	75,62	14,30	43,44			
	Bazen	21	75,65	18,77	47,29			
	Sık sık	22	75,87	15,82	46,16			
	Her zaman	36	76,03	17,62	47,60			

Tablo 3.10’da strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarının sosyal bilgiler dersini sevme durumları değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Sosyal bilgiler dersini sevme durumları değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = 2,655$, $p>0,05$).

Sosyal bilgiler dersini sevme durumları değişkenine göre Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk son test puan ortalamaları da istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($\chi^2_{(4)} = ,350$, $p>0,05$).

3.2 Nitel Araştırmaya Ait Bulgular

3.2.1 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın 3. alt problemi olan Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecine etkisini anlamak amacıyla nitel veri toplama süreci sonucunda 34 gönüllü öğrenciden elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 3.11: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu Öncesi Derse Hazırlanma Süreci ve Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecine Etkisini Ölçmeye Yönelik Görüşme Soruları

ANA TEMA	GÖRÜŞME SORULARI
Strateji tabanlı üretim oyunu öncesi derse hazırlanma süreci	Dijital oyun oynamadan önce sosyal bilgiler dersine nasıl hazırlanıyordun? Dijital oyun oynarken karşılaştığın bilgileri daha önceden biliyor muydun? Bildiğin konuları nereden öğrenmiştin?
Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecine etkisi	Dijital oyun oynadıktan sonra derse girmen dersi daha kolay anlamayı sağladı mı? Dijital oyun oynarken karşılaştığın bilgiler günlük hayatta karşına çıktı mı? Dijital oyunu oynayarak hangi becerileri elde etmiş olabilirsin? Neden? Dijital oyunu oynayarak hangi değerleri elde etmiş olabilirsin? Neden? Dijital oyunun yeni konuyu algılamanda etkisi oldu mu?

Tablo 3.11’de strateji tabanlı üretim oyunu öncesi derse hazırlanma süreci hakkında öğrenci görüşlerini elde etmek amacıyla öğrenciye sorulan sorulara yer verilmiştir. Bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen cevaplar üzerinden içerik analizine ait bulgular aşağıda aktarılmıştır.

Tablo 3.12: Öğrencilerin Strateji Tabanlı Üretim Oyunu Öncesi Derse Hazırlanma Sürecine ilişkin görüşleri

KATEGORİ	KOD	KATILIMCI	N
Derse hazırlanılan kaynak	Ders kitabı	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	21
	Konu anlatım kitapları	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö24, Ö30	6
	Konu anlatım videoları	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö19, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33	17
	Testler (online ve kitap)	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö13, Ö17, Ö24, Ö26, Ö28, Ö30, Ö33	15
	Aileden yardım	Ö3	1
	Online platformlar (EBA ve diğerleri)	Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö21, Ö22, Ö23, Ö27, Ö28, Ö29	11
	Akıllı defter	Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö21	4
	Hazırlanmıyordum	Ö8	1

Tablo 3.12 incelendiğinde Strateji tabanlı üretim oyunu öncesi derse hazırlanma sürecine ait kategori ve kodlara yer verildiği görülmektedir. Derse hazırlanılan kaynak bakımından 21 öğrenci MEB ders kitabından, 6 öğrenci konu anlatım kitaplarından, 17 öğrenci konu anlatım videolarından, 15 öğrenci ders kitaplarından, 1 öğrenci aileden yardım alarak, 11 öğrenci online platformlardan ve 4 öğrenci de akıllı defter kullanarak derse hazırlanmaktadır. Öğrenci görüşleri dikkate alındığında en fazla ders kitabı kullanılarak derse hazırlanıldığı görülmüştür (N=21). 1 öğrenci aileden yardım alarak derse hazırlandığını ifade ederken 1 öğrenci de derse hiç hazırlanmadığını belirtmiştir.

Derse hazırlanılan kaynak bakımından bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö2: Öncelikle ben sosyal bilgiler dersine videolar halinde hazırlanıyordum. Y..... ve T....'un videolarından çok fazla destek alıyordum. Bir de T.....'un kitaplarındaki konu anlatımlarından bayağı faydalaniyorum. Oradaki testleri çözüyorum benim için onlar çok verimli oluyorlardı çok seviyordum. Aynı zamanda konuları anladıktan sonra okul kitabımızdan da okuyup testler çözüyordum.

Ö3: Hocam ilk önce kendim çalışıyordum. Sonrasında biraz test çözüp ailemden yardım alıyordum. Hocam annem sözel derslerime yardım ediyordu. Babam ise sayısal derslere. Annem bana konuyu tekrardan anlatıyordu. Yanlışlarım varsa onu düzeltiyordu.

Ö4: Hocam ders kitabından ilk başta okuyordum sonra T.....'tan video izliyordum sonra testler çözüyordum öyle çalışıyordum. Derse girdiğimde de hocamı daha iyi anlıyordum sorulara daha kolay cevap veriyordum.

Ö6: Kitaptan tekrar edip okulda altını çizdiğimiz önemli yerleri not ederek tekrar ediyordum, test çözüp pekiştiriyordum. Hocam konuyu Y.....'dan T..... video izleyerek takip ediyordum. Ders kitabından okulda altını çizdiğimiz önemli yerleri not alarak konuyu pekiştiriyordum.

Ö11: Ben daha çok teknolojik kaynaklardan hazırlanıyordum. Devlet kitabından hazırlanmıyordum. Hocam EBA ondan sonra test çözme siteleri gibi yerlerden.

Ö14: Kitabı alıyordum, oturuyordum masama önemli yerleri çiziyordum. Sonra onları tekrar okuyordum, notlar alıyordum.

Ö16: Ders kitabından konuya bakardım öyle gelirdim.

Ö17: Ben önce ders kitabından önemli yerlerin altını çiziyordum sonra da öbür kaynaklardan soru çözerek çalışıyordum.

Ö33: İlk önce ben dijital oyunu oynamadan önce sosyal bilgiler dersine çeşitli kaynaklardan ve video kaynaklarından, video izleyerek, ders kitabından çalışarak yapıyordum. İlk önce 40 dakikalık 50 dakikalık bir video izliyordum. Sonra ders kitabını açıp önemli yerlerin altını çizip okuyordum. Sonra 10-15 soru kadar da test çözüyordum. Yani bu şekilde sosyal bilgiler derslerine hazırlanıyordum.

Tablo 3.13: Strateji Tabanlı Üretim Oyunu Öncesi Derse Hazırlanma Sürecinde Konuları Önceden Bilme Durumu ve Bilinen Konuların Öğrenildiği Yere ilişkin Öğrenci görüşleri

KATEGORİ	KOD	KATILIMCI	N
Konuları önceden bilme durumu	Bazılarını biliyordum.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34	29
	Bilmiyordum.	Ö3, Ö6, Ö8, Ö20, Ö25,	5
Bilinen konuların öğrenildiği yer	Konu anlatım videoları	Ö1, Ö2, Ö7, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö30	8
	Konu anlatım kitapları	Ö2, Ö34	2
	5. sınıf derslerinden	Ö5, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö21, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33	13
	İnternet siteleri	Ö10, Ö16, Ö22	3
	Hayattan öğrendim	Ö11, Ö15	2
	Ailemden öğrendim	Ö18, Ö19, Ö23, Ö26	4

Tablo 3.13 incelendiğinde strateji tabanlı üretim oyunu öncesi derse hazırlanma sürecinde konuları önceden bilme durumu ve bilinen konuların öğrenildiği yere ilişkin öğrenci görüşlerine ait kategori ve kodlara yer verilmiştir. Konuları önceden bilme durumu hakkında 29 öğrenci konuların bazılarını bildiğini belirtmişken 5 öğrenci de bilmediğini söylemiştir. Konuların bazılarını bildiğini belirten 8 öğrenci konu anlatım videolarından, 2 öğrenci konu anlatım kitaplarından, 13 öğrenci 5. sınıf derslerinden, 3 öğrenci internet sitelerinden, 2 öğrenci hayattan ve 4 öğrenci de ailesinden öğrendiğini söylemiştir. Öğrenciler bildikleri konuları öğrendikleri yer açısından en fazla 5. sınıf dersleri olduğunu belirtmişlerdir.

Bilinen konuların öğrenildiği yer bakımından bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö2: Öğretmenim bazı konuları biliyordum. Öğrendiğim konuları nereden öğrendiğimi birinci soruda cevaplamıştım. T....'un kitabından çok faydalaniyorum. Orada da çok fazla bilgi veriyordu. Genellikle oradan öğreniyordum ama oyun benim için daha faydalı oldu çünkü kısa sürede oyunda ve daha kolay bir şekilde konuları anlamaya başladım.

Ö5: Dijital oyunda öğrendiğim konuların sadece bazılarını biliyordum. Bildiğim konular da üretim dağıtım tüketim ile ilgili olan kısımdı. **Nereden öğrenmiştin?** Geçen

senenin derslerinden.

Ö7: Hocam bazılarını biliyordum. Eğitici videolardan öğrenmiştim.

Ö9: Geçen sene okuldan öğrenmiştim. 5. Sınıfta öğrenmiştim.

Ö11: Hocam tabi bilgi olarak biliyordum ama oyunda böyle gerçekten olayın içinde olduğum için daha iyi kavrama şeyi oldu. Bildiğim konuları da sosyal bilgiler hayatımızın her alanında karşılaştığımız için hayattan öğrendim.

Ö12: Bazılarını biliyordum neredeyse hepsini. Çünkü geçen sene de aynı konumuz vardı. Oradan hatırlıyorum.

Ö14: Birkaç tanesini biliyordum. Borla ilgili olanları biliyordum. Onu da ilkokul dördüncü ve beşinci sınıfta hocamız anlatmıştı.

Ö18: Çoğunu biliyordum. Sadece bazı detaylar bilmiyordum. Bunları da ilkokuldan 5. sınıftan ve evde aileme sorarak öğrenmiştim.

Ö19: Bir iki tanesini biliyordum. Ailemden öğrenmiştim. Birini de kitaptan okumuştum.

Ö22: Bazılarını biliyordum İnternet'ten öğrenmiştim. Y..... T.....'tan öğrenmiştim.

Ö23: Evet hocam biliyordum genellikle aile ortamından çoğunlukla öğrenmiştim. Bazılarını da okuldan.

Ö33: Daha önceden biliyorum yani tam sayılmaz ama öğretmenimiz bunları biz beşinci sınıftayken yani geçen sene böyle kısa bir giriş yapmıştık bu konuya. Konu hakkında zaten daha önceden de bilgim vardı.

Tablo 3.14: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecinde Dersi Kolay Anlama ve Yeni Konuyu Algılama Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

KATEGORİ	KOD	KATILIMCI	N
Dersi kolay anlama	Etkileşim sağlama	Ö2, Ö3	2
	Kolaylık sağlama	Ö2, Ö3, Ö10, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö33	13
	Derse katılım artırma	Ö4, Ö5, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö23, Ö30, Ö31, Ö34	11
	Derse olan ilgiyi artırma	Ö6, Ö16	2
Yeni konuyu algılama	Yeni konuyu rahat anlama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33	25
	Yaparak ve yaşayarak öğrenme	Ö2, Ö12, Ö14, Ö22, Ö25	5
	Konular arası bağ kurma	Ö6, Ö11, Ö14, Ö19, Ö32	5

Tablo 3.14 incelendiğinde strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde dersi kolay anlama ve yeni konuyu algılama etkisine ilişkin öğrenci görüşlerine ait kategori ve kodlara yer verilmiştir. Dersi kolay anlama hakkında öğrencilerden 2’si etkileşim sağladığını, 13’ü kolaylık sağladığını, 11’i derse katılımı artırdığını ve 2’si de derse olan ilgiyi artırdığını belirtmişlerdir. Yeni konuyu algılama konusunda ise öğrencilerden 25’i yeni konuyu rahat anladığını, 5’i yaparak ve yaşayarak öğrenme sağladığını ve 5’i de konular arası bağ kurduklarını ifade etmişlerdir.

Dersi kolay anlamaya ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö2: *Evet aşırı kolay anlamamı sağladı. Yani öğretmenim öğretmen burada konuyu anlatırken ben kendi kendime ben bunu biliyordum hatta dersi anlatmamak için kendimi zor tutuyordum. Direkt kalkıp anlatmak istiyordum. Çünkü hep bildiğim şeyler çıkıyordu. Yani öğretmenim anlatmasa bile o oyun sayesinde iyi yerlere gelebileceğimi düşünüyordum. Çünkü oyun derslerimi çok kolaylaştırıyordu. Yani çok kolay bir şekilde algılayabiliyordum. Bilgi kartları önüme çıktığında okuyordum ve etkileşimimi çok fazla sağladı bilgi kartları.*

Ö3: *Evet hocam ön hazırlık gibi oldu dijital oyun. Yani konuyu orada anlıyorum, derste daha etkin oluyor kolay olduğu için.*

Ö4: *Daha kolay anlamamı sağladı. Derse girdiğimde rahatlık sağladı. Önceden Fazla derse katılmıyordum Sonradan derse katılmaya başladım. Önceden anlamıyordum, konuları oyuna girdikten sonra konuları anlamaya başladım.*

Ö5: *Dijital oyun oynamadan önce ben derslere hiçbir şekilde katılım gösteremiyordum. Dijital oyun oynadıktan sonra daha güzel katılım göstermeye başladım.*

Ö6: *Hocam çok fazla sağladı hem de önceden konuların sıkıcı olduğunu anladığım için konulara ilgim daha da arttı.*

Ö8: *Derse daha iyi katılım sağladım hocam. Böyle hocam sınıftan daha önce bir şey olmuş gibi daha önce konuları gördüm oyunda gördükten sonra hocam sınıfta daha etkin oluyordum.*

Ö10: *Evet, hocam bu sağladı. Çünkü hocam orada bilgileri öğreniyorduk. Sonra hocam gelip bir daha burada tekrar edince aklımızda kalıyordu.*

Ö12: *Evet sağladı. Önceden tereddüt ediyordum. Bazı sorulara cevap verirken hangisi diye ama şimdi daha rahat bir şekilde parmak kaldırıyorum.*

Ö13: *Evet sağladı. Çünkü daha çok parmak kaldırarak derse daha çok adapte oldum. Konsantrasyonumu tam sağladım. Özellikle bu karşıma çıkan bilgi kartları sayesinde böyle soruları daha çok daha rahat cevaplayabilirim.*

Ö18: *Genellikle derste daha hazırlıklıydım. Hocanın anlattığı şeyleri ben daha önceden bildiğim için hocayla yenilemiş oluyordum. Tekrarlıyordum.*

Ö22: *Evet oldu bayağı oldu mesela örnek verebilirim oyunda bilgi kartları olarak sunuluyordu hocaların anlattığı şeyleri de kartlar gibi not ediyordum ve beynimde daha kolay cümle yapıp o şekilde aklımda kalıyordu.*

Ö23: *Evet sağladı mesela her soruda parmak kaldırmaya başladım. Hoca soru sorduğu zaman korkmadım.*

Ö25: *Evet hocam ben eskiden dersleri anlayamıyordum şimdi anlayabiliyorum. Dijital oyundaki bilgi kartları sayesinde anlamaya başladım.*

Ö30: Evet oyun oynadıktan sonra dersi daha iyi anladım ve sorularda hemen parmak kaldırıp, konuyu anladığım için hemen cevap verebiliyordum bu da beni çok mutlu ediyordu ve derslerde başarıımı yükseltiyordu.

Ö33: Evet yani mesela ama dijital oyun sadece beşinci ünite ile bağdaş olduğu için. Sadece beşinci ünite de dersi daha beşinci ünite de konuları daha kolay anlamamı sağladı diyebilirim. Evet sağladı ama sadece beşinci ünite yani dediğim gibi.

Yeni konuyu algılamaya ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö2: Evet oldu. Zaten bilgi kartları bana sanki bir videoymuş gibi konuları anlattı. Aynı zamanda onu sanki ben yaşadım ben bir çiftçiymişim gibi oradaki işleri yapabildim. Yani kendimi bir çifti yerine koydum. Çünkü orada kendim sattım, kendim aldım ya da kendim madencilikle uğraştım. Bu şekilde de benim yeni konular öğrenmemde bayağı bir etkisi oldu.

Ö5: Yeni konuyu algılamamda çok etkisi oldu. Çünkü dijital oyun oynadığımızda bir sonraki konuya yönelik oynuyorduk. O konuya geçmediğimiz için okulda sınıfta daha rahat anlıyordum.

Ö6: Etkisi oldu çünkü konular arasında bir bağ var hocam sanki birini yaptığınızda diğerinin anahtarı açılıyor gibi birbirine pekişiyor hepsi. Hocam baya etkisi oldu.

Ö8: Daha etkili oldu, daha kolay anladım. Hocam derse girmeden önce oyundan aldığımız bilgi kartlarından dolayı derse katılım daha etkili oldu.

Ö10: Evet, hocam oluyordu. Hocam oyunda bize bilgi kartları geliyordu bilgi kartlarını okuyup bilgi ediniyorduk hocamız bir soru sordu mu ona da cevap verebiliyorduk.

Ö11: Evet hocam sosyal bilgiler ile ilgili olduğu için bizim de daha iyi kavramamızı etkili oldu. İç içe olduğumuz için etkili oldu.

Ö12: Tabii ki oldu. Kendim görerek oyunu oynadığım için daha etkili oldu.

Ö14: Evet etkili oldu çünkü hoca konuyu anlatırken ben oyunda işte oyunda yapmıştım. Oyunda görmüştüm. O yüzden konuyu anlamama daha etkili oldu.

Ö16: Yani hocam daha iyi algıladım. Önceden konuyu oyundan öğrendiğim için daha iyi algıladım.

Ö20: Evet hocam etkili oldu. Mesela hocam ben derste bazen konuyu anlamıyordum oyun oynadıktan sonra konuyu anlamaya başladım.

Ö22: Yeni konuya anlamında şöyle etkisi oldu oyun oynayınca ister istemez daha çok aklımızda kaldı çünkü bilgileri kendimiz okuyoruz kendimiz yapıyoruz, buluyoruz.

Ö24: Etkili oldu gelecek konu hakkında daha çok bilgi sahibi olmamı sağladı. Ön hazırlık oldu.

Ö25: Evet hocam oldu. Hocam üretmeyi falan ben oyundan öğrendim bilmiyordum üretmeyi satmayı, üretim tesislerini. Madencilik nasıl yapılıyor, su arıtma tesisleri nasıl kuruluyor.

Ö26: Oyun oynadıktan sonra derse girdiğim için derste de dinleyince üstünden bir kez daha geçmiş oluyorum.

Ö30: Tabii ki oldu konuyu daha rahat algıladım daha rahat anladım. Bu da beni gerçekten hiç zorlamadı daha önceden çok zorlanıyordum konuyu anlamak için ama oyundan sonra kendimi geliştirdim ve bu şekilde devam ettirdim.

Ö31: Evet oldu sanki bir ön hazırlıkmış gibi oldu hem de eğlenceliydi.

Ö32: Evet, tabii ki oldu. Yani öğretmenimiz anlatırken kafamda canlanıyordu bilgi kartları yani o yüzden etkisi oldu.

Tablo 3.15: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecinde Dijital Oyundaki Bilgilerle Günlük Hayatta Karşılaşma Durumlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

KATEGORİ	KOD	KATILIMCI	N
Günlük hayatta karşılaşma	Vergi konusuyla karşılaşma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14, Ö26, Ö30, Ö32, Ö33	13
	Test çözerken karşılaşma	Ö2	1
	Soru sorulurken karşılaşma	Ö2, Ö13	2
	Alışveriş yaparken karşılaşma	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö34	19
	Tasarruf konusuyla karşılaşma	Ö16, Ö17	2
	Yaşanılan ortamda karşılaşma	Ö2, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö27	6

Tablo 3.15 incelendiğinde strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde dijital oyundaki bilgilerle günlük hayatta karşılaşma durumlarına ilişkin öğrenci görüşlerine ait kategori ve kodlara yer verilmiştir. Günlük hayatta karşılaşma durumları bakımından 13 öğrenci vergi konusunda, 1 öğrenci test çözerken, 2 öğrenci soru sorulurken, 19 öğrenci alışveriş yaparken, 2 öğrenci tasarruf konusunda ve 6 öğrenci de yaşanılan ortamda karşılaştığını belirtmiştir.

Dijital oyundaki bilgilerle günlük hayatta karşılaşma durumlarına ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö2: *Evet Çıktı. Mesela oyunda bana bilgi kartlarından sorular sorulduğunda ben onları direk cevaplayabildim. Test çözerken ya da öğretmenimiz soru sorduğunda “aaa ben bunu biliyordum, bilgi kartlarında böyle bir şey yazmıştı” diye parmak kaldırabiliyordum, etkileşime geçebiliyordum. Testlerde de sınavlar olduğumuzda orada gördüğüm çoğu şeyi orada da görebiliyordum. Yani benim için çok kolaylaştırmıştı.*

Ö3: *Hocam mesela un buğdaydan üretiliyor. Onlar tarıma giriyor. Para, hocam yani alışveriş yapıyoruz, alışveriş yaparken paraya kullanıyoruz, orada da ihtiyacımız oluyor. Para üstü ve fiş alıyoruz hocam. Aldığımız ürün eğer sorunluysa fişimiz yanımızda ise iade edebiliyoruz. Fişte KDV var.*

Ö4: *Çıktı hocam. Mesela markette süt alırken ilk başta son kullanma tarihine bakardım, ona göre alırdım. Eğer son kullanma tarihi geçmişse almazdım, ona göre kararımı verirdim. Alışverişte para kullanıyoruz. Kasiyer bize fiş veriyor. Fiş sayesinde bozuk bir şey aldığımızda iade edebiliyoruz. Fiş alarak vergi veriyoruz.*

Ö5: *Mesela tarımda karşına çıktı, tarımda üretiyoruz, daha sonra marketlere gönderiyoruz, oradan da bizim elimize geçiyor. O şekilde karşına çıktı.*

Ö9: *Evet çıktı, çoğu yerde. Örnek verecek olursak yeşillendirme ile ilgili bazı formlar okuduk. Onlar çıktı karşına ülkede de bunları yapmaya başladılar. Oyunun konusu kendi doğal kaynaklarımızda yaptığımız tecrübelerimiz. Marketten fiş alıyoruz, fişte KDV var oyunda da KDV'ye rastladım.*

Ö11: *Evet hocam mesela katma değer vergisi vardı. Aldığımız ürünlerin faturasında karşımıza çıktı. Hocam KDV diye böyle bir kısaltma oluyor, katma değer vergisi. Hocam oyunda da aldığımız sattığımız üründen kesildi.*

Ö13: *Özellikle meslek seçimi konusunda çok karşına çıktı ve bu mesleki seçimler annemle babam özellikle çok soruyor veya başkaları çok soruyor, mesleğin ne olacak, nasıl meslek seçeceksin diye şeyler soruyor. Bende oyundaki karşılaştığım bilgileri söylüyorum. Bir hobi bahçemiz var orada doğal kaynaklardan bitkiler falan üretiyoruz.*

Ö16: *Yani evet. Mesela su problemi. Oyunda da sıkıntı çıkmıştı, problem oluşmuştu şu anda da zaten dünyanın sorunu.*

Ö20: *Ben köyde yaşıyorum köyde tarım yapıyoruz. Arpa ekiyoruz çavdar ekiyoruz. Buğdaydan un yapıyoruz undan ekmek.*

Ö21: *Çıkıyor. Mesela babamla bir konuda tartışıyorduk Türkiye'nin şurasında ne*

var diye soruyordu önceden bilmiyordum ama şimdi bile biliyorum. Arkadaşlarımla bilgi yarışması yapıyoruz. Önceden başarısız oluyordum ama oyun oynadıktan sonra başarıım arttı.

Ö22: *Market'te alışverişi para ile yapıyorum, oyunda da para karşıma çıktı. Alışveriş yaptıktan sonra fiş alıyoruz bu da bilgi olarak karşımıza çıktı.*

Tablo 3.16: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Sürecinde Beceri ve Değerleri Kazandırma Konusuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

KATEGORİ	KOD	KATILIMCI	N
Beceri kazanma	Problem çözme	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö31, Ö32, Ö33	18
	Karar verme	Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö22, Ö23, Ö31	16
	Empati	Ö2, Ö19, Ö32, Ö33, Ö34	5
	Finansal okuryazarlık	Ö1, Ö2, Ö6, Ö9, Ö19, Ö23, Ö25, Ö29, Ö32, Ö34	10
	Girişimcilik	Ö4, Ö9, Ö33	3
	Teknolojiyi kullanma	Ö22	1
Değer kazanma	Sorumluluk	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö24, Ö26, Ö27, Ö29, Ö32	16
	Vatanseverlik	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö22, Ö26, Ö31, Ö32,	15
	Tasarruf	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö12, Ö15, Ö18, Ö26,	8
	Eşitlik	Ö2,	1
	Doğal çevreye duyarlılık	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö12, Ö14, Ö18, Ö22,	8
	Saygı	Ö22, Ö32	2

Tablo 3.16 incelendiğinde strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde beceri ve değerleri kazandırma konusuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait kategori ve kodlara yer verilmiştir. Beceri kazanma durumları için öğrencilerden 18'i problem çözme becerisi kazandığını, 16'sı karar verme becerisi kazandığını, 5'i empati kurduğunu, 10'u finansal okuryazar olduğunu, 3'ü girişimci olabildiğini ve 1'i de teknolojiyi kullanma becerisine sahip olduğunu aktarmıştır.

Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde beceri kazandırma konusuna ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö1: *Biz alışveriş yapıyoruz ya para alıyoruz, para veriyoruz.*

Ö2: *Oyunda da bazı sorunlarla karşılaştım. Bu sorunlara çözüm aradım kendi kafamda. İşte bu 20 liraydı bunu 30 liraya sattım diye kendi kafamda kararlar vermeye başladım. Oyunda böyle işte böyle insanlar böyle davranıyorsa bende böyle davranabilirim diye karar verdim. Mesela insanlara karşı empati duymaya başladım çünkü çiftçiler çok fazla yoruluyorlar. Çok işlerle uğraşıyorlar ya da madenciler o kadar yerin altına giriyorlar.*

Ö3: *Mesela hocam üretim sanayilerini, barajları, nasıl üretilip dağıtımını filan, onları hep internetten tekrardan araştırdım.*

Ö4: *Mesela meslek seçiminde karar vermemizi sağladı. Üçüncü bölümde proje yaptık. Projeyi girişimci yapar. Üçüncü bölümde bir problemle karşılaştık kuraklık problemi vardı. Problem çözme yaptık. Karar vermemiz gerekiyordu.*

Ö5: *Üçüncü bölümde kuraklık vardı. Üretim yapamıyorduk. Çözüm sağlamak için Proje üretmiştik.*

Ö9: *Ticaret anlayışı mı satın alma ve satma becerilerimin geliştirildiğini düşünüyorum. Kendimiz üretilip kendimiz satmamız girişimci olduğumuzu gösterdi. 3. Bölümde sularla ilgili problemle karşılaştık onu da proje ofisinde çözdük. Proje ofisinde seçenekler vardı biz hangi çözümü yapacağımıza karar verdik.*

Ö10: *Üçüncü bölümde kuraklığa çözüm bulmayı yaptık hatta bir bina kurmuştuk hocam orada 1 saatte bir çözüm üretilip tarımsal ürünler üretiliyorduk.*

Ö13: *Üçüncü bölümde problem çözmüştük. Kuraklık problemi vardı. Oyun problemi çözerken bize seçenekler sundu biz de karar verdik.*

Ö14: *Üçüncü bölümde bir sorun oluşmuştu. Kuraklığı gidermek için ofis vardı sulama kanalları vardı. Kuraklık bizim sorunumuzdu. Biz sorunu çözdük. Adım adım karar vererek problemi çözdük.*

Ö19: *Hesap yapma ticarete uğraşma. 3. bölümde kuraklık çıktı çok zor geçti kuraklık yaşasak nasıl önleyeceğimizi öğrendim. Kendimi dayımların teyzemlerin yerine koydum çiftçiliğin çok zor olduğunu öğrendim.*

Ö22: *Dijital oyun oynayarak teknolojiyi daha iyi kullandığımı düşünüyorum daha çok karar verme yeteneğimin arttığını düşünüyorum. Deneyerek öğrenme tecrübe kazanma gibi yetenekleri kazandığımı düşünüyorum çünkü oyunda bize bir şeyler sunuluyordu istediğimiz şeyleri yapabiliyorduk.*

Ö23: *3. bölümde Türkiye'nin kuraklık sorunu ile karşılaştık sonra planlayıp çözdük. Gelir giderini hesapladık. Seçeneklerin yararlılık seviyesini düşünerek karar verdik.*

Ö25: *Hocam daha çok tarımda elde etmiş olabilirim. Alıp satmayı Ticareti, Üretimi öğrendim.*

Ö31: *Oyunda üçüncü bölümde bize problem çözme ile ilgili bir kısım verilmişti biz o kısımda bize verilen şıklardan bize uygun olanlarını seçiyorduk. Yani bize uygun olanlarına karar verip onları seçiyorduk.*

Ö33: *Biz oyunda girişimci davranarak bir şeyler ekip bir şeyler üretilip onları sattık. Mesela bazen böyle bir problemle falan karşılaştığımızda mesela üçüncü bölümde bir problemle karşılaşmıştık ve bu problemin çözümüyle ilgili çiftçiyle empati yapmıştık.*

Ö34: *Mesela çiftçiler onlara bakıyor, üretiyor ürettikten sonra onları satışa çıkarıyor. Mesela ekmek üretirken un'a ihtiyacımız var. Bunu da buğdaydan üretiyoruz. Bunları dijital oyunda gözlemleyerek öğrendim. Mesela oyunda alıyoruz, satıyoruz, ekonomimizi güçlendiriyoruz.*

Değer kazanma durumları içinse 16 öğrenci sorumluluk bilinci üzerinde, 15 öğrenci vatanseverlik üzerinde, 8 öğrenci tasarruf üzerinde, 8 öğrenci doğal çevreye duyarlılık üzerinde, 2 öğrenci saygı üzerinde ve 1 öğrenci de eşitlik üzerinde görüş belirtmiştir.

Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde değerleri kazandırma konusuna ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö2: *İnsanları eşit tutmamız gerekiyor. Mesela bir doktor ve bir çiftçinin aynı değerde olduğunu öğrendim. Bizim toplumumuzda çoğu insan doktoru çiftçiden daha üstün görürler. Ama çiftçinin de ne kadar değerli olduğunu, işte mühendislerin de ne kadar değerli olduğunu öğrendim bu oyun sayesinde. 4. bölümde vergi vermiştik. Vergi vermek*

toplumumuza sevgimizi, saygımızı ve sorumluluğumuzu belirtir. Eğer biz sorumlu bir insansak sorumluluklarımızı yerine getiriyorsak vatan sevgimiz vardır. Sularımıza su tasarrufu yapmamız gerekiyor. Çünkü kuraklık olursa dünyamız yavaş yavaş yok olabilir. Biz de dünyamızın yok olmaması için sulara tasarrufa çok dikkat etmemiz gerekiyor.

Ö3: *Hocam mesela vergi ödüyoruz Vatanımızı sevdiğimiz için. Hocam vergi ödemek sorumluluğumuzdur. Kuraklığı önlememiz için tasarruf yapmamız lazım.*

Ö4: *Sorumluluk hocam mesela vergi vermek bizim sorumluluğumuzdur.*

Ö5: *Biz vergimizi veriyoruz devleti sevdiğimizi gösteriyor. 3. bölümde Kuraklık vardı. Kuraklık olmaması için suyunuzu tasarruflu kullanmalıyız.*

Ö9: *4. bölümde vergi vermiştik. Vergi bizim sorumluluğumuz vergi veren biri vatanseverdir.*

Ö14: *Burada bence en önemlisi sabır, çünkü dediğim gibi orada onu üreteceksin, ürettiğini dönüştüreceksin dönüştürdüğünü satacaksın işte bunu belli bir düzende belli bir sırayla yapman gerekiyor. Oyunda çevre bilinci vardı su arıtma tesisi koyuyordun, yenilebilir enerji yapıyordun.*

Ö17: *Hocam mesela oyunda vergi vererek sorumluluğumuzu yerine getirmiş olduk vergi vererek vatanseverlik gösterdik.*

Ö18: *Bazı sorumluluklarımız vardı vatanımız için vergi vermemiz gerekiyordu. Sonra bazı şeyler yapmamız için çalışmamız üretmemiz gerekiyordu. Çevremize duyarlı olmamız gerekiyordu bazı enerjiler üretirken doğayı çok zarar veriyordu.*

Ö20: *Mesela oyunda nükleer enerji, rüzgâr enerjisi bunların hepsi devletimiz açısından önemli şeyler hocam mesela biz elektriği fazla kullanınca hem devletimize hem de kendimize zarar vermiş oluyoruz. 4. bölümde vergi verdik vergi bizim sorumluluğumuz vergisini veren bir insan vatansever bir insandır.*

Ö22: *Doğayı korumak ve mesleklere saygı duymak. Çiftçi gibi kişiler hor görülüyor bazen toplumda onlara büyük bir saygı duyulması gerektiğini öğrendim. Vatanıma daha çok bağlandım.*

Ö25: *Hocam tasarruflu öğrendim daha çok elektrik tasarrufunu öğrendim. Mesela üretim tüketim yaparken daha dürüst oluyoruz. Vergi veriyoruz. Sorumluluk bu bizim için. Vergi verenler için vatansever deriz.*

3.2.2 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın 4. alt problemi olan strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisini anlamak amacıyla nitel veri toplama süreci sonucunda 34 gönüllü öğrenciden elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 3.17: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyonuna (Derse İlgi Duyma, Mutlu Hissetme Durumu, Dikkat Durumu) Etkisini Anlamaya Yönelik Ana Tema ve Görüşme Soruları

ANA TEMA	GÖRÜŞME SORULARI
Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyonuna (Derse İlgi Duyma, Mutlu Hissetme Durumu, Dikkat Durumu) Etkisi	Dijital oyun oynayarak derse hazırlanman sana ne hissettirdi? Dijital oyun oynamadan önce sosyal bilgiler dersini seviyor muydun yoksa oyun oynadıktan sonra mı sevmeye başladın? Dijital oyun oynayarak derse hazırlanman dikkatini artırdı mı? Dijital oyunda görsel olarak seni etkileyen olumlu ve olumsuz durumlar neler oldu?

Tablo 3.17’de strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisi hakkında öğrenci görüşlerini elde etmek amacıyla öğrenciye sorulan sorulara yer verilmiştir. Bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğrencilere sorulan “Dijital oyun oynayarak derse hazırlanman sana ne hissettirdi?”, “Dijital oyun oynamadan önce sosyal bilgiler dersini seviyor muydun yoksa oyun oynadıktan sonra mı sevmeye başladın?”, “Dijital oyun oynayarak derse hazırlanman dikkatini artırdı mı?” ve “Dijital oyunda görsel olarak seni etkileyen olumlu ve olumsuz durumlar neler oldu?” sorularına verilen cevaplar üzerinden kategori ve kodlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar üzerinden içerik analizine ait bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 3.18: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyonuna (Derse İlgi Duyma, Mutlu Hissetme Durumu, Dikkat Durumu) Etkisini Anlamaya Yönelik Öğrenci Görüşleri

KATEGORİ	KOD	KATILIMCI	N
Duygu durumları	Güvende hissetme	Ö1, Ö26,	2
	Mutlu hissetme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö32,	21
	Ayrıcalıklı hissetme	Ö5, Ö16, Ö33,	3
	Özgüvenli hissetme	Ö6, Ö12, Ö24, Ö26, Ö29,	5
	Hazır hissetme	Ö12, Ö16, Ö18, Ö25,	5
	Heyecanlı hissetme	Ö14,	1
Dersi sevme durumu	Önceden sevme	Ö1, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö32,	17
	Oyun sonrası sevme	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö17, Ö19, Ö23, Ö25, Ö29, Ö30, Ö31, Ö33, Ö34	16
Dikkat durumu	Derse odaklanma	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö20, Ö22, Ö24, Ö25, Ö27, Ö31,	14
	Derse katılma	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö21, Ö28,	13
Görsel ve işitsel etki	Olumlu etki	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö32,	22
	Olumsuz etki	Ö6, Ö8, Ö14, Ö16, Ö31, Ö33,	6

Tablo 3.18 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisini anlamaya yönelik öğrenci görüşlerine ait kategori ve kodlara yer verilmiştir. Duygu durumları bakımından 21 öğrenci mutlu hissettiğini, 5 öğrenci özgüvenli hissettiğini, 5 öğrenci hazır hissettiğini, 3 öğrenci ayrıcalıklı hissettiğini, 2 öğrenci güvende hissettiğini ve 1 öğrenci de heyecanlı hissettiğini belirtmiştir.

Duygu durumları bakımından bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö1: Hazırlıklı geldiğim için güvende hissettim. Öğretmen bana bir soru sorunca hemen parmak kaldıradı. Sınavda çıktı bir soru onu kolaylıkla yapabildim, mutlu hissettim.

Ö2: Kolaylık hissettirdi, çünkü daha kolay hissettim eskiden videolarda işte 30 dakika 40 dakika kitaptan test çözmek falan yaklaşık 1 buçuk 2 saatimi alıyordu. Ama oyunda yarım saatte her şeyi tüm konuları hallediyordum. Bilgi kartları hızlıca çıkıyor hem satıp alıyordum yani eğlenerek mutlu bir şekilde konuyu anlamak benim işimi daha fazla kolaylaştırdı.

Ö3: Oyun beni mutlu etti çünkü ben bunu çok önceden beri istiyordum böyle oyunla öğrenmek.

Ö4: Hem konu anlatıyor hem de eğlenceli mutluluk veriyor. Benim için eğlenceli geçti.

Ö5: Kendimi ayrıcalıklı hissettim. Yani önceden konuyu öğreniyorum. Oyunu oynamayanlara karşı ayrıcalıklı hissettim.

Ö6: Hocam parmak kaldırırken kendimi daha özgüvenli hissediyordum. Çünkü hocam konuları bilmediğimde birazcık aksaklık yaşıyordum. Parmak kaldırırken daha çok özgür hissediyorum kendimi o kadar.

Ö9: Şöyle derse önceden bilgili bir şekilde gittiğim için derste daha çok bilgi öğrendiğimi düşünüyorum. Önceden hazırlandığım için dediğim gibi daha çok bilgi sahibi olduğum için mutlu hissettim.

Ö11: Hocam daha çok daha böyle bilgili gittiğimi, daha böyle rahat yapabileceğimi, hazır hissettim kendimi.

Ö12: Daha hazırlıklı geldiğim için daha yani endişelenmedim derse hazırlıklı geldiğim için ondan sonra özgüvenim gelişti yani. Derse daha hazırlıklı geldiğim için mutlu hissettim.

Ö14: Öyle heyecanlı hissettirdi. Yani heyecan duydum işte böyle bilgisayardan çalışıyoruz işte kitap defter bitti gibi onun gibi bir şey oldu.

Ö18: Daha eğlenceliydi normalde oturup ders çalışmak sıkıcı oluyordu daha. Ama bu şekilde hem eğlenerek ders öğrenmiş oldum hem de derslerde daha rahat oldum.

Ö24: Ben ders çalışırken kâğıt ve benzeri şeyler çok israf ederim. Böylece rahatlıkla israf etmeden ders çalışabiliyorum. Önceden özgüvenim yoktu hocanın

sorduğu sorulara korkarak cevap veriyordum. Bu sayede daha güzel cevaplar örnekler verebiliyoruz hocaya.

Ö27: Daha çok bilgi sahibi olduğumu hissettirdi daha çok öğreniyordum öğrendikten sonra bunu gördüğüm için daha çok oynuyordum. Mutluluk hissettirdi artık bilgiler bildiğim için.

Ö29: Hocam özgüven hissettirdi hoca soru sorarken hemen cevaplıyordum. Oyun oynadıktan sonra derse daha mutlu geliyordum önceden öğrendiğim için.

Ö33: Çok güzel bir duygu. Mesela herkes sanki böyle bilmezmiş gibi öyle hoca bir anda soru sorunca dersle ilgili ben hemen parmak kaldırıyordum. Bu da bence çok güzeldi. Yani kendimi özel hissettiriyordu. Yani benim yanımda dijital oyun oynayan diğer arkadaşlarımla parmak kaldırıyordu bu da farklı konu.

Öğrencilerin dersi sevme durumları açısından görüşleri incelendiğinde 17 öğrenci oyundan önce dersi sevdiklerini ifade etmişlerdir. Oyun oynadıktan sonra ise 16 öğrenci dersi sevmeye başladıklarını belirtmişlerdir.

Dersi sevme durumları açısından bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö1: Sosyal bilgiler dersini zaten seviyordum. Oyun oynadıktan sonra daha çok sevmeye başladım.

Ö2: Yani ben sosyal bilgiler dersinin pek sevmiyordum çünkü zorlaşıyordu. Benim için zor geliyordu sosyal bilgiler dersi ama oyun oynadıktan sonra daha fazla sevmeye başladım. Çünkü oyun bana çok eğlenceli geldi.

Ö3: Hocam ben şöyle bir şey söyleyeyim dijital oyun oynamadan 1. dönem başlarında benim sosyal yetmiş beşti ama hocam bu dönem doksan. Sosyal bilgiler dersini sevmiyordum sonradan sevdim. Derse katılamıyorum bazen anlamıyordum konuları. Sosyal bilgiler zor geliyordu bana şimdi orta seviye oldu.

Ö4: Hocam sosyal bilgiler dersini severdim ama fazla sevmezdim. Ama dijital oyunla daha iyi anladığım için dersi daha çok sevmeye başladım.

Ö5: Hocam yani ben şahsen oyunu oynamadan önce sosyal bilgiler dersini pek

sevmiyordum. Şu an öyle biraz daha güzel gelmeye başladı.

Ö6: Hocam açıkçası pek ilgim yoktu. Çünkü çok sıkıcı geçiyordu. Dersler birazcık da sıkıcıydı. Oyun sayesinde hocam bu konuları da pekiştirdiğim için daha eğlenceli hale geldi. Her zaman parmak kaldırıyorum.

Ö8: Hocam oyun oynamadan önce sevmiyordum. Dijital oyundan sonra sevmeye başladım hocam. **Sevmende etkili olan neydi?** hocam bilgi kartlarının daha eğlenceli bir şey olmasıydı, daha eğlenceli bir konu anlatımı.

Ö9: Hocam ben sosyal bilgiler dersini yani ilkokuldan beri seviyorum. Üçüncü sınıftan sonra zaten sosyal bilgiler adıyla anılmaya başladı dersimiz o zamandan beri hocam konularını işlediklerimiz şeyleri her şeyi oyunla bir alakası olmadan seviyorum hocam.

Ö11: Hocam sosyal bilgiler dersini oynadıktan sonraya göre daha az seviyordum. Oyun oynadıktan sonra sosyal bilgileri böyle gerçekten yaşadığımız için daha çok sevdim.

Ö13: Dijital oyun oynamadan önce sosyal bilgiler dersini seviyordum ama sosyal bilgiler oyunu oynadıktan sonra daha çok sevmeye başladım ve daha çok böyle eğlenceli gelmeye başladı

Ö15: Hoca ben sosyal dersini beşinci sınıftan beri severek dinliyorum. Ama oyundan sonra daha da çok sevmeye başladım. Oyun beni eğlendirdi

Ö17: Önceden sosyal bilgiler dersini sevmiyordum biraz konuların farklılaşmasıyla dijital oyunu oynadıktan sonra sosyal bilgileri sevmeye başladım.

Ö19: Oynamadan önce sevmiyordum. Alanım sayısal deyip bırakıyordum. Ama şu anda daha çok ilgim arttı daha çok sevmeye başladım.

Ö29: Benim sosyale fazla ilgim yoktu oyun birazcık daha arttırdı. Oyun görselli ya eğlenceli geliyor.

Ö30: Doğrusunu söylemek gerekirse ben sosyal bilgiler dersini hiç sevmiyordum çünkü bana acayip zor geliyordu. Konuları ezberlemek öğrenmek bana acayip zor geliyordu ve gerçekten çok zorlanıyordum ama oyun oynadıktan sonra hani bir oyun olduğu için oyunda genellikle herkesin dikkatini çektiği için bence bu güzel bir şey ben bu sayede Sosyal

Bilgiler dersinde iletişimim çok oldu sevmeye başladım. Bu da ben derste ki başarıımı artırdı.

Ö31: *Aslında hiç sevmiyordum hatta derse girmek bile istemiyordum. Ancak dijital oyun sayesinde sevmeye başladım.*

Ö34: *Mesela kötü olduğun derslerden biri sosyal bilgiler. Dijital oyun oynadıktan sonra daha çok sevmeye başladım sosyal bilgiler dersini.*

Dikkat durumları açısından 14 öğrenci derse odaklandığını belirtmişken, 13 öğrenci de derse katıldığını söylemiştir.

Dikkat durumları açısından bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö1: *Evet dikkatimi artırdı. Mesela orada bilgi kartları çıkıyor. Onun sayesinde derse hazırlanmış oluyoruz ve parmak kaldırabiliyoruz. Etkin bir şekilde derse katılmış oluyoruz.*

Ö2: *Evet tabi ki de artırdı. Yani daha fazla dikkatli olmaya başladım. Soruları böyle dikkatli bir şekilde okudum. Kendimi oyundaymış gibi hissettim. Oyundaki şeyleri canlandırarak dikkatimi ona toplayarak yaptım.*

Ö4: *Hocam dikkatim arttı. Önceden dikkatim çok dağınıktı ama şimdi daha dikkatli ders dinlemeye başladım.*

Ö8: *Artırdı hocam. Hocam derste mesela etrafa dalmamı değil de hocayı dikkatle dinlemem izlemem.*

Ö9: *Evet hocam oyunda ki bilgi katlarında çıkan bilgiler dikkatimi çektiği için derste daha çok bilgi sahibi oldum.*

Ö12: *Kendim görerek oyunu oynadığım için daha dikkatim arttı. Oyuna odaklanıyordum, oradaki görevleri yapmaya çalışıyordum, sıralamaya bakıyordum, takip ediyordum. O yüzden bu da oyunu daha iyi öğrenmemi oyundaki bilgileri daha iyi anlamamı ve derse yansıtmamı sağladı.*

Ö15: *Evet hocam dikkatimi artırdı çünkü dikkatimi o bilgilerle topladım hocayı dinlemeye başladım.*

Ö17: *Evet dikkatimi artırdı mesele önceki derslerde biraz uykum geliyordu şimdi daha adapte olabiliyorum.*

Ö20: Hocam evet derste mesela eskiden oyun olmadan önce derse tam odaklanamıyordum oyunda öğrendiğim için odaklanmaya başladım.

Ö22: Mesela artık bilgi kartlarını kendi kafanda hazırlamak için öğretmeni daha dikkatli dinlemeye çalışıyordum.

Ö24: Oyunda odaklandığım gibi derslerde daha iyi odaklanabiliyorum oyunda da sanki bir öğretmen varmış gibi odaklanabiliyorum.

Ö31: Evet arttırdı, çünkü hoca bir soru sorduğunda cevaplamak için dikkatlice dinliyordum.

Görsel ve işitsel etki bakımından incelendiğinde; 22 öğrenci oyundaki görsellik ve seslerden olumlu etkilendiğini belirtmiştir. 6 öğrenci ise olumsuz düşüncelerini aktarmıştır.

Görsel ve işitsel etki açısından bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö3: Hocam görsel olarak her şey çok güzeldi sesleri oyunu eklendiği için daha eğlenceli geldi olumsuz bir şey olmadı hocam.

Ö5: Görsel olarak olumsuz bir durum yok. Tarımla ilgili mesela bir şeyler yaptığımızda traktör falan öyle tarımla ilgili sesler falan çıkması daha güzel şeyler.

Ö6: Yani olumsuz olarak birazcık daha renkli olsaydı hani birazcık daha böyle eğlenceli olsaydı daha güzel olurdu.

Ö9: Beni etkileyen olumsuz bir durum olmadı. Genellikle olumlu durumlarda yeni yeni madenlerin fotoğraflarını görmem hoşuma gitti hocam. Madenlerin ürünlerin kendi üretimi yapmam hoşuma gitti hocam.

Ö10: Hocam olumsuz bir durum olmadı da hocam olumlu olarak hocam oradaki baraj yeri beni etkiledi. Yani çok gerçekçi olmuştu.

Ö11: Hocam olumlu olarak böyle tam bir ülke şehir havası vardı ve ürünlerin resminin olması çok iyi bir özellikti olumsuz durum yoktu benim fark ettiğim.

Ö12: Olumsuz bir durum olmadı. Olumlu olarak mesela 2 boyutlu nesnelerde kendim bir şeyler ekip biçtiğim için ürettiğim için ya da sakladığım için daha benim için olumlu etki etti.

Ö13: Olumsuz durum neredeyse hiç yoktu olumlu durumlarda böyle resimler çok gerçekçiydi ve özellikle bor gibi ürünlerin nasıl olduğunu gösterdiler.

Ö15: Hocam Buğday araç falan o görseller var ya onlara girdiğimiz yerler. Oralara biliyorum artık, fabrikaları bilmiyordum görsellerden görerek öğrendim.

Ö16: Mesela oyunda grafikler daha da iyi olabilirdi. Ama yani böyle olması da iyi.

Ö17: Olumlu yönü daha akılda kalıcı olduğu resimlerden sonra.

Ö18: Yani genelde bitki veya bir ürünü biliyorduk. Ama görüntülerinden nasıl olduğunu bazı şeylerin tam bilmiyordum. Bu şekilde onların görüntülerini de öğrenmiş oldum.

Ö19: Görsel olarak şöyle bir şey etkiledi şimdi ben ürünlerin nasıl olduğunu bilmiyordum oyunda görüntüler iyi olduğu için öğrendim.

Ö21: Bitkilerin neler olduğunu gördüm mesela bitkilerin nasıl şekillerinin olduğunu gördüm. İsimlerini bilmediğim şeyleri öğrenmiş oldum.

Ö22: Olumlu oldu kafamda daha fazla kalmasını sağladı. Olumsuz bir yanı olmadı.

Ö23: Olumsuz duruma pek rastlamadım. Olumlu olarak da gerçekçiydi resimler.

Ö24: Olumsuz etkileyen hiçbir şey olmadı. Olumlu etkilerine görseller sayesinde daha fazla aklımda tutabiliyorum. Görseller de hatırlatıcı olabiliyor. Bu sayede daha rahatlıkla bilgiler aklıma geldi.

Ö25: Hocam mesela ben buğdayı bilmiyordum fotoğrafa bakarak daha etkili oldu. Olumsuz bir yanı yok.

Ö27: Olumsuz olmadı. Olumlu olarak mesela bitkilerin resimlerini gördüm bitkileri öğrendim artık oyunda karşıma çıkan şeylerin resimlerini gördüm.

Ö31: Bence oyundaki renkler biraz daha canlı olabilirdi.

3.2.3 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın 5. alt problemi olan Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlama durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini anlamak amacıyla nitel veri toplama süreci sonucunda 3 gönüllü öğretmenden elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 3.19: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerini Anlamaya Yönelik Görüşme Soruları

ANA TEMA	GÖRÜŞME SORULARI
Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	Öğrencilerinizin ders öncesi dönemde oynadığı dijital oyunun içeriğini nasıl buldunuz? Dijital oyun oynayarak öğrencilerin derse hazırlanmasına ilişkin fikriniz nedir? Öğrencilerin dijital oyun yoluyla derse hazırlanmaları konusunda memnuniyetinizi nasıl değerlendirirsiniz? Dijital oyun oynayarak derse hazırlanan öğrenciler için ne gibi faydalar ya da zorluklar fark ettiniz? Dijital oyun oynayarak derse hazırlanma sonucunda ders işlerken öğretmen olarak kendiniz için ne gibi faydalar ya da zorluklarla karşılaştınız? Dijital oyun oynayarak derse hazırlanan öğrencilerle ders yürütülürken ders süresi yeterli oldu mu? Dijital oyun oynayarak derse hazırlanan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Tablo 3.19’da strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini elde etmek amacıyla öğretmenlere sorulan sorulara yer verilmiştir. Bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğretmenlere sorulan sorulara verilen cevaplar üzerinden kategori ve kodlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar üzerinden içerik analizine ait bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 3.20: Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Hazırlanma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

KATEGORİ	KOD	KATILIMCI	N
Oyun içeriği	Eğitcilik	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3
	Eğlendiricilik	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3
	Öğrenci seviyesine uygunluk	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3
	Heyecan uyandırma	ÖĞR1, ÖĞR3,	2
Derse hazırlanmaya etkisi	Derse katılım	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3
	Derse hazır gelme	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3
Oyunun öğrenciye etkisi	Faydaları	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3
	Zorlukları	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3
Oyunun öğretmene etkisi	Faydaları	ÖĞR1, ÖĞR2,	2
	Zorlukları	ÖĞR1,	1
Ders işleyişine etkisi	Süre	ÖĞR1, ÖĞR2, ÖĞR3,	3

Tablo 3.20 incelendiğinde strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma durumuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait kategori ve kodlara yer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına rehberlik eden 3 öğretmen oyun içeriği bakımından oyunu eğitici, eğlendirici ve öğrenci seviyesine uygun bulmuştur. Ayrıca 2 öğretmen de oyunun heyecan uyandırdığını belirtmiştir.

Oyun içeriği konusunda öğretmen görüşleri şu şekildedir:

ÖĞR1: *Gayet güzel eğitici yani eğlendirerek öğrenmelerini teşvik eden bir oyun. Bu yönden gayet olumlu yani. Bir de seviyelerine uygun olarak gördüm. Belki sınıf atladıkça üst seviyelerde daha farklı şeylerde konulabilir. Ama şu an için iyi.*

ÖĞR2: *Öğrencilerin ders öncesi dönemde oynadığı dijital oyunun içeriğini çok faydalı buldum. Çünkü beceri bakımından, bilişsel beceri edinmesi bakımından sonra işte ders başarısını artırmasından dolayı çok faydalı. Ayrıca analitik düşünme olsun, dikkat olsun görsel zekayı artırdığını düşünüyorum. Sonra strateji bulma işte odaklanma bunu yaptığı için ders sırasında da daha başarılı oluyor öğrenciler. İçeriğindeki bilgi kartları çok güzel. Çok beğendim. Yani kazanımları sağlıyor.*

ÖĞR3: *Oyun fikri bana geldiği zaman ben şaşırmıştım. Böyle bir şey olamaz diye ama sonra oyuna ben girip baktıktan sonra oyunu gerçekten çok beğendim. Hem bilgi kartlarının ortaya çıkması hem çocuğu heyecanlandırması bir şeyler üretip de yeni farklı alanlara geçiş yapması.*

O yüzden bence güzel bir oyundu.

Derse hazırlanmaya etkisi açısından öğretmenler öğrencilerin derse hazır geldiklerini ve derse katılım sergilediklerini belirtmişlerdir.

Derse hazırlanmaya etkisi açısından öğretmen görüşleri şu şekildedir:

ÖĞR1: *Yani çocuk hazır geliyor. Önceden öğrendiği ve kafasında oyunla kaldığı için. Gayet olumlu düşünüyorum. Oyun denince çocuklar için çok önemli bir sevinç daha bir heyecan içinde geldiklerini gördüm. Oyunu oynayan öğrenci öncelikli olarak soru sorulduğunda hemen cevap verebiliyor, parmağını kaldırıyor yani kendinin daha özgüveni yüksek oluyor önceden bildiği için. Orada bir diğer konu akranlarına bir üstünlük kurma çabası içine de giriyor çocuk.*

ÖĞR2: *Dijital oyunu öncesinden oynarsa öğrenci daha böyle derse hazır olmuş bir şekilde geliyor yani ön bilgisi oluyor açıkçası daha faydalı. Böylece öğrenci hem eğlenerek oyununu oynuyor hem oynarken bilgi edinmiş oluyor, öğrenme gerçekleşmiş oluyor. Derse hazırlanması konusunda. Çocuklar seviyor açıkçası hem içerisinde hem eğlence hem böyle eğitim amaçlı oyunları seviyor. Böylece öğrencinin potansiyeli artmış oluyor.*

ÖĞR3: *Bence oldukça güzel ki zaten sosyal bilgiler alanında bence olması gereken bir şeydi. Dijital oyun oynayan öğrenci zaten derse hazırlıklı geldiği için ister istemez dersi anlatmak da kolay oluyor öğrencinin derse katılımı da kolay oluyor. Bilgiyi gayet iyi pekiştirebiliyor. Eğer bunu bir ölçek olarak hani 1 ile 10 arasında bir sayı vermem gerekirse direk 10 derdim. Çünkü gerçekten öğrenci hazırlanmış olarak geliyor bunu gördüm. Çünkü soru sorduğum zaman cevapları da alabildim ya da mesela ders anlatırken çocuklar direkt bana şey diyordu hocam bu oyunda şurası şöyleydi. Bu bilgi kartı çıkmıştı. Yani çocuk bunu biliyor artık.*

Öğretmenler oyunun öğrenciye etkisi açısından faydaları ve zorlukları olduğunu ifade etmişlerdir.

Oyunun öğrenciye etkisi konusunda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

ÖĞR1: *Şimdi çocuk hazırlandığında belki hani fazla bilgisayarla haşır neşir olmayan öğrenciler için yani o atlanması gereken durumlarda belki bir zorlanma olmuştur hani bir yönlendirme yönünden. Fakat öbür türlü gayet güzel yalnız zorluk genelde veli kaynaklı oluyor. Veli, işin içeriğini bilmediği için onun sadece oyun eğlenme aracı olarak görüyor. Aslında eğlenerek öğrendiğinin farkına varamıyor bazı veliler öyle diyeyim zorluk burada. Mesela çocuk istiyor anne baba diyor ki ne kadar çok vakit geçirdin sen o oyunda yani merak edip bir bakmıyor bu oyunda ne var ne öğreniyor acaba neler öğreniyor.*

ÖĞR2: *Dediğim gibi faydası nedir bazı becerileri daha önceden edinmiş oluyor. Hangi beceriler dersiniz işte görsel zekâ olsun bilgi konusunda bireysel konuda analitik düşünmede. Zorluklar nedir? Bazen aileler belki birkaç saat işte başında dijital oyun başında durduğu için. Bağımlı yapacağını düşünüyor belki bu bunu zararlı görebiliyor.*

ÖĞR3: *Yani öğrenci bilmiş olarak geliyor öğreniyor. Ben sadece pekiştirme sürecini hızlandırıyorum. Soru sorduğum zaman cevap alıyorum ve konu öğrenilmiş gibi gözüküyor. Zorluk olarak da şöyle bir şey var bir oyun olduğu için ilk başta anne baba çocuğun bilgisayar ya da tablet karşısında beklemesini zorlukla karşılıyor. Ama çoğu mesela benim öğrencim şey demişti, babamla oynuyoruz. Babam benden çok oynuyor dedi ki, hocam o kadar oyuncu sevdi beğendi ki babam diyor ki bunu kesin oyna gerçekten bunda faydalı bilgiler var. Hani bu senin için iyi dediler. Birde şey var işte internet olmayanlar için problem olabiliyor ya da işte bazen yazılı aralarına denk geliyor. Çocuklar böyle bir zamanda oyunu salıyorlar ama hani bunu geniş bir zamanda, biz belki kısa bir sürede oyun oynattık mesela senenin başından beri bu oyunu oynasaydı, hani öğrenci bunu daha rahat oynayacaktı ve daha kolay kazanımları kazanmış olacaktı.*

Öğretmenler oyunun öğretmene etkisi açısından faydaları ve zorlukları olduğunu ifade etmişlerdir.

Oyunun öğretmene etkisi konusunda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

ÖĞR1: *Fayda olarak hazır bir şekilde geliyor çocuk çok olumlu. Soru sorduğunda ya da konuya başlarken hemen hazır olduğu için kalkıyor, anlatıyor ya da soruya cevap veriyor. Zorluğu demeyeyim de şimdi oyun oynayan öğrenciyle oyun oynamayan öğrenci arasında bir fark oluşuyor. Çocuk bilmediği için hazır gelmediği için bu sefer geride kalmış oluyor. Orada bir zorluk yaşıyorsunuz. Yani hangisine göre vereceksiniz dersi orada bir zorluk yaşıyor. Hepsi birden oyunu oynasa hiçbir zorluk olmayacak.*

ÖĞR2: *Faydası dediğim gibi öğrencinin bir ön hazırlığı oluyor. Öğretmen için de bu rahat oluyor. Açıkçası hemen bir şey söylediğim zaman kavranabiliyor. Hemen katılım fazla olabiliyor. Ders daha aktif bir şekilde geçmiş oluyor.*

ÖĞR3: *Faydası dediğim gibi zaten ya çocuk biliyor öğrenmiş yani benim artık kalkıp da işte Zonguldak'ta taş kömürü çıkarılıyor dememe gerek yok. Ben zaten taş kömürünü işlerken arka sıradan ses geliyor Zonguldak'ta çıkarılıyor. Çocuk bunu söylüyor. Zorlukta şu oluyor, sınıfta bir kargaşa oluyor. Herkes bildiği için herkes cevap vermeye çalışıyor ve ben belirli bir zaman sınıfı susturmak zorunda kalıyorum. Ya tek zorluğu bu oldu.*

Öğretmenler oyunun ders işleyişine etkisi açısından ders süresi konusunda etkinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Oyunun ders işleyişine etkisi açısından öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

ÖĞR1: *Mesela kavratacağın bir şeyi o önceden oyunla kavramış oluyor zaten geçebiliyorsun. Fakat öğretmen anlattığında işte işlerken onu kavratmak zorundasın tek tek sorguluyorsun işte, anlayan oluyor, anlamayan oluyor, tekrar geriye gidebiliyorsun yani. Ders süresini yani oyun oynayan bir öğrenciyle yapılan ders süresi daha kısa oluyor.*

Diğeriyle daha uzun bir sürece yayılabiliyor.

ÖĞR2: *Ders süresi yeterli oldu çünkü daha çabuk kavrandı. Kazanıma daha çabuk ulaştık. O ünitenin kazanımına daha çabuk ulaşmış olduk. Daha verimli geçti.*

ÖĞR3: *Dediğim gibi hani çocuklar hazırlanmış olarak geldikleri için herhangi bir sorunla karşılaşmadık. Yani zamanında kazanımları yetiştirebildik diyebilirim. Hatta tam tersi konuyu daha erken bitirdik. Çünkü çocuklar bilerek geliyor ya bu yüzden benim sadece yönlendirme özet geçmem kaldı. Çocuklar biliyor, birkaç detay bilgi verdim. Biraz soru çözdüm, konuları öğrenmiş oldular. Yani süre o açıdan yetersiz kalmadı. Çocuklar biliyor ama oyun o hani birazcık geç oynadılar yazılı haftalarına denk geldi. Ben hatta 1 hafta falan bekledim ki hani diğer oyunu oynasınlar da ben o kazanıma öyle geçeyim. Yani süre o konuda yeterli oldu.*

Yukarıda aktarılan bulgular çerçevesinde 1. alt problem olan strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın ortaokul öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk düzeylerine etkisine bakılmış ve deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=44,80$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=37,19$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı durum okullara göre bulgular incelendiğinde; Okul A'dan araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=15,04$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=9,05$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul B için bu bulgular deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=12,86$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=10,75$) daha yüksek olduğunu göstermiştir. Okul C için elde edilen bulgularda deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının ($R_{x_{deney}}=10,57$) kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından ($R_{x_{kontrol}}=8,43$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul D için ise iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön-test ve son test puan ortalamalarının çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin aylık ortalama geliri, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı ile sosyal bilgiler dersini

sevme durumları) anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular incelendiğinde cinsiyete, anne eğitim düzeyine, ailenin aylık ortalama gelirine, anne mesleğine, kardeş sayısına ve sosyal bilgiler dersini sevme durumlarına ilişkin ön-test ve son test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir. Ancak baba eğitim düzeyi ve baba mesleği değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Baba eğitim düzeyine göre bu farklılık ön test için İlkokul-Ortaokul, İlkokul-Lise, İlkokul-Üniversite ve İlkokul- Lisans Üstü arasında, son test için de İlkokul-Üniversite, İlkokul-Lisans Üstü ve Ortaokul-Üniversite arasında bulunmaktadır.

Çalışmanın 3. alt problemi olan strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecine etkisini anlamak amacıyla yapılan görüşme bulguları öğrencilerin strateji tabanlı üretim oyunu öncesi derse en fazla MEB ders kitaplarını ve konu anlatım videolarını kullanarak hazırladıklarını göstermektedir. Konuları önceden bilme durumu ve bilinen konuların öğrenildiği yer bakımından en fazla belirtilen öğrenci görüşleri; konuların bazılarını bildikleri ve 5. sınıf derslerinden öğrendikleridir. Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde dersi kolay anlama ve yeni konuyu algılama etkisine ilişkin en fazla belirtilen öğrenci görüşleri ise; dersi kolay anlamada kolaylık sağladığı ve yeni konuyu algılama hususunda konuyu rahat anladıkları yönündedir. Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde dijital oyundaki bilgilerle günlük hayatta karşılaşma durumlarına ilişkin en fazla belirtilen öğrenci görüşleri alışveriş yaparken karşılaştıklarıdır. Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde beceri ve değerleri kazandırma konusuna ilişkin en fazla belirtilen öğrenci görüşleri ise beceri kazanma konusunda problem çözme ve karar verme becerisi iken değer kazanma konusunda da sorumluluk ve vatanseverlik kodlarında olmuştur.

Çalışmanın 4. alt problemi olan strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisini anlamak amacıyla elde edilen bulgulara öğrenciler duygu durumları konusunda en fazla mutluluk hissettiklerini belirtmişlerdir. Dersi sevme durumları bakımından dijital oyun öncesi dersi sevdiğini söyleyen öğrenciler ile dijital oyun sonrası dersi sevdiğini belirten öğrenciler neredeyse aynı sayıda görüş belirtmişlerdir. Dikkat durumu üzerine belirtilen öğrenci görüşleri de derse odaklandıkları ve derse katılım gösterdikleri yönündedir. Görsel ve işitsel etki açısından öğrencilerin neredeyse tamamı olumlu

etkisinin olduğunu aktarmışlardır.

Çalışmanın 5. alt problemi olan strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlama durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini anlamak amacıyla yapılan öğretmen görüşmelerinde; oyun içeriği bakımından eğitici, eğlendirici ve öğrenci seviyesine uygun bulunmuştur. Derse hazırlanmaya etkisi bakımından da öğrencilerin derse katılım gösterdiklerini ve derse hazır geldiklerini söylemişlerdir. Bu görüşlerin yanı sıra öğretmenler öğrencilerin derse hazır bir şekilde gelmelerinin ders süresini olumlu yönde etkilediğini de vurgulamışlardır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1 Sonuçlar

21. yüzyıl öğrencileri, en son teknolojilerle (TV'ler, bilgisayarlar, iPad'ler, akıllı telefonlar) yetişmektedir. Bu teknolojilere maruz kalarak yetişmek eğitim ortamlarını da etkilemektedir. Teknolojik araçları sıklıkla kullanan bu kuşak öğrencileri öğrenmenin de eğlenceli olmasını beklediğinden (Oblinger, 2004; Prensky, 2001) çağın öğrenme tarzları yapılandırmacı yaklaşımla uyumludur. Dijital oyunların içeriği ise yapılandırmacı yaklaşımla dizayn edilmektedir (Oblinger, 2004). Dijital oyunlar önceden öğrenilen bilgileri organize ederek daha sonraki öğrenmelerin iskeletini oluşturmakta, yeni öğrenmeler için bilgiler arasında bağ kurulmasını sağlamakta, deneyim ve becerileri artırmakta ve anında geri dönüt sağlamaktadır (Klopfer, Österweil, & Salen, 2009; Shaffer vd., 2005; Hamari, Shernoff, Rowe, Collier, Asbell-Clarke, & Edwards, 2016).

Eğitim tarihi incelendiğinde Platon, Vygotsky, Piaget ve Rousseau gibi filozoflar da çocuğun gelişiminde ve eğitiminde oyunun olumlu yönleri üzerinde durmuşlardır. Çağımızda da dijital oyunlar gelişim ve eğitim üzerinde büyük bir etkiye sahip olmanın yanında eğitim ortamlarına entegre edilebilecek modern araçlardır (Williamson, 2016). Son yıllarda da oyun tabanlı öğrenmede gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Hemen hemen her alanda oyun tabanlı öğrenme ortamlarından yararlanılmaya başlanmıştır. Oyun tabanlı öğrenme ortamları yüksek düzeyde ilgi çekici olması yanında problem çözme kabiliyetini ve motivasyonu da artırmaktadır (Ramos & Anastácio, 2018; Chin & Tsuei, 2014). Eğitim ortamlarında motivasyon başarıyı sağlayan en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Squire, 2002; Peterson, 2010). Gerçekleştirdiğimiz bu çalışmada da öğrencilerin eğlenerek derse hazırlanmalarını sağlamak ve öğrencilerin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk seviyelerini artırmak amaçlanmaktadır.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kapsamında strateji tabanlı üretim oyunu kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı nicel aşamada strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın ortaokul öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi ve strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön-test ve son test puan ortalamalarının “cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin aylık ortalama geliri, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı ile sosyal bilgiler dersini sevme durumlarına” göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlara aşağıda yer verilmiştir. Bunun yanı sıra nitel araştırma kapsamında betimsel çalışma yapılarak öğrenci ve öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşler alınmıştır. Strateji tabanlı üretim oyunu öncesi derse hazırlanma süreci ve strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecine etkisini, ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisini ve ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini almaya yönelik elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

4.1.1 Nicel Araştırmaya Ait Sonuçlar

4.1.1.1 1. Alt Probleme Ait Sonuçlar

Çalışmanın 1. alt problemi olan “*strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi*”ne ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Araştırmaya deney ve kontrol grubunda katılan öğrencilerin uygulama öncesi puanları ile uygulama sonrası puanları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen analiz sonucuna göre (**Tablo 3.1**), deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle, deney grubu öğrencileri dijital oyun oynayarak kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerini kontrol grubu öğrencilerine göre artırmışlardır. Bu farklılık deneysel çalışmanın olumlu sonuç verdiğinin göstergesidir. Bu çalışma her ne kadar öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini arttırmayı amaçlasa da sonuçta temel hedef başarıyı artırmaktır. Dijital oyun kullanılarak öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini artırmaya yönelik çalışmalara rastlanılmasa da akademik

başarıyı ölçmeye yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir (Yeşilkaya, 2013; Öztürk, 2019). Hwa (2018) da çalışmasında benzer bir sonuca ulaşarak dijital oyun temelli öğrenmenin matematiksel bilgi edinmede geleneksel sınıf temelli öğrenmeden daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuca paralel olarak Fong, Jenson ve Hébert (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin oyundan konuyu öğrendikleri tespit edilmiştir. Aynı şekilde Yavuzkan da (2019) eğitsel dijital oyunların öğrencilerin matematik başarıları ve tutumuna etkisini incelemiş ve eğitsel dijital oyunlar ile yapılan öğretimin matematik başarılarını artırdığını belirlemiştir. Sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmada ise Doğan (2017) dijital oyunla deprem öğretimi yapmış ve deney gruplarının akademik başarı puanlarının geleneksel öğretim (anlatım yöntemi ve ders kitapları vs.) kullanılarak ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin akademik puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dijital oyun yoluyla öğretimin etkili olmasının sebebi öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğreniyor olmalarının yanında beş duyu organına da hitap ediyor olması olabilir.

Okullar açısından elde edilen sonuçlara göre (**Tablo 3.2**), Okul-A, Okul B Okul C ve Okul D'den araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi puanları ile uygulama sonrası puanları arasında farkın olduğu görülmektedir. Okul A, Okul B ve Okul C'den elde edilen sonuçlar, deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğunu gösterirken, Okul-D' de kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarının deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

4 okul üzerinden çalışmanın sonuçlarına bakıldığında; 3 okulda deney grubu adına anlamlı farklılığın olduğu görülürken bir okulda kontrol grubu için anlamlı farklılık görülmektedir. Okul-D'de kontrol grubu lehine farklılığın görülmesinin nedeni araştırmaya katılan öğrencilerin kırsal alanda yaşamaları olabilir. Her ne kadar teknolojik araçlara sahip olma durumlarına göre gruplar belirlense de bu öğrencilerin yaşadığı ortam çalışma sonucunu etkilemiş olabilir. Çünkü araştırmada bilgisayar tabanlı bir oyun kullanılmıştır. Kontrol grubu öğrencileri ise salt metinleri kullanarak derse hazırlanmışlardır. Kırsal kesimde yaşayan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre uygun ortamı sağlayamamaları da farkın çıkmasında etkili olmuş olabilir. Diğer bir neden anne eğitim düzeyi olabilir. Literatür incelendiğinde anne ve baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarıları da yüksek olmaktadır

(Chevalier, Harmon, O’Sullivan & Walker, 2013; Korat, 2009; Ural & Çınar, 2014; Zadeh, Farnia & Ungerleider, 2010). Çünkü çocuk okula yardımcı olarak öğrenim desteğini belli ölçüde anne veya babasından alabilmektedir. Deney grubu lehine fark çıkan diğer okullara nazaran Okul-D’de anne ve baba eğitim düzeyi daha düşüktür. Bununla birlikte ailenin ortalama aylık geliri de etken olarak düşünülebilir. Ailenin gelir seviyesi öğrencinin elde edebileceği eğitim kaynaklarını kısıtlayabilmekte bu durumda öğrencinin akademik başarısını etkileyebilmektedir. Saifi ve Mehmood’un (2011) yaptıkları çalışmanın sonuçları da yukarıdaki düşünceyi destekler niteliktedir. 2011’de yapılan bu çalışmada ailenin istikrarlı sosyoekonomik durumu öğrencilerin yüksek akademik başarılarına yol açan rahatlık, olumlu tutum ve sağlıklı bir çevre getirdiği sonuçlarına varmıştır. Bu duruma benzer sonuçlara da literatürde rastlamak mümkündür (Broer, Bai & Fonseca, 2019; Long & Pang, 2016; Stull, 2013; Zhang, Jiang, Ming, Yang, & Huang, 2020).

4.1.1.2 2. Alt Probleme Ait Sonuçlar

Çalışmanın 2. alt problemi olan “*strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlanan ortaokul öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön-test ve son test puan ortalamalarının cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, ailenin aylık ortalama geliri, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı ile sosyal bilgiler dersini sevmeye durumları bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediği*”ne ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre (**Tablo 3.3**); Mann-Whitney U testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamaları farklılık göstermemektedir. Dijital oyun üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer ve farklı sonuçlara rastlamak mümkündür. Kaynar (2020) eğitsel ve dijital oyun tabanlı etkinliklerin Hayat Bilgisi dersindeki akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisini belirlemeye çalıştığı araştırmada benzer sonuca ulaşmıştır. Chung ve Chang da (2017) yaptıkları çalışmada cinsiyetin öğrenme başarısı üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna varmışlardır. Dijital oyun yoluyla öğrenme çıktıları üzerine yapılan çeşitli araştırmalarda da kızların erkeklerden daha fazla olumlu bir etkiye sahip oldukları sonucuna varan çalışmalar bulunmaktadır (Chang, Evans, Kim, Deater-Deckard & Norton, 2014; Han, Meng & Kim, 2017; Klisch, Miller, Wang & Epstein, 2012).

Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın çıkmaması, strateji tabanlı üretim oyununun erkek ve kız öğrenciler tarafından benimsenmesi sonucunda her iki cinsiyet grubunda da etkili olduğunu gösterir. Bunun yanında strateji tabanlı üretim oyununun eğitim tasarım modeli kullanılarak üretilmesi hem erkek hem de kız öğrencilere aynı oranda hitap etmiş olabilir. Tablo 2.17’de deney grubu ğrencilerinin bilgisayar ve akıllı cep telefonunu kullanım amaçları verilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrenciler bu araçları en fazla oyun oynamak için kullandıklarını belirtmişlerdir. Bahsedilen bu durum da farkın çıkmamasına sebep olmuş olabilir. Tablo 2.21’de de bilgisayar oyunları oynamayı sevme durumları aktarılmıştır. Tabloya göre deney grubunda yer alan öğrencilerin çoğu her zaman sevdiğini belirtmiştir. Bu durum Strateji tabanlı üretim oyunu kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğrencilerde farklılığın çıkmamasının nedeni olabilir. Yukarıda bahsedilen durumlar oyunun her iki cinsiyet için uygun olduğunu göstermektedir.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre (**Tablo 3.4**); Kruskal-Wallis H testi sonucunda deney grubu ğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamalarında fark bulunmamaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışmada her ne kadar fark oluşmasa da literatür incelendiğinde anne eğitim düzeyinin artması ile ğrenci başarısı arasında bir ilişkinin bulunduğunu gösteren sonuçlara ulaşmak mümkündür. Baker ve Stevenson (1986) Amerika’da gerçekleştirdikleri çalışmada niversite eğitimi almış annelerin çocuklarının okul performansı hakkında daha fazla bilgi sahibi oldukları, öğretmenlerle daha fazla temas kurdukları ve çocuklarının akademik başarısını yönetmek için harekete geçme olasılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Benzer şekilde Parveen ve Alam da (2008) annenin eğitim düzeyinin çocuklarının kişilik faktörleri ve akademik başarıları üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında anneleri daha yüksek eğitim seviyesine sahip öğrencilerin akademik performanslarının, anneleri daha az eğitimi veya eğitimsiz olanlara göre daha iyi olduğu sonucuna varmışlardır. Bununla birlikte ğrenci başarısının, annelerinin eğitim düzeyindeki artışla birlikte artmaya devam ettiği sonucuna da ulaşmışlardır. Annenin eğitiminin çocuğunun akademik başarısı üzerindeki etkisini ortaya koymak için Shaheen ve Awan 2020 yılında araştırma yapmışlardır. Yapılan bu araştırma sonucunda; anneleri yüksek eğitimi olan öğrencilerin yüzde 87’sinin, anneleri eğitimsiz olanlara göre yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Ancak yaptığımız bu çalışmada strateji tabanlı üretim oyununu kullanarak derse hazırlanan öğrencilerin konular hakkında ön bilgi sahibi olmaları anneden destek almaya ihtiyaç duymamalarına sebep olmuş olabilir. Bu sebeple anne eğitim düzeyi öğrenci başarısını etkilememiştir denilebilir. Deney grubuna uygulanan strateji tabanlı oyunun anne eğitim düzeyi ne olursa olsun kabul gördüğü düşünülebilir. Arada anlamlı farklılığın olmamasının altındaki neden annenin eğitimi ne olursa olsun eğitim amacı güden strateji tabanlı üretim oyunu konusunda çocuğu desteklemesi olabilir. Bununla birlikte çalışmada öğrenci ihtiyaçları belirlenerek tasarlanan dijital oyunun kullanılarak gerçekleşmesi anneden alınan desteğin azalmasına sebep olmuş olabilir. Bu durum da farklılığın oluşmamasında etkili olmuş olabilir.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre (**Tablo 3.5**); Kruskal-Wallis H testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarında farklılık görülmektedir. Oluşan farklılıkların tespiti için gerçekleştirilen çoklu karşılaştırmalar sonucunda ön test için baba eğitim düzeyi “İlkokul-Ortaokul”, “İlkokul-Lise”, “İlkokul-Üniversite” ve “İlkokul-Lisansüstü” olan öğrencilerin puanları arasında fark olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre: ön test için baba eğitim düzeyi ortaokul olanların sıra ortalamaları “İlkokul” olanların sıra ortalamalarından, “Lise” olanların sıra ortalamaları “İlkokul” olanların sıra ortalamalarından, “Üniversite” olanların sıra ortalamaları “İlkokul” olanların sıra ortalamalarından ve “Lisansüstü” olanların sıra ortalamaları da “İlkokul” olanların sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı durum son test için ele alındığında; baba eğitim düzeyi “İlkokul-Üniversite”, “İlkokul-Lisansüstü” ve “Ortaokul-Üniversite” olan öğrencilerin puanları arasında fark olduğu görülmektedir. Son test sonuçlarına göre farklılıklar şu şekilde oluşmuştur: baba eğitim düzeyi “Üniversite” olanların sıra ortalamaları “İlkokul” olanların sıra ortalamalarından, “Lisansüstü” olanların sıra ortalamaları ilkokul olanların sıra ortalamalarından ve “Üniversite” olanların sıra ortalamaları da “Ortaokul” olanların sıra ortalamalarından daha yüksektir. Bu farklılıkların oluşmasındaki sebep eğitim seviyeleri yüksek olan babaların çocuklarını yeni öğrenme ortamlarına yönlendirmeleri olabilir. Bununla birlikte eğitim seviyesi yüksek olan babalar eğitim teknolojilerini yakından takip ediyor olabilirler. Bu sebeple eğitim teknolojisi kapsamında olan bu çalışmada öğrencileri desteklemiş olabilirler. Ayrıca eğitim seviyesi yüksek babalar çocuklarının oynadıkları oyun içeriklerinin öğrenci

seviyesine uygun olup olmadığının farkında olabilir. Çalışmada kullanılan oyunun müfredat destekli ve eğitici içeriklere sahip olması eğitimi yüksek babalar tarafından desteklenmesini sağlamış olabilir. Bu nedenle çocuğun oyunu oynamasını teşvik etmiş olabilirler. Bu durum öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerinin artmasını sağlamış olabilir.

Yu, Recker, Chen, Zhao ve Yang (2018) ergenlerin sorunlu internet kullanımı üzerine yaptıkları çalışmada baba eğitiminin BİT okuryazarlığı üzerinde etkisinin olduğu sonucuna varmıştır. Nelson (2009) yaptığı çalışmada babanın eğitiminin öğrenci not ortalaması değişkeni üzerinde pozitif korelasyona sahip olduğu sonucuna varmıştır. Chiu vd. de (2016) aile geliri ve ebeveyn eğitiminin akademik başarı üzerine etkisini incelemiş ve babalarının eğitim düzeylerinin akademik başarı üzerinde en büyük etkiye sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Literatür tarafından da desteklenen bu veriler baba eğitim seviyesine bağlı olarak öğrencinin eğitim başarısının da arttığı yönündedir.

Ailenin aylık ortalama geliri değişkenine göre (**Tablo 3.6**); Kruskal-Wallis H testi sonucunda kazanıma dayalı hazırbulunuşluk ön test puan ortalamaları ve son test puan ortalamalarında farklılık görülmemektedir. Farklılığın oluşmamasındaki sebep araştırmaya katılan öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının birbiriyle benzer olması ve geliştirilen dijital oyunun günlük hayatta kullanılan teknolojik araçlarda kullanımına uygun olması olabilir. Bununla birlikte gelişen yaşam şartları akıllı cep telefonu, tablet ve bilgisayara sahip olma zorunluluğu doğurmaktadır. Bu sebeple araştırmaya katılan öğrenciler bu araçlara sahip olma şartıyla seçilmiştir. Bilgisayar, tablet ve akıllı cep telefonlarında çalışabilecek şekilde üretilen oyun maddi olarak ailenin ekonomik yapısını etkilememektedir. Araştırmaya katılan öğrenciye ait BİT olmasa da ailede var olması öğrencinin kolay erişim sağlamasına sebep olmuş olabilir. Bu durum strateji tabanlı üretim oyununun her ekonomik seviyeden öğrenci için faydalı olabileceğinin göstergesi olabilir.

Anne mesleği değişkenine göre (**Tablo 3.7**); deney grubunda yer alan öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarında farklılığın oluştuğu görülmemektedir. Farklılığın oluşmamasındaki ana sebep araştırmaya deney grubunda katılan öğrencilerin çoğunluğunun annelerinin ev hanımı olmasından kaynaklandığı söylenilebilir.

Baba mesleği değişkenine göre (**Tablo 3.8**); deney grubunda yer alan öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön test puan ortalamalarında farklılık bulunmazken, kazanım temelli hazırbulunuşluk son test puan ortalamalarında farklılık bulunmaktadır. Ortaya çıkan farklılık baba mesleği “Devlet Memuru” olanlar ile “İşçi” olanlar arasındadır. Bu duruma göre baba mesleği “Devlet Memuru” olanların sıra ortalamaları “İşçi” olanların sıra ortalamalarından daha yüksektir. Bu farklılığın oluşma sebebi çalışılan mevki bakımından devlet memuru olan babaların sosyoekonomik seviyelerindeki farklılıktan kaynaklanıyor olması olabilir. Yukarıda da bahsedildiği üzere ailenin sosyoekonomik durumu öğrencinin sahip olduğu eğitim ortamını ve teknolojik araçlara sahip olma olanaklarını artırabilir. James ve Pafford’un (1973) akademik başarı ile babanın mesleği arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğu araştırma bu görüşü destekler niteliktedir. Benzer bir şekilde Suleman, Hussain, Khan & Nisa da (2012) yaptıkları araştırmada öğrencinin akademik başarısının ebeveyn geliri, eğitimi ve mesleği ile doğru orantılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kardeş sayısı değişkenine göre (**Tablo 3.9**); deney grubunda yer alan öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarında farklılık görülmemektedir. Bu durumun sebebi strateji tabanlı üretim oyununun evde bulunan herhangi bir teknolojik araçla (bilgisayar, tablet, akıllı cep telefonu) oynanabiliyor olmasıdır. Bu sebeple kardeş sayısı hazırbulunuşluk seviyesinin artmasında etkili olmamıştır.

Sosyal bilgiler dersini sevmeye durumlarına göre (**Tablo 3.10**); sonuçlar incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk ön test ve son test puan ortalamalarında farklılık görülmemektedir. Dersi seven öğrenci derse ilgi göstermekte ve sevdiği derse çalışmaktadır. Bu çalışmada dijital oyun oynayıp dersi sevmeye durumları bakımından farkın çıkmamasının sebebi öğrencilerin ilgilerini çeken onları mutlu eden ortamda derse hazırlanmaları olabilir. Gerçekleştirilen nitel araştırma sonuçları da bu durumu destekler niteliktedir (Tablo 3.18). Dersi sevmeye durumlarını öğrenmek amacıyla gerçekleştirilen görüşme sonucunda öğrencilerin neredeyse yarısı dijital oyunu oynadıktan sonra dersi sevdiğini belirtmiştir.

4.1.2 Nitel Araştırmaya Ait Sonuçlar

4.1.2.1 3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın 3. alt problemi olan “*Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecine etkisi*”ni anlamak amacıyla nitel veri toplama süreci sonucunda 34 gönüllü öğrenciden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğrenciler strateji tabanlı üretim oyunu öncesi derse MEB ders kitabı, konu anlatım kitapları, konu anlatım videoları, testler (online ve kitap), aileden yardım, online platformlar (EBA ve diğerleri) ve akıllı defter kullanarak derse hazırlandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğrenciler az da olsa dijital platformlara yönelim göstermişlerdir. Ancak dijital oyun oynayarak derse çalıştığını söyleyen öğrenci bulunmamaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışma dijital oyunun öğrencilerin derse hazırlanmalarını sağlayan alternatif eğitim aracı olabileceğini ortaya koymuştur. Dereboğalı (2016) yaptığı çalışmada “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”ni kullanarak çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisini incelemiştir. Çalışma dijital oyun üzerinden gerçekleşme de etkinlik ve oyunların çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu tespit etmiştir. Literatür incelendiğinde öğrencilerin dersten önce derse hazırlanma durumlarının düşük olduğunu belirten sorun temelli çalışmaların var olduğu görülmektedir (Çoban, Temir & Karaca, 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Pekuslu, 2019; Yener, 2014; Yılmaz & Tepebaş, 2011). Öğrencilerin dersten önce çalışma yapmalarının ders başarısını arttırabileceği de önemli bir gerçektir. Ancak öğrencilerin derse hazırbulunuşluk düzeylerini araştıran çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu durum üzerinde durulması gereken önemli bir sorundur.

Öğrencilerin konuları önceden bilme durumları açısından öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlar şu şekildedir: öğrenciler derste işlenecek konuları konu anlatım videolarından, konu anlatım kitaplarından, 5. sınıf derslerinden, internet sitelerinden ve ailelerinden öğrendiklerini belirtmişlerdir. Derste işlenecek konu hakkındaki bilgilere önceden sahip oldukları ortamlar içerisinde dijital oyunlara yine rastlanılmamıştır. Oysa dijital oyunların öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrenmede kalıcılığı sağladığı yönünde birçok araştırmaya ulaşmak mümkündür (Doğan, 2017; Koka, 2018; Shaffer vd., 2005).

Dijital oyunların alternatif öğretim aracı olabileceği yapılan çalışmalarla desteklenmiştir.

Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde dersi kolay anlama ve yeni konuyu algılama açısından sonuçlar şu şekildedir: Dersi kolay anladığını söyleyen öğrenciler derse katılımlarının arttığını ve derse ilgi duymaya başladıklarını söylemişlerdir. Bu durumun sebebi strateji tabanlı üretim oyununun görsellerden oluşması olabilir. Çünkü yapılan araştırmalarda görme duyusunun öğrenmeye etkisinin %83, işitme duyusunun %11, koklama duyusunun %3,5, dokunma duyusunun %1,5 ve tatma duyusunun da %1 oranında etki ettiği saptanmıştır (Büyükkaragöz & Çivi, 1999). Yine literatür incelendiğinde dijital oyunların derse olan ilgiyi artırdığına dair sonuçlara da ulaşmak mümkündür (Bal, 2019; Pusey & Pusey, 2016; Torrealba & Camacho, 2018).

Öğrenciler yeni konuyu algılama konusunda ise yaparak ve yaşayarak öğrenme gerçekleştirdikleri ve konular arası bağ kurabildiklerini aktarmışlardır. Jean Piaget'e göre bilişsel gelişim, temel olarak yapılandırmacı öğrenme ile gerçekleşir (Arslan, 2007). Çünkü yapılandırmacı yaklaşımın aktif bir katılımcısı olan çocuk, yaparak ve deneyerek öğrenir. Dijital oyunda da aktif rol alan öğrenci hem yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirmiş hem de konular arasında bağ kurmuş olabilir.

Strateji tabanlı üretim oyununun sosyal bilgiler dersine hazırlanma sürecinde beceri ve değerleri kazandırma konusunda öğrenciler problem çözme, karar verme, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik ve teknolojiyi kullanma becerilerini kazandıklarını düşünmektedir. Bununla birlikte öğrenciler sorumluluk, vatanseverlik, tasarruf, eşitlik, saygı ve doğal çevreye duyarlılık gibi değerleri de kazandıklarını düşünmektedirler. Dijital oyunlar üzerine inceleme yapıldığında oyunların becerileri kazandırmada yardımcı olabildiği görülmektedir (Bal, 2019; Holyoak, 1991; Ramos & Anastácio, 2018; Van Eck, 2006). Çalışmada kullanılan oyun içeriğindeki konulara bağlı olarak yukarıda bahsedilen beceri ve değerler öğrenciler tarafından kazanılmış olabilir.

4.1.2.2 4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın 4. alt problemi olan “*Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin motivasyonuna (derse ilgi duyma, mutlu hissetme durumu, dikkat durumu) etkisi*”ni anlamak amacıyla nitel veri toplama süreci sonucunda 34 gönüllü öğrenciden elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Duygu durumları konusunda öğrenciler strateji tabanlı üretim oyununun kendilerini güvende, mutlu, ayrıcalıklı, özgüvenli hissettirdiğini, derse hazır hissettirdiğini ve heyecanlı hissettirdiğini aktarmışlardır. Öğrencilerin belirttiği bu duygu durumları motivasyonla doğrudan ilgilidir. Dijital oyun literatürü incelendiğinde benzer sonuçların olduğu görülmektedir (Bal, 2019; Bayram, 2019; Chin & Tsuei, 2014; Coelho & Costa, 2016; Erkan, 2019; İşçi, 2018; Pusey & Pusey, 2016; Silva & Araujo, 2017; Torrealba & Camacho, 2018; Yu vd., 2014; Yüksel, 2019). Bu konu hakkında ilgili çalışmalar başlığı altında ayrıntılı bilgiler sunulmuştur.

Bununla birlikte dersi sevmeye durumları bakımından görüşleri alınan öğrencilerin yarısı oyun oynadıktan sonra dersi sevmeye başladıklarını söylemişlerdir. Pusey ve Pusey (2016), tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuca varılarak öğrencilerin derse ilgilerinde ve derste BİT kullanımında belirgin bir artışın yaşandığı gözlenmiştir. Bal da (2019) yaptığı çalışmada oyunlaştırmanın öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı sonucuna varmıştır. Bilindiği gibi oyunun her çeşidi büyük küçük demeden her yaşta insanın ilgisini çekmektedir. Okulların sıkıcı ortamlar olduğunu düşünen öğrenciler bu ortamlarda oyunla karşılaştıkları zaman okula karşı ilgileri de artabilir.

Dikkat durumu açısından öğrenciler oyun oynadıktan sonra derse girmeleri derse odaklanma ve derse katılma konusunda etkili olduğu düşüncesini ortaya koymuşlardır. Strateji tabanlı üretim oyununu oynayarak derse hazırlanan öğrenciler hazırbulunuşluk seviyeleri artmış şekilde derse katılmış olabilirler. Bu nedenle ders konusu hakkında ön bilgiye sahip olmaları, öğretmenin soracağı sorulara arkadaşlarından önce cevap verebilmeleri için derse odaklanmalarında etkili olmuş olabilir. Ders esnasında bilgi sahibi olduklarını göstermek için de derse katılmış olabilirler.

4.1.2.3 5. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın 5. alt problemi olan “*Strateji tabanlı üretim oyununun ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine hazırlama durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini anlamak*” amacıyla nitel veri toplama süreci sonucunda 3 gönüllü öğretmenden elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Oyun içeriği konusunda öğretmenler strateji tabanlı üretim oyununu eğitici, eğlendirici, heyecan uyandırıcı ve öğrenci seviyesine uygun bulmuşlardır. Bu durum tasarlanan oyunun amacına uygun olduğu sonucunu vermektedir. Eğitim ortamlarının

rehberi konumundaki öğretmenlerin strateji tabanlı üretim oyununu desteklemeleri eğitimde dijitalleşmeyi desteklediklerinin göstergesi olabilir.

Derse hazırlanmaya etkisi bakımından öğretmen görüşleri incelendiğinde öğrencilerin derse katılım gösterdiklerini ve derse hazır geldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın derslere pozitif yönde katkı sağladığının göstergesi olabilir. Oyunun öğrenciye etkisi konusunda faydalarının fazla olduğu görüşünü belirten öğretmenlerin zorluk yaşama noktasında da veli tutumu üzerinde durmuşlardır. Bu duruma, öğrencilerin sadece eğlenmek için saatlerce oynadıkları diğer oyunlar neden olmuş olabilir. Çünkü eğitim amacı gütmekten saatlerce bir oyun başında kalmak öğrencinin ders başarısını düşürebilmektedir. Veliler eğitim amacıyla oluşturulan dijital oyunlardan haberdar olmayabilirler. Bu yüzden strateji tabanlı üretim oyununa ön yargılı yaklaşmış olabilirler.

Oyunun etkisi bakımından öğretmenler, öğrencilerin derse katılımını artırdığını ve derste anlatılan konunun iyice kavranmasına yol açtığını belirtmişlerdir. Zorlukları açısından doğrudan oyun ile alakalı bir sonuca ulaşılmasa da strateji tabanlı üretim oyununu oynamayan öğrencilerin oynayan öğrencilerden ders konularında geride kaldıkları ve dersi anlamada güçlük yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca strateji tabanlı üretim oyununu oynayan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu ve bu nedenle toplu halde derse katılımın sınıf yönetimini bozabileceği belirtilmiştir.

Dersin süresi konusunda öğretmenler ders süresinin yeterli geldiğini belirtmişlerdir. Hatta bir ders saatinin çalışma için kullanılması bile süre konusunda öğretmenleri zor durumda bırakmamıştır. Öğrenciler strateji tabanlı üretim oyununu oynayarak derse hazır geldikleri için konuların Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı çerçevesinde erkenden bittiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Geçmişten günümüze değin devam eden sosyal bilgiler öğretiminde yaşanan sorunlara çözüm bulmak amacıyla araştırılan bu konunun literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde öğrencilerin yeteri kadar ders çalışmamaları ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması sorunu ile karşılaşmıştır (Çoban, Temir & Karaca, 2017; Kuş & Çelikkaya, 2010; Pekuslu, 2019; Yener, 2014; Yılmaz & Tepebaş, 2011). Gerçekleştirilen araştırma sonuçlarından da çıkarılabileceği

gibi strateji tabanlı üretim oyunu öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerini artırmaktadır. Aynı zamanda literatürde sorun olarak kabul edilen öğrencinin dersi sevmemesi bu durumun da ders başarısını düşürebileceği gerçeğinin, gerçekleştirilen bu çalışma ile en aza indirgenebileceği gözlenmiştir. Öğrenci görüşleri dikkate alındığında strateji tabanlı üretim oyunu ile derse hazırlığın öğrencilerin derse olan ilgilerini ve derse katılımı artırdığı, öğrencileri mutlu etmenin yanında öz güvenlerini de yükselttiği ve beceri ile değerleri kazanmaya da yardımcı olabildiği açıkça görülmektedir. Literatür incelendiğinde ders süresinin yetersiz olması öğretmenler tarafından ortaya konan diğer bir önemli sorundur (Ayaz, 2017; Memişoğlu & Köylü, 2015; Öztürk & Keçe, 2015; Pekuslu, 2019). Gerçekleştirilen bu çalışma neticesinde öğretmen görüşleri dikkate alındığında strateji tabanlı üretim oyununun bu sorunun çözümüne katkı sağladığı düşünülmektedir.

Yukarıdaki sonuçlar dijital oyunun kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyesini artırdığını göstermektedir. Cinsiyete göre elde edilen sonuçlarda strateji tabanlı üretim oyununun kadın ve erkek öğrencilerin her ikisi tarafından oynandığını görebiliriz. Bu durum oyunun öğrenci seviyesine uygun olduğunun göstergesidir. Anne eğitim düzeyine göre ulaşılan sonuçlarda deney grubu öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk durumlarını etkilemediği görülmektedir. Oyunun içeriğinin müfredat konuları etrafında yapılandırılması, öğrencilerin annelerinden destek alma ihtiyacını ortadan kaldırmış olabilir. Baba eğitim düzeyine göre sonuçlar incelendiğinde baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Baba eğitim düzeyinin öğrenci başarısını artırmasındaki neden eğitim düzeyleri yüksek olan babaların öğrencileri yeni öğrenme yöntemlerine yönlendirmesi olabilir. Deney grubu öğrencilerinin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyeleri üzerinde ailenin ortalama aylık gelirinin etkisi bulunmamıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının birbirine yakın olması bunda etkili olmuş olabilir. Baba mesleği üzerinden ulaşılan sonuçlarda babaları devlet memuru olan öğrencilerin işçi olanlara göre kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada nitel sonuçlardan elde edilen bilgiler nicel sonuçları desteklemektedir. Nitel bulgularda öğrencilerin dijital platformlar üzerinden ders çalıştıkları görülmüştür. Bu çalışma, dijital oyunun

öğrencilerin derse hazırlanmaları için alternatif bir eğitim aracı olabileceğini göstermiştir. Dijital oyunu oynayarak derse hazırlanan öğrenciler konuları daha kolay anladıklarını ve derse aktif katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum dijital oyunun derse olan ilgiyi de artırdığının göstergesidir. Duygu durumları konusunda öğrenciler genelde mutlu hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç literatür tarafından da desteklenmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin neredeyse yarısı dijital oyunu oynadıktan sonra dersi sevdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler de dijital oyunu eğitici ve eğlendirici bulmuşlardır. Çeşitli araştırmalarda sosyal bilgiler öğretmenleri ders süresinden şikayetçidir. Çalışma sonunda öğretmenler öğrencilerin derse hazır gelmeye başladığını bu durumun da dersin süresini olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır.

4.2 Öneriler

Gelişen ve büyüyen dünyamızda her geçen gün yeni sorunlar ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan problemlerin çözümü için yeni fikirler sunulmaktadır. Ulaşılan fikirler sonucunda araştırmalar yapılmakta ve elde edilen bilgiler doğrultusunda gelecekte yapılacak araştırmalar için de öneriler sunulmaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışma da Sosyal Bilgiler Öğretiminde öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk seviyelerini yükseltme konusunda literatüre katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda çalışmanın paydaşlarına çeşitli öneriler aşağıda sunulmaktadır.

Gerçekleştirilen çalışma sonuçlarında öğrencilerin geleneksel yöntemleri kullanarak derse hazırlandıkları görülmektedir. Ancak araştırmadan elde edilen sonuçlar strateji tabanlı üretim oyununun hazırbulunuşluk düzeylerini artırdığını ortaya koymuştur. Bu sebeple öğrenciler çağa uygun yenilikçi öğrenme araçlarını takip ederek derse hazırlanmalıdır. Öğrencilerin neredeyse yarısı oyunu oynadıktan sonra dersi sevdiğini belirtmiştir. Bu çerçevede oyun oynayarak ders çalışmak öğrencilerin derslere olan ilgilerini artırabilir.

Çalışmadan elde edilen bilgilerden hareketle üretim oyununu oynayan öğrencilerin derse hazır geldikleri, derse daha aktif katıldıkları görülmektedir. Öğretmenler dersten önce dijital oyun oynatarak öğrencilerin derse hazır gelmelerini sağlar. Bu durum öğrencilerin ilgilerini derslerine vermelerine yardımcı olur. Öğretmenler teknoloji çağının gereği olarak yenilikleri yakından takip ederek derslerde

kullanılabilecek oyunlar tasarlayabilirler. Bunun yanında hali hazırda var olan oyunları da kullanabilirler. Sınıfta uygulayacakları oyun ve etkinliklerin içerik ve seviyelerinin öğrenciler için uygun olmasına dikkat etmelidirler. Öğretmenler öğrencilerin dersten önce derse uygun şekilde tasarlanmış eğitici oyunlarla hazırlık yapmasını teşvik etmelidirler.

Çalışmadan elde edilen diğer bir sonuç da baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin kazanım temelli hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olmasıdır. Alanyazına göre: eğitim düzeyi yüksek olan babaların yeni öğretim yöntemlerini kullanma konusunda öğrencileri daha fazla teşvik ettiği ortaya konmuştur. Dolayısıyla veliler öğrencileri eğitsel oyun oynamaları konusunda teşvik ettiğinde öğrencinin ders konularına yatkınlığı artmaktadır. Bunun yanı sıra veliler öğrencilerinin derse hazırlıklı gitmelerini sağlayabilmek adına öğrencileri takip etmeli, öğrencilerin aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri konusunda yol gösterici olmalı, onların akademik başarılarını artırmaya yönelik yeni yollar aramalıdır.

Çalışmada kullanılan oyunun öğretim tasarımı modeli kullanılarak müfredatta yer alan konu ve kazanımlar kapsamında öğrenci ihtiyaçları gözetilerek üretilmesinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Eğitim tasarımcıları ve oyun üreticileri de öğrenci ihtiyaç analizi yaparak müfredatla bağlantılı yeni içerikler üretmelidir. Strateji tabanlı üretim oyununun öğrencilerin başarılarının artmasında etkili olduğu görülmektedir. Bu çerçevede daha geniş içeriğe sahip bir oyun daha fazla etkiye sahip olacaktır. MEB dijital oyun tasarlayarak dersleri oyun üzerinden yürütebilir. Bilimsel araştırma projesi kapsamında gerçekleştirilen bu tarz çalışmalarda yetkili merci maddi kesinti yapılmadan desteklemelidir. Okul yönetimleri ve öğretmenler resmi izinli bu tarz çalışmaları desteklemelidir. Yöneticiler okullarda gerçekleştirilen araştırmalarda araştırmacının rahat çalışabileceği imkanları sunmalıdır.

Gerçekleştirilen çalışma öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yüksek olmasının dersi ne kadar olumlu etkilediğini göstermiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini artırmaya yönelik farklı çalışmalar yapılmalıdır. Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı çerçevesinde gerçekleştirilen bu çalışmada olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sebeple oyunun içeriği sosyal bilgiler dersinin diğer öğrenme alanlarını da içerecek şekilde genişletilmeli ve diğer sınıf düzeylerinde de geniş kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, R. (2003). Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akengin, H., & Süer, S. (2011). Coğrafi Kavramlar Bakımından Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyleri ve Bu Kavramların Geliştirilmesi Üzerine Deneysel Bir Araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0, 24, 26-48. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/marucog/issue/471/3830>.
- Akkaya, S. (2018). İlkokul Dördüncü Sınıf Matematik Dersinde Geometri Alt Öğrenme Alanlarına İlişkin Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Oyun Temelli Öğretimin Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, N. C. (2014). Dijital Oyun Tabanlı Matematik Öğretiminin Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarılarına, Başarı Güdüsü, Öz-Yeterlik ve Tutum Özelliklerine Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akşit, İ. (2011). İlköğretimde Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli- Erzurum Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi, M.Ö. 1000 – M.S. 2008*, Pegem Akademi. Ankara.
- Alataş, F. (2008). İlköğretim Programında 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Allen, D. D. (2012). Validity and Reliability of The Movement Ability Measue: A Self-Report Instrument Proposed for Assessing Movement Across Diagnoses and Ability Levels. *Physical Thearapy*, 87(7), 899-916.
- Apperley, T. (2006). Genre And Game Studies: Toward A Critical Approach to Video Game Genres. *Simulation & Gaming*, 37, 6-23.
- Aral, N., Gürsoy, F., & Köksal, A. (2001). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*. YA-PA. İstanbul.
- Arslan, F. (2000). 1-3 Yaş Dönemindeki Çocuğun Oyun ve Oyuncak Özelliklerinin Gelişim Kuramları ile Açıklanması. Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 4(2), 40-43.
- Arslan, M. (2007). Constructivist Approaches in Education. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 40(1), 41-61.
- Arslan, N. (2016). Oyun Destekli Öğretimin 5. Sınıf Temel Geometrik Kavramlar ve Çizimler Konusunun Öğretiminde Öğrencilerin Başarısına Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslantaş, S. (2006). 6. ve 7. Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avis, F. (2006). Mesleki ve Teknik Okulların Bilgisayar Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ayaz, M. (2017). 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Konularının İşlenilmesinde Ders Saatlerinin Yeterli Olup Olmadığının Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel.
- Bakar, A., Tüzün, H., & Çağıltay, K. (2008). Öğrencilerin Eğitsel Bilgisayar Oyunu Kullanımına İlişkin Görüşleri: Sosyal Bilgiler Dersi Örneği”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H. U. Journal of Education), 35, 27-37.
- Baker, D. P., & Stevenson, D. L. (1986). Mothers' Strategies For Children's School Achievement: Managing The Transition To High School. *Sociology of Education*, 156-166. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/2112340>. Accessed 10 Jul. 2022.
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:11 Sayı:42, s.1-21, ISSN:1304-0278.
- Bal, M. (2019). Use of Digital Games in Writing Education: An Action Research on Gamification, *Contemporary Educational Technology*, 10(3), s. 246-271. DOI: <https://doi.org/10.30935/cet.590005>.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baldwin, M. (2005). Game Design Document Outline. Baldwin Consultant, 24.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *BEÜ SBE Derg.*,7(1), 231-274.
- Barab, S., Thomas, M., Dodge, T., Carteaux, R., & Tuzun, H. (2005). Making Learning Fun: Quest Atlantis, A Game Without Guns. *Educational Technology Research and Development*, 53(1), 86-107.
- Bardak, M., & Topaç, N. (2019). Oyun ve Oyun Materyalleri. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi Lisans Programı, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi’nde okutulmak için hazırlanmış bir ders notu.
- Başaran, İ. E. (1998). Eğitim Psikolojisi, 5. Baskı. Aydan Web Tesisleri. Ankara.
- Bayırtepe, E., & Tüzün, H. (2007). Oyun-tabanlı Öğrenme ortamlarının Öğrencilerin Bilgisayar Dersindeki Başarıları ve Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 41-54.
- Bayram, Y. T. (2019). Oyunlaştırılmış Yaratıcı Etkinlikler ile İşlenen Sosyal Bilgiler Derslerinin Öğrenci Ürün ve Görüşlerine Göre İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilen, M. (2014). Plandan Uygulamaya Öğretim, Yargı: Ankara.
- Bilgili, A. S. (2010). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Pegem Akadem, Ankara.
- Binark, M., & Sütçü Bayraktutan G. (2008). *Türkiye’de Dijital Oyun Sektörü ve Oyun geliştiricileri Çalışmayı ve Paneli, Genel Değerlendirmeler*, İstanbul.
- Bitlisli, N. (2014). 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Geçen Coğrafi Kavramları Algılama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları (Bayburt Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Bloomberg, J. (2018). Digitization, digitalization, and digital transformation: confuse them at your peril. *Forbes*. 1-6
- Bozkurt, A. (2019). Türkiye’de E-Devlet Uygulamaları ve Dijitalleşme, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Bozoğlu, U. (2013). Ortaokul 7. Sınıf Matematik Dersi Alan-Çevre İlişkisi Konusunda Oyun Temelli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Branch, R. M. (2018). Characteristics of Foundational Instructional Design Models. İçinde R. A. Reiser & J. V. Dempsey (Ed.), *Trends and Issues In Instructional Design and Technology* (Fourth Edi, ss. 23–30). Pearson.
- Branch, R.M., Kopcha, T.J. (2014). Instructional Design Models. In: Spector, J., Merrill, M., Elen, J., Bishop, M. (eds) *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_7
- Broer, M., Bai, Y., & Fonseca, F. (2019). A Review of The Literature on Socioeconomic Status and Educational Achievement. *Socioeconomic Inequality and Educational Outcomes*, 7-17. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11991-1_2
- Burdenski, Thomas K., Jr. (2000). Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, ERİC.
- Büyükkaragöz, S. & Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama. 10. Basım*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (7. baskı)*. PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri 21. Baskı*. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., Köklü, N. (2011). Sosyal Bilimler için İstatistik (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. Sayfa 48 ve 63.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Akademi. Ankara.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 103-119.
- Chang, M., Evans, M., Kim, S., Deater-Deckard, K., & Norton, A. (2014). Educational Video Games and Students' Game Engagement. In 2014 International Conference on Information Science & Applications (ICISA) (pp. 1-3). IEEE.
- Chen, M. P., & Wang, L. C. (2009). The Effects of Type of Interactivity in Experiential Game-Based Learning. In *International Conference on Technologies For e-Learning and Digital Entertainment* (pp. 273-282). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Chevalier, A., Harmon, C., O’Sullivan, V., & Walker, I. (2013). The Impact of Parental Income and Education on The Schooling of Their Children. *IZA Journal of Labor Economics*, 2(1), 1-22. doi:<https://doi.org/10.1186/2193-8997-2-8>

- Chin, J. C., & Tsuei, M. (2014). A Multi-Modal Digital Game-Based Learning Environment for Hospitalized Children With Chronic Illnesses. *Journal of Educational Technology & Society*, 17(4), 366-378.
- Chiu, J., Economos, J., Markson, C., Raicovi, V., Howell, C., Morote, E. S., & Inserra, A. (2016). Which Matters Most? Perceptions of Family Income or Parental Education on Academic Achievement. *New York Journal of Student Affairs*, 16(2), 3. Retrieved from https://touro scholar.touro.edu/gse_pubs/32
- Chung, L. Y., & Chang, R. C. (2017). The Effect of Gender on Motivation and Student Achievement in Digital Game-Based Learning: A Case Study of A Contented-Based Classroom. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(6), 2309-2327. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.01227a>
- Clark, D. B., Nelson, B. C., Chang, H. Y., Martinez-Garza, M., Slack, K., & D'Angelo, C. M. (2011). Exploring Newtonian Mechanics in A Conceptually-Integrated Digital Game: Comparison of Learning and Affective Outcomes for Students in Taiwan and The United States. *Computers & Education*, 57(3), 2178-2195.
- Coelho, P. M. F., & Costa, M. R. M. (2016). A digital Tool That Makes Educational Games: The Brazilian Context For Teaching and Learning” RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 53-70. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.2.14758>
- Consalvo, M. (2012). *A Localization Shop's Tale: Bringing an Independent Japanese Role-Playing Game to North America*. In *The Participatory Cultures Handbook* (pp. 59-69). Routledge.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2016). *Designing And Conducting Mixed*
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (Fourth Edition)*. SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*, Thousand Oaks, California, London: Sage.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research (2. bs.)*. Thousand Oaks: Sage.
- Çakmak, A. ve Elibol, F. (2013). Çocuk ve Oyun (Gözden Geçirilmiş/Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çakmak, Z., & Aslan, S. (2016). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimine Yönelik Öğretmen ve Öğretmen Adayı Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Current Research in Education*, 2(1), 29-41.
- Çavuş, R., Kulak, B., Berk, H., & Öztuna Kaplan, A. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretiminde Oyun Etkinlikleri ve Günlük Hayattaki Oyunların Derse Uyarlanması*. İGEDER Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Zirvesi'nde Sunulmuş bildiri, İstanbul, Türkiye.
- Çelik, H., & Katılmış, A. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerindeki Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlara İlişkin Görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (22), 128-153.
- Çetin, E. (2013). *Eğitsel dijital oyunlar*. M.A. Ocak (Ed.), Tanımlar ve Temel Kavramlar İçinde Ankara: Pegem Akademi.

- Çetinbaş Gazeteci, D. (2014). İlköğretim 8. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Oyun Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çoban, A., Temir, M., & Karaca, S. (2017). Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenci Kaynaklı Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: 4, Sayı: 18, s. 35-54.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2008). *İlköğretim 1. Kademe Eğitsel Oyunlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çökük, K. (2019). Farklı Yaşlarda İlkokula Başlayan Öğrencilerin Okula Hazırbulunuşlukları ve Uyum Sorunları (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Damlı, V. (2019). Deneyimsel Oyun Modeli Temel Alınarak Geliştirilen Dijital Oyunun Manyetizma Konusundaki Başarıya Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Daştan, İ. (2006). Eğitimde Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Düzeyi ve Bir Uygulama, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- De Grutijter, D. N. & Van der Kamp, L. J. (2008). *Statistical Test Theory For The Behavioral Sciences*. Chapman&Hall, London.
- Değirmencioğlu, G. (2016). Dijitalleşme Çağında Gazeteciliğin Geleceği ve İnovasyon Haberciliği, *TRT Akademi*, Cilt. 1, Sayı. 2, ss. 590-606.
- Dereobalı, N. (2016). “Oyun Temelli Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” nın Anaokulu Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 4(2).
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From Game Design Elements To Gamefulness: Defining" Gamification"*. In Proceedings Of The 15th International Academic Mindtrek Conference: Envisioning Future Media Environments (pp. 9-15). DOI: 10.1145/2181037.2181040
- Devellis, R. F. (2006). Classical Test Theory. *Medical Care*, 44(11), S50–S59. <http://www.jstor.org/stable/41219505>.
- Dinç, E., & Doğan, Y. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Uygulanması Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 17-49.
- Doğan, E. (2017). Sosyal Bilgiler Dersinde Deprem Konusunun Dijital Oyunlarla Öğretiminin Akademik Başarıya Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doncaster, C. P., & Davey, A. J. (2007). *Analysis of Variance and Covariance: How To Choose and Construct Models For The Life Sciences*. Cambridge University Press.
- Egenfeldt-Nielsen, S. (2008). *Understanding Video Games*, Routledge, New York.
- Ellerbrok, A. (2011). Playful Biometrics: Controversial Technology Through The Lens of Play. *The Sociological Quarterly*, 52(4), 528-547.
- Emin, O. (2016). Oyunun Çocuk Psikolojisi ve Gelişimi Üzerine Etkileri, *Hikmet Uluslararası Hakemli İlmi Araştırma Dergisi*, 28, 86-97.

- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erkan, A. (2019). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Eğitsel Oyun ve Dijital Oyun Öğretiminin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkin Kavasoglu, B. (2010). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Matematik Dersinde Olasılık Konusunun Oyuna Dayalı Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertürk, S. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme*, 2. bs. İstanbul: Edge Akademi Yayıncılık.
- Farahbod, M., & Dadkhah, A. (2004). The Impact of Educational Play on Fine Motor Skills of Children. *Middle East Journal of Family Medicine*, 6(6), 1-10.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Fidan, N. (1996). *Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınları, Ankara.
- Fogerson, D. L. (2005). Readiness Factors Contributing To Participant Satisfaction in Online Higher Education Courses (Doctor of Philosophy Degree). The University of Tennessee, Knoxville.
- Fong, K., Jenson, J., & Hebert, C. (2018). Challenges with Measuring Learning Through Digital Gameplay in K-12 Classrooms. *Media and Communication*, 6(2), 112-125. ISSN: 2183-2439, DOI: 10.17645/mac.v6i2.1366
- Frasca, G. (2001). Rethinking Agency and Immersion: Video Games As A Means Of Consciousness-Raising. *Digital Creativity*, 12(3), 167-174.
- Garris, R., Ahlers, R., & Driskell, J. E. (2002). Games, Motivation and Learning: A Research and Practise Model. *Simulation & Gaming*, (33) 4, 2002, 441-467. DOI: 10.1177/1046878102238607
- Gay, L.R. (1987). *Educational Research: Competencies For Analysis and Application (3rd Edition)*. New York: Merrill.
- Gelibolu, M. F. (2013). *Eğitsel Dijital Oyunlar*. M. A. Ocak (Ed.), *Eğitsel Dijital Oyunların Teknolojisi, Türleri, Sınıflandırılması, Derecelendirilmesi ve Eğitimde Kullanılabilme Potansiyeli içinde*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gönenç, S., & Açıkalın, M. (2017). Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunlara Getirdikleri Çözüm Önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 7, Sayı 1, 26-41.
- Green, H. & Hannon, C. (2007). Their space: education for a digital generation” Their Space Education for a digital generation, Northants Printed by IPrint, Leicester.
- Gunawardena, C. N. & Duphorne, P. L. (2001). Which Learner Readiness Factors, Online Features, and CMC Related Learning Approaches Are Associated with Learner Satisfaction in Computer Conferences?, *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Seattle Washington.
- Guo, J. L., Hsu, H. P., Lin, M. H., Lin, C. Y., & Huang, C. M. (2020). Testing the Usability of Digital Educational Games For Encouraging Smoking Cessation. *International journal of environmental research and public health*, 17(8), 2695. <https://doi.org/10.3390/ijerph17082695>.

- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri, Genişletilmiş 2. Baskı*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Halmatov, S. (2017). *Oyun Terapisinde Pratik Teknikler (Gözden Geçirilmiş/Genişletilmiş 3. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hamari, J., Shernoff, D. J., Rowe, E., Coller, B., Asbell-Clarke, J., & Edwards, T. (2016). Challenging Games Help Students Learn: An Empirical Study on Engagement, Flow and Immersion in Game-Based Learning. *Computers in Human Behavior*, 54, 170-179.
- Han, H., Meng, B., & Kim, W. (2017). Bike-Traveling As A Growing Phenomenon: Role of Attributes, Value, Satisfaction, Desire, and Gender in Developing Loyalty. *Tourism Management*, 59, 91-103.
- Harman, G. ve Çelikler, D. (2012). Eğitimde Hazır Bulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 147-156.
- Hasançebi, B., Terzi, Y. & Küçük, Z. (2020). Madde Güçlük İndeksi ve Madde Ayırt Edicilik İndeksine Dayalı Çeldirici Analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 10 (1), 224-240, 2020. DOI: 10.17714/gumusfenbil.615465.
- Henry, C. (2011). Genre Evolution in Video Games and A Framework For Analysis (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Alberta,
- Holyoak, K. J. (1991). "Problem solving.", In D. N. Osherson, & E. E. Smith (Eds.), *Thinking. An invitation to cognitive science* (pp. 117–146). Cambridge7 The MIT Press.
- Huitema, B. (2011). *The Analysis Of Covariance and Alternatives: Statistical Methods For Experiments, Quasi-Experiments, and Single-Case Studies*. John Wiley & Sons.
- Hwa, S. P. (2018). Pedagogical Change in Mathematics Learning: Harnessing The Power of Digital Game-Based Learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(4), 259-276.
- Hwang, Y., Ballouli, K., So, K., & Heere, B. (2017). Effects of Brand Congruity and Game Difficulty on Gamers' Response to Advertising in Sport video Games. *Journal of Sport Management*, 31(5), 480-496.
- İnal, Y. & Çağıltay, K. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihlerini Etkileyen Faktörler. Eğitimde Yeni Yönelimler*, II. Eğitimde Oyun Sempozyumu, Ankara Özel Tefik Fikret Okulları, Ankara.
- İşçi, T. G. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dijital Oyun Geliştirme Yazılımı Kullanımı ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Buna İlişkin Görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşman, A. (2015). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim Tasarımı. Edt: İşman, A., Odabaşı, F., Akkoyunlu, B. *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2015*. (S. 1-23). TOJET, Sakarya Üniversitesi.
- James, A. N., & Pafford, W. N. (1973). The Relationship Between Academic Achievement in Science and Father's Occupation. *Science education*, 57(1), 37-41. doi:10.1002/sce.3730570109
- Karabacak, N. (1996). Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Erişim Düzeyine Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış.

- Karakaş, H. S., Rukancı, F. & Anameriç, H. (2009). Belge yönetimi ve arşiv terimleri sözlüğü, *Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü*, Ankara.
- Karaman Yaşar, S. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Gözünden Dijital Oyun ve Dijital Oyun Bağımlılığı: Kocaeli İli Örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (9. Basım)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (17. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karen, A. R., & Laura L. M. (2013). *Basic Statistics in Multivariate Analysis*, Oxford University Press.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Kılavuz Kitaplarında Çalışma Yaprakları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (2), 169-176.
- Kaynar, B. (2020). Eğitsel ve Dijital Oyun Tabanlı Etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, H. Ü. (2006). *Kovaryans Analizi (ANCOVA). Şeref Kalaycı (Ed.) SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri İçinde*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kılıç, A. Z. (2010). İlköğretim 1. sınıf Matematik Dersindeki İşlem Becerilerinin Kazandırılmasında Oyunla Öğretimin Başarıya Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Klisch, Y., Miller, L. M., Wang, S., & Epstein, J. (2012). The Impact of A Science Education Game on Students' Learning and Perception of Inhalants As Body Pollutants. *Journal Of Science Education and Technology*, 21(2), 295-303. <https://doi.org/10.1007/s10956-011-9319-y>
- Klopfer, E., Osterweil, S., & Salen, K. (2009). *Moving Learning Games Forward*. Cambridge, MA: The Education Arcade.
- Koca, N., Yazıcı, S. & Kulaca, İ. (2019). 6. Sınıf Öğrencilerinin Doğal Kaynakların Bilinçsizce Tüketimi ve Oluşan Çevre Sorunları Hakkında Hazırbulunusluk Düzeylerinin Karikatürlerle Belirlenmesi. *International Primary Education Research Jurnal*, 3(1), 10-22. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iperj/issue/51447/591163>.
- Koçoğlu, E. & Egüz, Ş. (2019). Türkiye’de, Sosyal Bilgiler Eğitimine İlişkin Alan Eğitimcilerinin Sorunsal Tespitleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (1), 26-37. DOI: 10.33206/mjss.482523.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. & Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (16), 324-342. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2777/37245>
- Koka, V. (2018). Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bilgisayar Destekli Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Ders Başarısına Olan Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kolbasar, S. (2021). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değişim ve Süreklilik Becerisinin Öğretilmesi: Bir Eylem Araştırması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- Korat, O. (2009). The Effect Of Maternal Teaching Talk On Children's Emergent Literacy As A Function Of Type Of Activity And Maternal Education Level, *Journal of Applied Developmental Psychology*, Volume 30, Issue 1, Pages 34-42. ISSN 0193-3973. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.10.001>.
- Korkusuz, M. E. (2012). Elektrogame Eğitsel Oyununun Tasarlanıp Geliştirilerek Basit Elektrik Devreleri Konusunda Bilişsel ve Duyuşsal Değişkenlere Etkisinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Köse, Z. (2013). 13-14 Yaş Grubu Ergenlerin Bilgisayar Oyunlarını Oynama Alışkanlıklarının ve Sosyalleşme Durumlarının Araştırılması (Kütahya İli Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kulalı, Ö. (2019). Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, A. A. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları: 2750, 2013.
- Kuş, Z. & Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beklentileri, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 69-91. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13710/165990>
- Long, H., & Pang, W. (2016). Family Socioeconomic Status, Parental Expectations, and Adolescents' Academic Achievements: A Case Of China. *Educational Research and Evaluation*, 22(5-6), 283-304. doi:10.1080/13803611.2016.1237369
- Malta, S. E. (2010). İlköğretimde Kullanılan Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- Martins, R. S., Raulino, F. D. C. P., Filgueira, A. M., & Burlamaqui, A. A. R. S. D. S. (2019). SGDDedu-Model Of Short Game Design Document For Digital Educational Games.
- Mcgriff, S. J. (2000). "Instructional System Design (ISD): Using the ADDIE Model. Instructional Systems, College of Education, Penn State University. *Methods Research*. New York: Sage. <https://www.instructionaldesign.org/models/addie/#:~:text=The%20ADDIE%20model%20is%20the,training%20and%20performance%20support%20tools>
- MEB. (2014). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2015). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. MEB Yayınları, Ankara.
- MEB. (2018). *201 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. MEB Yayınları, Ankara.
- Memişoğlu, H., & Köylü, G. (2015). Sosyal Bilgiler Dersindeki Sorunlar ve Çözüm Yollarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morrison, G.R., Ross, S.M., Kemp, J.E. (2012). *Etkili Öğretim Tasarımı*. Edt: İlhan Varank. (2017). Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları. Yayın No: 68.
- Nelson, J. K. (2009). *Impact of Parent Education on Student Success*. *Online Submission*. Utah Valley University
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası (M. T. Bağlı, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.
- Noe, R. A. (2017). *Employee Training & Development (Seventh Ed)*. McGraw-Hill Education.
- O'hagan, M. & Mangiron, C. (2013). *Game Localization: Translating For The Global Digital Entertainment Industry*. John Benjamins Publishing Company.
- Oblinger, D. (2004). The Next Generation of Educational Engagement. *Journal of Interactive Media in Education*, 2004(1).
- Oğuz, İ. (2019). “Dijital İletişim Sürecinde Türkiye’deki Müzelerin Yeri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oral, A. H. (2018). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ormanlı, O. (2012). Dijitalleşme ve Türk Sineması, *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC*, Cilt 2, No 2, ss. 32-38.
- Özdoğan, B. (2014). *Çocuk ve Oyun (çocuğa oyunla yardım)*. ankara: anı yayıncılık
- Özgan, H., & Tekin, A. (2011). Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Sınıf Yönetimine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri/Teachers' Opinions Regarding The Effects Of Students' Readiness Levels on Classroom Management. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 421-434.
- Özkan, H. H. (2006). Popüler Kültür ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 29-38.
- Öztürk, C. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, G. (2019). Fen Metinleri Destekli Dijital Oyun ile Fen Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Bilgisayar Kullanmaya Yönelik Tutumuna Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, T., & Keçe, M. (2015). 7. Sınıf Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Sosyal Bilgiler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 298-310.
- Pala, F. K. & Erdem, M. (2011). Dijital Oyun Tercihi ve Oyun Tercih Nedeni ile Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Öğrenme Stili Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 53-71. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59495/855160>
- Parveen, A., & Alam, M. T. (2008). Does Mothers’ Education Influence Children’s Personality Factors and Academic Achievement. *Bulletin of Education and Research*, 30(2), 1-6.

- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Pekuslu, M. N. (2019). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri (Isparta İli Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Peterson, M. (2010). Massively Multiplayer Online Role-Playing Games As Arenas For Second Language Learning. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5), 429-439. <https://doi.org/10.1080/09588221.2010.520673>.
- Picka, K., & Pešková, K. (2018). Perception Of Digital Games As Educational Media By Lower Secondary School Pupils. *Journal Of Technology And Information*, 10(1), 17-33. ISSN 1803-537X. DOI: 10.5507/jtie.2018.002, 2018.
- Pillay, H. (2002). An Investigation Of Cognitive Processes Engaged in By Recreational Computer Game Players: Implications For Skills of The Future. *Journal of research on technology in education*, 34(3), 336-350.
- Prapajit, K. (2014). Video Games and History Learning. *ProQuest Dissertations & Theses Global*. (UMI No. 1556666).
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill, New York. ISBN 0-07-136344-0.
- Pusey, M., & Pusey, G. (2016). Using Minecraft in The Science Classroom. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 23(3).
- Ramos, D. K., & Anastácio, B. S. (2018). Cognitive Skills and The Use Of Digital Games in School: The Perception Of Children. *Educação Unisinos*, 22(2), 214. doi: 10.4013/edu.2018.222.11.
- Saifi, S., & Mehmood, T. (2011). Effects of Socioeconomic Status On Students Achievement. *International Journal of Social Sciences and Education*, 1(2), 119-128.
- Salazar, M. G., Mitre, H. A., Olalde, C. L., & Sánchez, J. L. G. (2012). Proposal of Game Design Document From Software Engineering Requirements Perspective. In 2012 17th International Conference on Computer Games (CGAMES) (pp. 81-85). IEEE.
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S., & Saba, M. (1997). *Measurement Error Studies at the National Center for Education Statistics*. Washington D. C.: U. S. Department of Education.
- Samur, Y. (2017). *Dijital Oyun Tasarımı*. İstanbul: Pusula.
- Say, F. S. (2016). Yedinci Sınıf Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tasarlanan Bilgisayar Oyununun Öğrencilerin Fene Yönelik Öz-Yeterliklerine, Motivasyonlarına ve Saldırganlıklarına Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Seels, B., & Richey, R. (1994). *Instructional Technology: THE de Finitions and Domains of The Field*. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Özsen Yayınları
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Gazi Kitabevi: Ankara.
- Senge, Peter M. (2004) *Beşinci Disiplin, (Çevirenler: Ayşegül İl Deniz ve Ahmet Doğukan) 11. Baskı*, Yapı Kredi Yayınları (YKY), İstanbul.

- Shaffer, D. W., Squire, K. R., Halverson, R., & Gee, J. P. (2005). Video Games and The Future of Learning. *Phi delta kappan*, 87(2), 105-111. DOI: 10.1177/003172170508700205
- Shaheen, N., & Awan, A. G. (2020). The Impact of Mother's Education on The Academic Achievement of Her Child. *Global Journal of Management, Social Sciences and Humanities*, 6(4), 735-756.
- Silva, M. L. M., & de Araujo, R. M. (2017). Crayon Sharks: Um Estudo de Caso Sobre o Design e Aplicação De Um Jogo Digital Para o Ensino de Ciências. *Holos*, 7, 328-343. doi:http://dx.doi.org/10.15628/holos.2017.3080
- Sink, D. L. (2014). Design Models and Learning Theories for Adults. İçinde E. Biech (Ed.), *ASTD Handbook: The Definitive Reference for Training&Development* (Second Edi, ss. 181-199). ASTD Press.
- Spector, J. M & Ohrazda, Celestia. (2004). Automating Instructional Design: Approaches and Limitations). Jonassen, D., & Driscoll, M. (Eds.). *Handbook of Research on Educational Communications and Technology: A Project of the Association for Educational Communications and Technology* (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781410609519
- Squire, K. D. (2002). Cultural Framing Of Computer/Video Games. *Game Studies: The International Journal of Computer Game Research*, 2(1), Retrieved from http://www.gamestudies.org/0102/squire/
- Stull, J. C. (2013). Family Socioeconomic Status, Parent Expectations, and A Child's Achievement. *Research in Education*, 90(1), 53-67. doi:10.7227/rie.90.1.4
- Suleman, Q., Hussain, I., Khan, U. F., & Nisa, U. Z. (2012). Effects Of Parental Socioeconomic Status On The Academic Achievement Of Secondary School Students İn Karak District, Pakistan. *International Journal of Human Resource Studies*, 2(4), 14-32.
- Sunal, G. (2016). Sanal Gerçeklik ve Dijital Sinemanın Olanakları, *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, ss. 294-309.
- Şahin, C. (2016). *Eğitim Psikolojisi (gelişim-öğrenme-öğretim)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şen, S. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Tutumları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şeyhoğlu, M. (2005). Öğretmenlerin ve yöneticilerin bilgisayar kaygı düzeyleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Tahiroğlu, M. (2006). İlköğretim Okullarının İkinci Kademesinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler: Aksaray İli Örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tan, Ş. (2017). *Öğretim Hedeflerinin Belirlenmesi. Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara.
- Tangülü, Z., & Çıdaçı, T. (2014). Ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine Giren Branş Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 227-242.

- Taşpınar, M. (2017). *Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamalı Nicel Veri Analizi*. Pegem Akademi. Ankara.
- Taygur Altıntaş, T. (2020). Etkileşimli Oyun Temelli Gelişim Destek Programının Bebeklerin Bağlanma Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Teddlie, C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in The Social and Behavioral Sciences*. Thousand Oaks: Sage.
- Tezcan, M. (2019). *Eğitim Sosyolojisi*, 19. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thorndike, E. L. (1971). *Educational Measurement*. Washington: American Council on Education.
- Tokgöz, E. Ö. (2017). Oyun Temelli Öğrenmenin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Akademik Başarıları, Fen'e Karşı Tutumları ve Bilgi Kalıcılığı Üzerine Etkisinin Araştırılması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Torrealba, L. G., & Camacho, E. D. (2018). Juegos, conocimientos y aceptación de la tecnología en la era digital. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Información*, (E16), 171-181. Retrieved from. <https://search.proquest.com/scholarly-journals/juegos-conocimientos-y-aceptación-de-la/docview/2194007078/se-2?accountid=8403>
- Tuğrul, B. (2014). *Oyun Temelli Öğrenme. Rengin Zembat (Ed.). Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Tuna, A., & Kaçar, A. (2005). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programına Başlayan Öğrencilerin Lise 2 Matematik Konularındaki Hazır Bulunuşluk Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13, 1, 117-128.
- Tuncer, U. (1999). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan İçerik ve Öğrenme Sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 41-46.
- Tural, H. (2005). İlköğretim matematik Öğretiminde Oyun ve Etkinliklerle Öğretimin Erişi ve Tutuma Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ural, A., & Çınar, F. N. (2014). Anne ve Babanın Eğitim Düzeyinin Öğrencinin Matematik Başarısına Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 42-57.
- Uysal, F. (2020). *Veri Toplama Süreçleri ve Analiz Yöntemleri. Necati CEMALOĞLU (Ed.) Bilimsel Araştırma Teknikleri ve Etik içinde*, Ankara: Pegem Akademi.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Ünal, M. (2005). Eğitim Fakültelerinde Ortak Ders Olarak Okutulan Yabancı Dil Derslerinde Öğrencilerin Bilişsel Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Akademik Başarıya Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Van Eck, R. (2006). Digital Game-Based Learning: It's Not Just The Digital Natives Who Are Restless. *EDUCAUSE review*, 41(2), 16.
- Walsh, G. (2017). *Pillars of Practice For Playful Teaching and Learning*. G. Walsh, D. McMillan ve C. McGuinness, (Ed.), *Playful Teaching and Learning* London. SAGE Publications.

- Williams, S. (2010). Welcome To Generation Z, *B&T Magazine*, Cilt: 60, Sayı: 2731, 12 12.
- Williamson, B. (2016). Digital Education Governance: An Introduction. *European Educational Research Journal*, 15(1), 3-13. doi: 10.1177/1474904115616630
- Wyver, S. R., & Spence, S. H. (1999). Play and Divergent Problem Solving: Evidence Supporting a Reciprocal Relationship. *Early Education and Development*, 10(4), 419-444.
- Yang, J. C., & Quadir, B. (2018). Effects of Prior Knowledge on Learning Performance and Anxiety in An English Learning Online Role-Playing Game. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(3), 174-185.
- Yapıcı, M. (2006). İlköğretim 1. Sınıf Başlayan Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyleri. *Journal of Human Sciences*, 8(1). Retrieved from <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/52>
- Yavuzkan, H. (2019). Eğitsel Dijital Oyunların 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısına ve Tutumuna Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yayla, K. (2010). İnternet Pazarlamasında Yeni Eğilimler: Çevrim İçi Sosyal Ağların Üniversite Öğrencilerinin Satın Alma Davranışlarına Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yener, Ş. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri: Muş İl Örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yenilmez, K., & Kakmacı, Ö. (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Matematikteki Hazır Bulunuşluk Düzeyi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 529-542.
- Yeşilkaya, İ. (2013). 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Zaman İçinde Bilim” Ünitesinin Eğitsel Oyun Yöntemi ile Öğretimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., & Tepebaş, F. (2011). İlköğretim Düzeyinde Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Mesleğine Yeni Başlayan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157-177.
- Yiğit, E. (2017). Çocukların Dijital Oyun Bağımlılığında Ailelerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yu, L., Recker, M., Chen, S., Zhao, N., & Yang, Q. (2018). The Moderating Effect of Geographic Area on the Relationship Between Age, Gender, and Information and Communication Technology Literacy and Problematic Internet Use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 21(6), 367–373. doi:10.1089/cyber.2017.0503

- Yu, Z., Yu, W. H., Fan, X., & Wang, X. (2014). An Exploration of Computer Game-Based Instruction in The “World History” Class in Secondary Education: A Comparative Study in China. *PloS one*, 9(5), e96865. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0096865>
- Yüksel, H. (2019). Türkçe Dersinde Kullanılan Eğitsel Dijital Oyunların Ders Başarısı ve Motivasyona Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zadeh, Z. Y., Farnia, F., & Ungerleider, C. (2010). How Home Enrichment Mediates The Relationship Between Maternal Education and Children's Achievement in Reading and Math. *Early Education and Development*, 21(4), 568-594. Doi: 10.1080/10409280903118424
- Zengin, H. K. (2002). Eğitsel Oyunlar ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanımı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zhang, F., Jiang, Y., Ming, H., Yang, C., & Huang, S. (2020). Family Socioeconomic Status and Adolescents' Academic Achievement: The Moderating Roles of Subjective Social Mobility and Attention. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(9), 1821-1834. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01287-x>
- Zoraloğlu, S. (2016). Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımına İlişkin Bir Durum Çalışması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İNTERNET KAYNAKLARI

- <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 26.03.2021
- <https://slideplayer.biz.tr/slide/14081239/> Erişim tarihi: 26.03.2021
- <https://marcprenskyarchive.com/writings/> Erişim tarihi: 26.03.2021
- <http://kutuphane.ankaraka.org.tr/tags?tag=Sekt%C3%B6r> Erişim tarihi: 26.03.2021
- <https://educationaltechnology.net/the-addie-model-instructional-design/> Erişim tarihi: 27.02.2021
- <https://pdf4pro.com/view/instructional-system-design-isd-using-the-addie-model-5b76cd.html> Erişim tarihi: 27.02.2021
- <https://trainingindustry.com/glossary/isd/> Erişim tarihi: 27.02.2021
- <https://www.instructionaldesign.org/models/addie/#:~:text=The%20ADDIE%20model%20is%20the,training%20and%20performance%20support%20tools.> Erişim tarihi: 26.02.2021
- Dijital oyun raporu- Kalkınma ajansı- chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://kutuphane.ankaraka.org.tr/upload/dokumandosya/dijital-oyun-sektoru-raporu.pdf Erişim tarihi: 26.02.2021
- https://www.ankaraka.org.tr/tr/%20dijital-oyun-sektoru-raporu_3414.html Erişim tarihi: 26.02.2021
- Kaminski, J. (2006) “Use ADDIE to Design Online Courses”, Nursing-informatics.com. Erişim tarihi: 30.03.2021
- <https://mmbogretimtasarimi.wordpress.com/2011/04/19/addie-modeli/> Erişim tarihi: 27.09.2022
- <https://sozluk.gov.tr/?kelime=> erişim tarihi: 10.11.2019
- <http://yegitek.meb.gov.tr/> erişim tarihi: 10.11.2019

ETİK KURUL ONAYI

Bu çalışma için etik kurul onayı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun (Eğitim Bilimleri Etik Kurulu) 20/08/2021 tarihli ve 08/01 numaralı kararı ile alınmıştır.



EKLER

EK 1: MEB Okul Araştırma İzin Belgesi

EBYU Tarih ve Sayısı: 22.09.2021-108989



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-36648235-605.01-32386328
Konu : Uygulama İzni
(Betül AKÇA)
(Muhammet Fatih KIZILKAYA)

20.09.2021

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) 07.09.2021 tarihli ve E. 2100235777 sayılı yazınız.
b) 07.09.2021 tarihli ve E.104805 sayılı yazınız.

İlgi yazılar gereği; 1) Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Betül AKÇA'nın Doç. Dr. Levent AKGÜN'ün danışmanlığında; "Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Diskalküliye Yönelik Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu çalışması ile, 2) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında doktora yapan 187701502 numaralı öğrenci Muhammet Fatih KIZILKAYA'nın Doç. Dr. Vedat KARADENİZ'in danışmanlığında; "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Kazanıma Dayalı Öğrenci Hazırbulunuşluk Düzeyinde Etkisi" adlı çalışmalarının kabulüne ilişkin 17/09/2021 tarihli ve 32197300 sayılı Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- İlgi (a) yazı (6 sayfa)
2- İlgi (b) yazı (27 sayfa)

Dağıtım:

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM

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

Bilgi için: Ar-Ge Birimi H.TEMEL

Telefon No : 0 (442) 234 48 00 /179

E-Posta: erzurummeb@meb.gov.tr

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

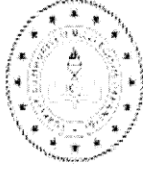
Unvan: Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: arge25@meb.gov.tr

Faks: 0 (442) 2351032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e106-faf2-376a-b55c-4e07 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-32197300

17/09/2021

Konu : Uygulama İzni
(Betül AKÇA)
(Muhammet Fatih KIZILKAYA)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 07.09.2021 tarihli ve E. 2100235777 sayılı yazısı.
b)Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi Rektörlüğünün 07.09.2021 tarihli ve E.2100235777 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; 1) Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Betül AKÇA'nın Doç. Dr. Levent AKGÜN'ün danışmanlığında; *"Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Diskalküliye Yönelik Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi"* konulu çalışması ile, 2) Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında doktora yapan 187701502 numaralı öğrenci Muhammet Fatih KIZILKAYA'nın Doç. Dr. Vedat KARADENİZ'in danışmanlığında; *"Sosyal Bilgiler Eğitiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Kazanıma Dayalı Öğrenci Hazırbulunuşluk Düzeyinde Etkisi"* konulu tez çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; *"Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması"* ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak isimleri belirtilen okullarda uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
İlyas ÖZTÜRK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar (2 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM

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

Bilgi için: H.TEMEL

Telefon No : 0 (442) 234 48 00

E-Posta: arge25@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: erzurummeb@meb.gov.tr

Faks:4422351032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7e12-dc2e-33f5-94c1-5e74 kodu ile teyit edilebilir.



FORM:2	
T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü	
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Muhammet Fatih KIZILKAYA
Kurumu / Üniversitesi	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Ekli Listede Belirtilen Okullar
Araştırmanın konusu	Sosyal Bilimler Eğitiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Kazanıma Dayalı Öğrenci Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Araştırma İzni
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, Ön Kazanım Test Soruları, Son Kazanım Test Soruları, Dijital Oyun Değerlendirme Formu
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2020/2 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	
KOMİSYON	
16.09.2021 Komisyon Başkanı Tokay İŞLER Şube Müdürü	Üye Yasın KURTULU
	Üye Mesut ARAS



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri
Genel Müdürlüğü

Sayı : E-57750415-622.03-41776449
Konu : Araştırma İzni
(Muhammet Fatih KIZILKAYA)

21.01.2022

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 05.01.2022 tarihli ve E-93368059-044-135745 sayılı yazınız.

187701502 numaralı doktora programı öğrencisi Muhammet Fatih KIZILKAYA'nın Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Vedat KARADENİZ'in danışmanlığını yürüttüğü "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Kazanıma Dayalı Öğrenci Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi" konulu tez çalışmasında 2014-2021 yılları arasında gerçekleştirilen 4, 5 ve 6. sınıf "Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavı", "İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı" ile "Kavram Kazanım Testleri"nde yer alan ve yazınız ekinde belirtilen soruları kullanma talebi yalnızca belirtilmiş olan tez çalışmasında kullanmak kaydıyla Genel Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Murat İLİKHAN
Bakan a.
Genel Müdür

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : ÖDSGM Ek Hizmet Binası/
Abant 2 Sokak No:13/A Emniyet Mah. Yenimahalle
Telefon No : 0 (312) 413 32 40
E-Posta: baris.ozgurlok@meb.gov.tr
Kop Adresi : meb@k01.kop.tr

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

Bilgi için: Dr. Barış ÖZGÜRLÜK

Unvan : Millî Eğitim Uzmanı

İnternet Adresi : Faks : _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3415-7a20-3920-905d-da58 kodu ile teyit edilebilir.



EK 2: Veri Toplama Araçları

1. KAZANIM ÖN TEST BELİRTKE TABLOSU

		Doğal ve beşerî unsurların ayrımını yapabilir.	Doğal unsurları bilir.	Ekonomik faaliyet kavramını bilir.	Ekonomik faaliyetlerin neler olduğunu bilir.	Ekonomik faaliyetler ve sosyal hayat arasında ilişki kurabilir.	Yaşadığı yerde bulunan ekonomik faaliyetlerden haberdardır.	Üretim, dağıtım ve tüketim kavramlarını bilir.	Üretim, tüketim ve dağıtım arasındaki ilişkiyi bilir.	Madencilik kavramını bilir.	Madencilikğin ülkemizde yapılan önemli bir ekonomik faaliyet olduğunu bilir.	Demir, bakır, bor, krom ve boksit’ in ülkemizde çıkarılan madenlerden olduğunu bilir.	Tarım kavramını bilir.	Seracılık kavramını ve faaliyetlerini bilir.	Türkiye’ de yetiştirilen tarımsal bitki türlerini ve faaliyetlerini bilir	Hayvancılık kavramını bilir.	Türkiye’ de yetiştirilen hayvancılık türlerini ve faaliyetlerini bilir	Turizm kavramını ve faaliyetlerini bilir.	Sanayi kuruluşlarını sınıflandırabilir.	İnsan kaynağının ne olduğunu bilir.	Su kaynaklarını ve faaliyetlerini bilir.	Ülkemizin önemli kaynaklarından birinin de ormanlar olduğunu bilir.
S1		X	X	X	X	X																
S2					X		X									X				X		
S3		X	X				X						X		X				X			
S4																X	X					
S5				X	X	X													X			X
S6							X									X	X					
S7													X	X	X					X		
S8							X											X			X	
S9			X				X	X		X	X	X										
S10							X	X	X	X	X	X										

1. KAZANIM ÖN TEST SORULARI

1) Ticaretin gelişmesiyle insanlar şehirlerini, ürünlerinin ticaretini yapabilecekleri su ve yol kenarlarına kurdular.

Bu bilgiyle aşağıdakilerden hangileri arasındaki etkileşim vurgulanmıştır?

- A) Ekonomik faaliyetler- Yerleşme
- B) Devlet yönetimi- Yerleşme
- C) Yaşam şekli- Doğal şartlar
- D) Tarım – Ticaret

2) Doğu Anadolu Bölgesi'nde büyükbaş hayvancılık en önemli ekonomik faaliyettir.

Buna göre bu bölgede kurulacak fabrikalardan hangisi hammaddeye daha kolay ulaşır?

- A) Kâğıt fabrikası
- B) Şeker fabrikası
- C) Un fabrikası
- D) Et ürünleri fabrikası

3)

-----?-----
Karasal iklimde en çok yetiştirilen bitkidir. Tahıl ambarı olarak bilinen Konya ilimizde en çok tarımı yapılmaktadır. Bisküvi fabrikasının hammaddesini oluşturur.

Soru işareti ile belirtilen yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- A) Buğday
- B) Arpa
- C) Pirinç
- D) Şeker Pancarı

4) Bir bölgenin doğal bitki örtüsü ile hayvancılık faaliyetleri arasında yakın bir ilişki vardır.

Aşağıda verilen bitki örtüsü ve hayvancılık faaliyetleri eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

Bitki örtüsü	Hayvan türü
A) Bozkır	Koyun
B) Çayır	Sığır
C) Maki	Kıl keçisi
D) Çam ormanları	İpek böceği

5) Aşağıdakilerden hangisinin yapımında ormanlardan yararlanılmaz?

- A) Hidroelektrik
- B) Mobilya
- C) İlaç
- D) Kâğıt

6) Maki, Akdeniz ikliminin egemen olduğu bölgelere özgü ortalama 1-2 metre boyundaki küçük ağaç ya da çalıların oluşturduğu bitki örtüsüdür.

Parçadan hareketle makilerin yaygın olarak görüldüğü alanlarda yapılan hayvancılık faaliyeti aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kıl keçisi yetiştiriciliği
- B) Koyun yetiştiriciliği
- C) İpek böcekçiliği
- D) Balıkçılık

7) Yaz meyve ve sebzelerinin, sıcaklık etmeni kontrol altına alınarak, cam ya da naylon örtülerle kaplanmış seralarda kış mevsiminde yetiştirilmesine seracılık denir.

Buna göre aşağıdaki bölgelerin hangisinde seracılık faaliyetleri en fazla görülür?

- A) Karadeniz Bölgesi
- B) Doğu Anadolu Bölgesi
- C) Akdeniz Bölgesi
- D) Güneydoğu Anadolu Bölgesi

8) Aşağıda bazı yöreler ile buralarda gelişme gösteren turizm etkinlikleri verilmiştir.

Bu eşleşmeden hangisi yanlış verilmiştir?

- A) Rize Yöresi -Yayla turizmi
- B) Afyon Yöresi -Termal turizm
- C) Antalya Yöresi -Deniz turizmi
- D) Konya Yöresi -Deniz turizmi

9) Bor ile ilgili verilen aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A) Gübre yapımında kullanılır
- B) En çok Akdeniz Bölgesi'nde çıkarılır
- C) Dünya rezervinin çoğu ülkemizdedir
- D) Eti Madencilik tarafından işletilmektedir

10) Türkiye'de Zonguldak ve çevresinde çıkarılan, demir-çelik fabrikalarında demirin eritilmesi için kullanılan maden aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Petrol
- B) Krom
- C) Taş kömürü
- D) Oltu taşı

Adı: Soyadı:

Okul: Sınıf:

2. KAZANIM ÖN TEST BELİRTKE TABLOSU												
		Doğal ve beşerî unsurların ayrımını yapabilir.		Doğal unsurları bilir.		Su kirliliği kavramını bilir.		Çevre sorunlarından haberdardır.		Küresel ısınmayı bilir.		Hava kirliliği kavramını bilir.
												Ülkemizin önemli kaynaklarından birinin de ormanlar olduğunu bilir.
												Orman ve ormancılık kavramını bilir.
												Madencilik kavramını bilir.
												Madenciliğin ülkemizde yapılan önemli bir ekonomik faaliyet olduğunu bilir.
												Madenlerin ülkeler için önemli bir kaynak olup toprak altından çıkarıldığını bilir.
												Enerji kaynaklarımız, yenilenemeyen ve yenilenebilir enerji kaynakları olmak üzere
												Yenilenemeyen (Tükenebilen) Enerji Kaynaklarını bilir. (Taş Kömürü, Linyit, Petrol,
												Yenilenebilir (Tükenemeyen) Enerji Kaynaklarını bilir. (Güneş Enerjisi, Rüzgâr
S 1												
S 2						X		X				
S 3	X	X						X				
S 4								X				
S 5						X						
S 6	X	X										
S 7	X	X										
S 8	X	X										
S 9	X	X										
S 10	X	X										

2. KAZANIM ÖN TEST SORULARI

1) Aşağıda dört öğrenci ormanların yararlarıyla ilgili düşüncelerini belirtmiştir.

Mustafa: Yaban hayatının devamlılığını sağlar.

Salih: Atmosferin temizlenmesini sağlar.

Ayşe: Heyelan ve çığın oluşumunu engeller.

Meltem: Sanayinin pek çok alanına hammadde kaynağıdır.

Öğrencilerden hangisi ekonomik değerine vurgu yapmıştır?

A) Mustafa B) Salih C) Ayşe D) Meltem

2) Su kaynaklarının çeşitli etkenlerle kirlenmesine su kirliliği denir.

Aşağıdakilerden hangisi, su kirliliğinin nedenleri arasında gösterilemez?

A) Sanayi tesislerinin atıkları

B) Konutlarda ve sanayi tesislerinde oluşan atık yağlar

C) Şiddetli yağışlar

D) Kanalizasyon atıkları

3) Yeryüzündeki tüm canlıların ihtiyacı olan doğal kaynaklar sınırsız ve tükenmez değildir. Dünyada nüfus hızla artarken sınırlı olan doğal kaynaklar da insanlar tarafından bilinçsizce tüketilip yok edilmektedir. Bu durum gelecek nesillerin yaşamını zorlaştıracaktır.

Buna göre gelecek nesillere daha yaşanabilir bir dünya bırakmak isteyen Mete Bey'in aşağıdakilerden hangisini yapması uygun olmaz?

A) Çevreye karşı duyarlı ve bilinçli bir tüketici olması.

B) Fosil yakıtların tükenmez olduğu bilinciyle hareket ederek bunlardan faydalanması.

C) Doğayı kirlenmeyecek toprak ve sudaki canlıların devamlılığını sağlaması.

D) Su, ekmek, elektrik vb. tüketirken israftan kaçınması.

4) Aşağıdaki enerji kaynaklarından hangisinin kullanımında çevreye zararı **daha fazla** olur?

A) Güneş B) Hidroelektrik

C) Petrol D) Rüzgâr

5) Orman yangınlarının en fazla görüldüğü iki bölge aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

A) Ege-Marmara

B) Doğu Anadolu-Akdeniz

C) Akdeniz-Ege

D) Akdeniz-İç Anadolu

6) Doğal kaynaklarımızın bazıları yenilenebilir enerji kaynakları iken bazıları ise fosil yakıt dediğimiz yenilenemez enerji kaynaklarından oluşur.

Aşağıdakilerden hangisi yenilenemez enerji kaynaklarından birisidir?

A) Güneş enerjisi

B) Hidroelektrik enerji

C) Bor

D) Jeotermal enerji

7) Akarsuların üzerinde kurulan barajlar yoluyla üretilen elektrik enerjisidir. Bu enerji potansiyeli, dağlık ve engebeli yerlerde yüksektir. Yer şekillerine bağlı olarak bu enerji potansiyeli en fazla Doğu Anadolu'da ve Karadeniz'in kıyı kesimindedir.

Yukarıda hangi enerji türünün özelliklerinden bahsedilmektedir?

A) Güneş

B) Rüzgâr

C) Jeotermal

D) Hidroelektrik

8) Ülkemizde sadece Karadeniz'de (Zonguldak ve çevresi) çıkarılan maden aşağıdakilerden hangisidir?

A) Taşkömürü

B) Linyit

C) Petrol

D) Doğalgaz

9) İnsanlar ihtiyaçlarını genellikle doğal kaynaklardan karşılar. Bitmeyecekmiş gibi görünen bu kaynaklar, insanların bilinçsizce kullanımı sonucu büyük zarar görmektedir.

Yukarıdaki bilgiye göre aşağıdaki doğal kaynaklardan hangisinin bu durumdan daha az zarar gördüğü söylenebilir?

A) Ormanlar

B) Güneş enerjisi

C) Doğal su kaynakları

D) Verimli araziler

10) Ozon tabakası, yer yüzeyinden 10-50 km yüksekte bulunan bir tabakadır. Bu tabakanın temel rolü Ultraviyole (UV) ışınları olarak adlandırılan Güneşin zararlı ışınlarına karşı bizleri korumaktır. Ozon tabakası yeryüzüne ulaşan bu zararlı ışınları karşı korumak için bir filtre gibi davranır.

Verilen bilgilerden hareketle aşağıdakilerden hangisi Ozon tabakasının zarar görmesine neden olan bir enerji kaynağı değildir?

A) Petrol

B) Rüzgâr

C) Kömür

D) Linyit

Adı:

Soyadı:

Okulu:

Sınıf:

3. KAZANIM ÖN TEST BELİRTKE TABLOSU

	Doğal ve beşerî unsurların ayrımını yapabilir.	Doğal unsurları bilir.	Yeryüzü şekillerinin neler olduğunu bilir.	İklim kavramının anlamını bilir.	Türkiye’ de görülen başlıca iklim tiplerini bilir.	Ülkenin sahip olduğu kaynakların o ülkede yapılan ekonomik faaliyetleri etkilediğini bilir	Kümes hayvancılığının özellikle nüfusun fazla olduğu şehirlerde nüfusun et ve yumurta ihtiyacını karşıladığını bilir.	Hayvancılığın ülkemizde yapılan ekonomik faaliyetlerden biri olduğunu bilir.	Hayvancılık kavramını ve hayvancılık faaliyetleri sonucu üretilen ürünlerin neler olduğunu bilir.	Tarım kavramını ve tarımsal faaliyetler sonucu üretilen ürünlerin neler olduğunu bilir.	Ormancılık faaliyetlerinin neler olduğunu bilir.	Turizm kavramını bilir.	Sanayi kuruluşlarını sınıflandırabilir.	Sermaye nedir bilir.	Ham madde ne demektir bilir	Ulaşım ne demektir bilir	Enerji ne demektir bilir	İş Gücü ne demektir bilir.	Pazarlama ne demektir bilir.	Girişimci kimdir bilir.
S1	X	X	X			X					X									
S2	X	X	X			X						X								
S3	X	X	X	X	X															
S4	X	X	X	X	X	X							X							
S5															X		X	X	X	
S6								X	X	X			X							
S7	X	X	X	X	X	X		X	X			X		X		X	X	X	X	X
S8							X	X	X										X	
S9	X	X				X						X								
S10	X	X				X						X								

3. KAZANIM ÖN TEST SORULARI

1. Bölgenin doğal yapısı göz önüne alındığında

- I. Turizm
- II. Bisküvi
- III. Kâğıt
- IV. Zeytinyağı

Ege Bölgesi'nde yukarıdaki ekonomik faaliyetlerden hangileri ile ilgili proje çalışması yapılabilir?

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

2. Projenin Adı: Turizm Cenneti İzmir

Projenin Amacı: İzmir'in doğal ve beşerî turizm kaynaklarının tanıtılarak bölgeye gelen turist sayısının artırılması yoluyla ülke ekonomisine katkı sağlamak

Projenin Avantajları: İzmir, doğal ve beşerî turizm kaynağı açısından oldukça zengin bir ilimizdir. Bölgenin ulaşım koşullarının uygunluğu, bu kaynaklara kolayca ulaşılmasını sağlar.

Yukarıda özellikleri verilen projeyi gerçekleştirmek için aşağıdakilerden hangisinin yapılması gerekmez?

- A) Tanıtıcı reklamlar hazırlamak ve bunları yayımlamak
B) İzmir halkını bilgilendirerek projeye destek sağlamak
C) Doğal güzelliklerin olduğu bölgelere sanayi tesislerinin yapılmasını sağlamak
D) T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı ile iletişime geçerek projeye destek sağlamak

3. Ülkemizde farklı bölgelerde farklı yatırım projelerinin görülmesinde;

I. Yeryüzü şekillerinin farklı olması

II. İklimin farklı olması

III. Bitki örtüsünün farklı olması

gibi unsurlardan hangisi ya da hangilerinin etkili olduğu söylenebilir?

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

4. Yazların kısa ve serin geçtiği Erzurum-Kars Platosunda karasal iklim görülür. Yağışın çoğunluğu ilkbahar sonu yaz başına, en az yağış kışın düşmektedir. Eylül ayında başlayan don olayı Haziran ayına kadar devam etmektedir. Havaalar ısınınca karlar erir. Bu nedenle doğal bitki örtüsü olarak bozkır yerine yaz boyu yeşil kalan uzun boylu çayırılar hâkimdir.

Bu bilgiler doğrultusunda, Erzurum-Kars Platosunda yapılabilecek en iyi yatırım projesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Mobilya Fabrikası B) Meyve Suyu Fabrikası
C) Un Fabrikası D) Et Entegre Tesisi

5. Sanayi tesislerinin yapımı, makine, araç ve gereç temini, enerji, hammadde alımı ve taşınması, işçi ücretlerinin karşılanması ihtiyaç duyulan paraya ne denir?

- A) Gayrimenkul B) Sermaye
C) Hammadde D) Fabrika

Adı: Soyadı

Okulu: Sınıfı:

6. Temel geçim kaynağının tarım ve hayvancılık olduğu bir yerde aşağıdaki sanayi kuruluşlarından hangisinin bulunma ihtimali diğerlerine göre daha düşüktür?

- A) Demir - çelik
B) Dericilik
C) Et ve süt ürünleri
D) Pamuklu dokuma

7. Tabloda bir yatırım projesine ait bilgiler verilmiştir:

PROJE	
Coğrafi Özellikler	•Dağlık ve engebeli arazi, •Yüksek boylu otlar, •Düşük sıcaklık değerleri
Yatırım Önerisi	•Et ve süt ürünleri işletmesi
Pazarlama Önerileri	•Uzaklıktan dolayı ürünlerin taşınmasında soğutma sistemli araçların kullanılması •Reklam ve ürün tanıtımına ağırlık verilmesi

Verilen bilgilere göre bu tesisin yapılacağı alan aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Aydın ve çevresi B) Kars ve çevresi
C) İstanbul ve çevresi D) Konya ve çevresi

8. Kümes hayvancılığı ülkemizde son yıllarda hızla büyüyen ekonomik faaliyetler arasındadır. Kümes hayvanlarından elde edilen ürünlerin ambalajlandıktan sonra kısa sürede tüketilmesi gerekir. Bu sebeple kümes hayvancılığına bağlı gelişen tavuk çiftlikleri gibi işletmeler nüfusun fazla olduğu alanlarda toplanmıştır.

Yukarıdaki açıklamaya göre kümes hayvancılığına bağlı bir yatırım için en uygun bölge hangisidir?

- A) Karadeniz Bölgesi B) Akdeniz Bölgesi
C) İç Anadolu Bölgesi D) Marmara Bölgesi

9. I. Makarna fabrikaları
II. Termik santraller
III. Konaklama tesisleri
IV. Balık çiftlikleri

Doğal güzellikler ve tarihi eserler bakımından zengin olan bir bölgede yukarıda verilenlerden hangisinin kurulması beklenir?

- A) Makarna fabrikaları B) Termik santraller
C) Konaklama tesisleri D) Balık çiftlikleri

10. Deniz kıyılarında ve doğal güzelliklerin bulunduğu yerlerde konaklama alanında yatırımlar yapılabilir, ticari ve turistik işletmeler açılabilir.

Aşağıdaki bölgelerin hangisinde daha çok bu alanda yatırım yapılabilir?

- A) İç Anadolu Bölgesi
B) Akdeniz Bölgesi
C) Doğu Anadolu Bölgesi
D) Güneydoğu Anadolu Bölgesi

4. KAZANIM ÖN TEST BELİRTKE TABLOSU

	Tüketim kavramını ve tüketim çeşitlerini bilir.	Tüketim konusunda bilinçli davranır.	Vergi kavramını bilir.	Bilinçli tüketicinin ne demek olduğunu bilir.	Fiş ve garanti belgelerinin ne işe yaradığını bilir.	Etiketin ne anlama geldiğini bilir.	Üretim, tüketim ve dağıtım arasındaki ilişkiyi bilir.
S 1			X				
S 2				X	X	X	
S 3	X	X					X
S 4				X	X	X	X
S 5				X	X		
S 6				X			
S 7				X	X		
S 8	X	X					
S 9			X				
S 10		X		X	X		

4. KAZANIM ÖN TEST SORULARI

1. Devlet ve diğer kamu kuruluşlarının, kamu hizmetlerinin finansmanını karşılamak üzere kişilerden aldıkları paralardır. Anayasamızda yer alan ve herkesin ödeme gücüne göre ödemekle yükümlü olduğu bir görevdir. Anayasada yer alması nedeniyle yerine getirilmesi zorunlu ve çok önemli bir ödevdir. Paragrafta tanımlanan vatandaşlık görevi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Askerlik B) Vergi
C) Seçme ve seçilme D) Eğitim

2. Aşağıdakilerden hangisi alışveriş sırasında yapmamız gerekenlerden biri değildir?

- A) Mutlaka fiş ya da fatura almak.
B) Etiket fiyatına bakmadan ürünü almak.
C) Ürünlerin son kullanma tarihine bakmak.
D) Ürünlerin kusuru olup olmadığına bakmak.

3. Aşağıdakilerden hangisi satın aldığı ürünün ayıplı mal çıkması durumunda bilinçli bir tüketicinin yapması gereken davranıştır?

- A) Yaşadığı durum karşısında sessiz kalmak
B) Tüketici mahkemelerine dilekçeyle başvurmak
C) Aynı ürünü farklı bir mağazadan satın almak
D) Ürünün faturası ya da fişi olmadan iade etmeyi istemek

4. Aşağıdakilerden hangisi alışveriş sırasında yapmamız gerekenlerden biri değildir?

- A) Mutlaka fiş ya da fatura almak.
B) Etiket fiyatına bakmadan ürünü almak.
C) Ürünlerin son kullanma tarihine bakmak.
D) Bütçemize göre alışveriş yapmak.

5. Yeni aldığınız bir ürünün bozulması durumunda aşağıdakilerden hangisini yapmamız bilinçli bir tüketici olduğumuzu gösterir?

- A) Ürünü çöpe atarız.
B) Taklit ürün satın alırız.
C) Ürünün aynısından bir tane daha alırız.
D) Ürünün fişini yanımıza alarak değişim talep ederiz.

6. Aşağıdakilerden hangisi bilinçli tüketicinin özellikleri arasında gösterilemez?

- A) Sadece ihtiyacı olan ürünü alır ve israfı önler
B) Aldığı ürünün kullanma kılavuzunun olup olmadığına dikkat eder
C) Hep aynı alışveriş merkezinden alışveriş yapar
D) Satış sonrası yararlanacağı yetkili servisi ve yedek parça konularına özen gösterir.

7. Zeynep Hanım: "Zaman zaman aldığımız ürünlerde bazı sorunlarla karşılaşabiliriz. Bu gibi durumlarda ürünü değiştirmek ya da iade etmek gibi haklarımızın olduğunu unutmamak gerekir. Ancak bu işlemleri gerçekleştirebilmek için bazı belgelere ihtiyacımız vardır."

Zeynep Hanım'ın bahsettiği belge aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Mağazanın broşürü B) Fiş/ fatura
C) Dilekçe D) Nüfus kağıdı

8. Ülkemizde tüketicilerin hakları yasalarla ve bazı kurumlarca güvence altına alınmaktadır. Bunun yanı sıra bu konuyla ilgili şikâyet hatları da bulunmaktadır.

Aşağıdakilerden hangisi tüketici hakları ile ilişkili değildir?

- A) Alo 175
B) Dışişleri Bakanlığı
C) Tüketici Hakem Heyeti
D) Tüketici Hakları Derneği

9. Devlet eğitim, öğretim, ulaşım, sağlık ve güvenlik alanlarında vatandaşlarına hizmet vermekle yükümlüdür.

Devletin bu hizmetleri verebilmesi aşağıdakilerden hangisinin aksamamasıyla gerçekleşebilir?

- A) Düzenli vergi toplanması
B) Herkesten eşit miktarda vergi alınması
C) Genel seçimlerin kısa aralıklarla yapılması
D) Kamu kuruluşlarında çalışanlardan vergi alınmaması

10. Bilinçli tüketiciler, haklarını bilirler ve haklarını korumaya özen gösterirler.

- I. Alışveriş sonrası fişini atar.
II. Ürünlerin garanti belgelerini saklar.
III. Ürünlerin son kullanma tarihine bakar.

Yukarıdakilerden hangisi bilinçli bir tüketici davranışıdır?

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

Adı: Soyadı
Okulu: Sınıfı:

5. KAZANIM ÖN TEST BELİRTKE TABLOSU			
	Eğitim almış insanların önemli olduğunu bilir.	Çalıştığı işte uzman olan kişilerin nitelikli olduğunu bilir.	Ülkemiz için önemli kaynaklardan birinin de insan olduğunu bilir.
S 1	X	X	X
S 2	X	X	X
S 3	X	X	
S 4	X	X	
S 5	X	X	X
S 6	X	X	X
S 7			X
S 8	X	X	X
S 9	X	X	X
S 10	X	X	X

5. KAZANIM ÖN TEST SORULARI

1. I- İyi bir eğitim almıştır
II- Zamanı ve enerjiyi verimli kullanır
III- Eleştiriye kapalıdır
IV- Üretken ve yeniliklere açıktır

Yukarıdakilerden hangisi nitelikli insanda olması gereken özellikler arasında yoktur?

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

2. İyi bir eğitim almış, alanında uzman bireylere nitelikli insan denir. Ekonomik olarak gelişmiş devletlerde nitelikli eleman sayısı fazladır.

Aşağıdakilerden hangisi nitelikli insan sayısı fazla ekonomik olarak gelişmiş bir ülkede görülmesi beklenen durumlardan biri değildir?

- A) Üretimde kalite artar
B) Beyin göçü verir
C) Ekonomik büyüme hızlanır
D) Teknolojik gelişme hızlanır

3. Milli Eğitimin gayesi, yalnız hükümete memur yetiştirmek değil, daha çok memlekete ahlaklı, karakterli, cumhuriyetçi, inkılapçı, olumlu, atılgan, başladığı işleri başarabilecek kabiliyette, dürüst, düşünceli, iradeli, hayatta rastlayacağı engelleri aşmaya kudretli, karakter sahibi genç yetiştirmektir. Bunun için de öğretim programları ve sistemleri ona göre düzenlenmelidir.

Atatürk'ün yukarıda verilen sözünde eğitim programlarımızda hangi özelliklere sahip insan yetiştirme üzerinde durulmuştur?

- A) Demokratik B) Üretken
C) Hoşgörülü D) Nitelikli

4. Aşağıdakilerden hangisi nitelikli insanların ortak özelliklerinden biri değildir?

- A) Yeniliklere ve gelişmelere kapalıdır
B) Üretken olurlar
C) Eleştirilere açık olurlar
D) Zamandan, enerjiden tasarruf ederler

5. İlgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda iyi eğitim alarak kendini yetiştiren ve ülkesine katkı sağlayan insanlara insan denir.

Yukarıdaki boşluğa aşağıdaki kavramlardan hangisi gelmelidir?

- A) maharetli B) kaliteli
C) becerikli D) nitelikli

6. Aşağıdaki şahıslardan hangisi Türkiye'nin ilk uçak mühendislerinden biridir?

- A) Galip Demirağ
B) Abdurrahim Naci Bey
C) Selahattin Reşit Alan
D) Mehmet Nuri Demirağ

7. İşinde başarılı ve verimli olan bir kişide, aşağıdaki özelliklerden hangisi bulunmaz?

- A) Önce çıkarını düşünür
B) Sistemli ve planlı çalışır
C) Ekonomiye katkıda bulunur
D) Gelişmelere açıktır

8. 1904 yılında Halkalı Ziraat Mektebinden mezun olan Zihni Derin bir dönem tarım Bakanlığı yapmış, kendisini tarıma adanmıştır. Tarım alanındaki gelişmeleri yakından takip ederek yenilikçi fikirleriyle dikkat çekmiştir. Yurt dışında yaptığı araştırmalar sonucunda çay üretimini Karadeniz'de denemiş ve başarılı olmuştur. Zihni Derin'in çay üretimi alanında yaptığı çalışmalar sonucunda ülkemiz çay ithal eden ülke konumundan çay ihraç eden konuma gelmiştir. Yaptığı çalışmalar ile milyonlarca insana ekmek kapısı olmuştur.

Açıklamaya göre Zihni Derin için hangisi söylenemez?

- A) Girişimci olarak nitelendirilir
B) Yeniliklere açıktır
C) Üretim, ticaret, istihdam gibi alanlara katkı yapmıştır
D) Topluma yeterince faydalı olamamıştır

9. Tur şirketinde satış elemanı olarak çalıştırmak için; en az üniversite mezunu, 35 yaşını geçmeyen, Microsoft Office programlarını iyi derecede kullanabilen, en az 2 yabancı dili iyi derecede bilen, bayan personel alınacaktır. İş ilanına göre yapılabilecek, en kapsamlı yorum hangisidir?

- A) Tur şirketinde çalışmak için yabancı dil bilmek gerekir
B) Şirket birden çok özelliğe sahip nitelikli eleman aramaktadır
C) Bayan ve genç olmak iş bulmak konusunda avantajlıdır
D) Bilgisayar programlarını bilmek iş bulmayı kolaylaştırır

10. Nitelikli eleman; iyi eğitim almış, kendini yetiştirmiş, alanında uzman olmuş, zihin gücüne dayalı işlerde çalışanlara denir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi nitelikli insanın özelliklerinden değildir?

- A) İşini iyi bir şekilde yapar
B) Ülke ekonomisinin gelişmesine katkı sağlar
C) Yeniliklere ve gelişmelere açıktır
D) Enerji ve zamanı abartılı kullanır

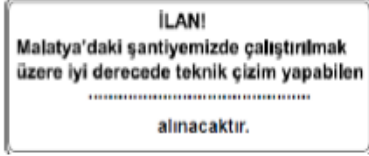
Adı: Soyadı:
Okulu: Sınıfı:

6. KAZANIM ÖN TEST BELİRTKE TABLOSU

	İnsanları birbirinden ayıran fiziksel özellikleri bilir.	İnsanın kendine özgü özelliklerinin neler olduğunu bilir.	İlgi, istek ve yetenek kavramlarının ne anlama geldiğini bilir.	İstekleriniz ile ihtiyaçlarınız arasındaki farklılıkları bilir.	Çevresindeki meslekleri bilir.	Mesleklerin özelliklerini bilir.	Meslekleri ayırt edebilir.
S 1			X	X	X	X	X
S 2	X	X			X	X	X
S 3		X	X	X	X	X	X
S 4			X	X	X	X	X
S 5		X	X	X			
S 6		X	X	X	X	X	X
S 7					X	X	X
S 8					X	X	X
S 9		X	X	X			
S 10					X	X	X

6. KAZANIM ÖN TEST SORULARI

1.



Verilen ilanda boş bırakılan yere, sizce aşağıdaki mesleklerden hangisi yazılmalıdır?

- A) Ressam B) Satış Temsilcisi
C) Kepçe Operatörü D) İnşaat Mühendisi

2. İnsanlar birbirlerinden farklı yetenek ve becerilere sahiptir, mesleklerini seçerken de bunlara dikkat ederler. Buna göre bir öğretmenin aşağıdaki yetenek veya becerilerden hangisine sahip olması gerekir?

- A) Kendisinden başkasına güvenmemek
B) İnsanlarla iyi iletişim kurabilmek
C) Atletik yapıya sahip olmak
D) El işlerine yatkın olmak

3. Ahmet: Biyoloji ve kimya derslerini seviyorum ve bu derslerde başarılıyım. İnceleme ve araştırma yapmayı seviyorum. Çabuk ve doğru kararlar verebiliyorum. Hayvanlarla ilgilenmeyi çok seviyorum. Ahmet' in söyledikleri dikkate alındığında, hangi mesleği seçmesi daha uygun olur?

- A) Öğretmen B) Hemşire
C) Veteriner D) Polis

4. Can, güzel sanatlarla ilgilidir ve müzik alanında yeteneklidir. Buna göre, Can'ın aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) Öğretmenlik B) Müzisyenlik
C) Teknisyenlik D) Mühendislik

5. Meslek seçiminde pek çok faktör belirleyici olmaktadır. Örneğin canlılara ve doğaya ilgisi olan bir kişi zoolog, veteriner ya da ziraat mühendisi olabilir. İkna kabiliyeti yüksek bir kişi avukat, politikacı veya gazeteci olabilir. Yardım etmeyi seven bir kişi hemşire, psikolog ya da sosyal hizmetler uzmanı olabilir. Yukarıdaki örneklerde meslek seçiminde etkili olan hangi faktör örneklendirilmiştir?

- A) İlgi ve yetenekler
B) Toplumsal ihtiyaçlar
C) İstihdam durumu
D) Mesleğin çalışma koşulları

6. Meslek seçimi ile ilgili aşağıdakilerden hangisi doğru değildir?

- A) Mesleğimizi seçerken ailemizin sözünün dışına çıkmamalıyız
B) İlgi, yetenek ve becerilerimize uygun meslekler seçmeliyiz
C) Seçmiş olduğumuz mesleğe yönelik iyi bir eğitim almalıyız.
D) Hem kendimizi hem de seçeceğimiz mesleğin özelliklerini iyi tanımalıyız

7.

- Hızlı ve önemli kararlar alabilen
- Topluluk önünde etkili konuşabilen
- Toplumsal sorunlara duyarlı olan

Yukarıda verilen özellikleri taşıyan bir kişiye en uygun meslek aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Turizmci B) Mimarlık
C) Politikacılık D) Mühendislik

8.

- Anlatım yeteneğine sahip olmak
- Eğitim fakültesinden mezun olmak

Yukarıda Hüseyin'in ilgi duyduğu meslek için gerekli olan beceriler ve bu mesleğin eğitim süreci verilmiştir.

Bu bilgilere göre, Hüseyin'in ilgi duyduğu meslek aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Polislik B) Aşçılık
C) Doktorluk D) Öğretmenlik

9. Sevdiğin bir işi meslek edinirsen hayatında bir gün bile çalışmazsın. (Konfüçyüs)

Yukarıda verilen sözde, meslek seçiminde aşağıdakilerden hangisinin önemi vurgulanmıştır?

- A) Eğitimin B) Değerlerin
C) İlgi alanlarının D) Yeteneklerin

10.

- Sözel yetenekler
- İkna yeteneği

Yukarıda verilen alanlarda oldukça iyi olan birinin aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) Doktorluk B) Avukatlık
C) Marangozluk D) Mühendislik

Adı: Soyadı:

Okulu: Sınıfı:

1. KAZANIM SON TEST BELİRTKE TABLOSU

		Doğal ve beşerî unsurların ayrımını yapabilir.	Doğal unsurları bilir.	Ekonomik faaliyet kavramını bilir.	Ekonomik faaliyetlerin neler olduğunu bilir.	Ekonomik faaliyetler ve sosyal hayat arasında ilişki kurabilir.	Yaşadığı yerde bulunan ekonomik faaliyetlerden haberdardır.	Üretim, dağıtım ve tüketim kavramlarını bilir.	Üretim, tüketim ve dağıtım arasındaki ilişkiyi bilir.	Madencilik kavramını bilir.	Madencilğin ülkemizde yapılan önemli bir ekonomik faaliyet olduğunu bilir.	Demir, bakır, bor, krom ve boksit’ in ülkemizde çıkarılan madenlerden olduğunu bilir.	Tarım kavramını bilir.	Seracılık kavramını ve faaliyetlerini bilir.	Hayvancılık kavramını bilir.	Türkiye’ de yetiştirilen hayvancılık türlerini ve faaliyetlerini bilir.	Turizm kavramını ve faaliyetlerini bilir.	Sanayi kuruluşlarını sınıflandırabilir.	Su kaynaklarını ve faaliyetlerini bilir.	Ülkemizin önemli kaynaklarından birinin de ormanlar olduğunu bilir.
S1														X						
S2	X	X																		X
S3							X													X
S4							X										X			
S5																	X			
S6	X	X	X	X	X	X	X						X							
S7			X	X	X													X		
S8							X						X		X	X				
S9							X	X	X	X	X	X								
S10			X	X	X					X	X	X					X			

1. KAZANIM SON TEST SORULARI

1. • Kış mevsiminde sıcaklık ortalamalarının yüksek olması
• Don olaylarının nadiren yaşanması
• Güneşli gün sayısının fazla olması

Yukarıda verilen özellikler, aşağıdaki ekonomik faaliyetlerden hangisinin gelişmesinde daha etkili olmuştur?

- A) Seracılık B) Arıcılık
C) Ormancılık D) İpek böcekçiliği

2. Aşağıdakilerden hangisi doğal kaynakların korunması için alınacak tedbirlerden değildir?

- A) Tarım arazisi açmak için ormanların kesilmesi
B) Meralarda aşırı hayvan otlatılmasının önlenmesi
C) Hava kirliliğini yaratan unsurlar için önlem alınması
D) Ambalaj atıklarının geri dönüşümde değerlendirilmesi

3. Ülkemizde orman bakımından en zengin bölge aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ege
B) Karadeniz
C) Marmara
D) Akdeniz

4. Bacasız sanayi olarak kabul edilen özellikle yaz aylarında Ege ve Akdeniz Bölgeleri'nde yaygın olarak yapılan ekonomik faaliyet aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ticaret
B) Tarım
C) Madencilik
D) Turizm

5. Aşağıdakilerden hangisi Türkiye'deki denizlerden yararlanma yolları arasında savılamaz?

- A) Turizm
B) Enerji üretme
C) Ulaşım
D) Balık avlama

6. İnsanların yaşadıkları doğal çevrenin özellikleri bölgede yapılan ekonomik faaliyetleri etkiler.

Bu bilgiye göre Zonguldak'ta en fazla hangi ekonomik faaliyetin gelişmesi beklenir?

- A) Tarım B) Turizm
C) Hayvancılık D) Madencilik

7. Toprak, sanayi sektörü için önemli bir hammadde kaynağıdır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi, üretiminde hammadde olarak toprağı kullanmaz?

- A) Seramik sanayi B) Çimento sanayi
C) Tuğla sanayi D) Mobilya sanayi

8. Doğu Anadolu Bölgesi engebeli ve yüksek bir arazi yapısına sahiptir. Bu nedenle ulaşım zordur. Kışlar uzun ve soğuk, yazlar kısadır. Tarım arazileri dar ve küçüktür. Ancak çayır ve otlaklar geniş yer tutar.

Bu metne göre Doğu Anadolu Bölgesi'nin temel geçim kaynağı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Turizm B) Hayvancılık
C) Madencilik D) Sanayi

9.

- I. Elektrik Elektronik sanayinin hammaddesidir.
II. Kastamonu (Küre), Artvin (Murgul) ve Elâzığ (Maden) de çıkarılmaktadır.

Verilen bilgilerde özellikleri verilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bakır B) Demir
C) Cıva D) Petrol

10. Sanayinin pek çok alanında kullanılır. Bu maden dünyanın sayılı ülkelerinde bulunur. Bu ülkeler içerisinde en zengin ve en kaliteli maden yatakları Türkiye'de bulunmaktadır. Bu maden Jet ve roket yakıtı gibi alanlarda da kullanılmaktadır.

Yukarıda bahsedilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Demir B) Çelik
C) Bor D) kömür

Adı: Soyadı:

Okul: Sınıf:

2. KAZANIM SON TEST BELİRTKE TABLOSU												
	Doğal ve beşerî unsurların ayrımını yapabilir.			Doğal unsurları bilir.			Su kirliliği kavramını bilir.			Çevre sorunlarından haberdardır.		

2. KAZANIM SON TEST SORULARI

1) Orman yangını, doğal ya da insani sebeplerden ortaya çıkan yangınların ormanları kısmen veya tamamen yakmasıdır. Yıldırım düşmesi, yanardağ patlaması ve yüksek sıcaklık gibi doğal sebeplerle çıkan yangınların yanında sigara, cam parçalarının ormanlık alanlara atılmasında insani sebeplerden kaynaklı çıkan orman yangınlarının çıkış sebepleri arasındadır.

Orman yangınlarının nedenlerinden hangisi beşeri etki olarak görülemez?

- A) Piknik yaparken sönmemiş ateş bırakmak
- B) Tarla açmak için yapılan faaliyetler
- C) Sıcaklığın aşırı artış göstermesi
- D) Ormanlık alanlara sönmemiş sigara ve kibrit bırakmak

2) Aşağıdaki enerji kaynaklarından hangisi çevre dostu enerji kaynakları arasında gösterilemez?

- A) Rüzgâr Enerjisi
- B) Nükleer Enerji
- C) Güneş Enerjisi
- D) Jeotermal Enerji

3) Enerji kaynakları yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynakları olarak ayrılmaktadır. Fosil yakıt olmayan enerji kaynakları çevre dostudur.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi diğerlerine göre farklı bir enerji kaynağıdır?

- A) Doğal gaz
- B) Taş Kömürü
- C) Güneş enerjisi
- D) Petrol

4)

- I. Güneş
- II. Kömür
- III. Petrol
- IV. Biyoenerji

Yukarıda verilen enerji kaynaklarından hangilerinin çevre kirliliğine neden olduğu söylenemez?

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

5) Can: Jeotermal enerji
Merve: Nükleer enerji
Arda: Hidroelektrik enerji
Ece: Biyoenerji

Öğrencilerden hangileri su kaynaklarından elde edilen enerji türlerini ifade etmektedir?

- A) Can ile Merve
- B) Arda ile Ece
- C) Can ile Arda
- D) Merve ile Ece

6) Isınma, ulaşım, aydınlanma gibi birçok alanda yararlandığımız enerji kaynakları, yenilenebilir ve yenilenemeyen olmak üzere iki grupta incelenebilir. **Aşağıdakilerden hangisi yenilenebilir enerji kaynakları arasında yer alır?**

- A) Petrol
- B) Kömür
- C) Güneş
- D) Doğalgaz

7) Çevre kirliliğinin en önemli sebeplerinden biri de su kirliliğidir. İnsanlar tarafından kirletilen su; doğal hayatı, turizmi, insan sağlığını ve tarımı da olumsuz etkilemektedir. Bu sorunun çözümünde yerel yönetimlere, sanayi kuruluşlarına ve tüm insanlara büyük görevler düşmektedir.

Parçadaki bilgiden çıkarılabilecek en kapsamlı yargı, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sanayi atıkları, su kirliliğinin nedenlerinden biridir.
- B) Turizm gelirlerinin azalma sebebi su kirliliğidir.
- C) Su kirliliğini önlemek belediyelerin görevidir.
- D) Su kirliliği çok boyutlu bir sorundur.

8) **Dünyada en çok rezervi ülkemizde bulunan (1.sırada olduğumuz) maden aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Linyit
- B) Bor
- C) Taşkömürü
- D) Petrol

9) Güneş enerjisinden yararlanmada yıllık ortalama güneşlenme süresi önemli bir etkidir. Ülkemizde Ekvator'a doğru gidildikçe güneşlenme süresi artar.

Buna göre aşağıdaki bölgelerin hangisinde güneş enerjisinden yararlanma olanağı daha fazladır?

- A) Doğu Anadolu
- B) Akdeniz
- C) Karadeniz
- D) Marmara

10) Ülkemizde akarsulardaki barajların üzerinde hidroelektrik enerji üretimi yapılmaktadır. Yükselti farkı fazla olan yerler, hidroelektrik santrali için uygundur.

Yukarıdaki bilgilere göre aşağıdaki bölgelerden hangisinin hidroelektrik potansiyeli daha yüksektir?

- A) Doğu Anadolu bölgesi
- B) Güneydoğu Anadolu bölgesi
- C) Marmara bölgesi
- D) Karadeniz bölgesi

Adı: Soyadı:

Okul: Sınıf:

3. KAZANIM SON TEST BELİRTKE TABLOSU

	Doğal ve beşerî unsurların ayrımını yapabilir.	Doğal unsurları bilir.	Yeryüzü şekillerinin neler olduğunu bilir.	İklim kavramının anlamını bilir.	Türkiye’ de görülen başlıca iklim tiplerini bilir.	Ülkenin sahip olduğu kaynakların o ülkede yapılan ekonomik faaliyetleri etkilediğini bilir	Kümes hayvancılığının özellikle nüfusun fazla olduğu şehirlerde nüfusun et ve yumurta ihtiyacını karşıladığını bilir.	Hayvancılığın ülkemizde yapılan ekonomik faaliyetlerden biri olduğunu bilir.	Hayvancılık kavramını ve hayvancılık faaliyetleri sonucu üretilen ürünlerin neler olduğunu bilir.	Tarım kavramını ve tarımsal faaliyetler sonucu üretilen ürünlerin neler olduğunu bilir.	Ormancılık faaliyetlerinin neler olduğunu bilir.	Turizm kavramını bilir.	Sanayi kuruluşlarını sınıflandırabilir.	Sermaye nedir bilir.	Ham madde ne demektir bilir	Ulaşım ne demektir bilir	Enerji ne demektir bilir	İş Gücü ne demektir bilir.	Pazarlama ne demektir bilir.	Girişimci kimdir bilir.
S1	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X								
S2				X	X	X								X	X	X	X	X	X	
S3	X	X	X	X	X	X														
S4	X	X	X	X	X	X				X					X					X
S5																				
S6										X										
S7							X	X	X				X		X					
S8								X	X				X							
S9						X						X								
S10						X								X	X	X	X	X	X	X

3. KAZANIM SON TEST SORULARI

1. Mehmet'in yaşadığı çevrede aşağıdaki doğal olaylar meydana gelmektedir.

- Sel-su baskını
- Erozyon
- Çığ düşmesi

Buna göre aşağıdaki projelerden hangisi gerçekleştirilirse Mehmet'in yaşadığı çevredeki bu olumsuzluklar azaltılabilir?

- A) Yaban hayvanlarını koruma projesi
- B) Tarımda yüksek verim, yüksek gelir projesi
- C) Orman varlığını koruma ve artırma projesi
- D) Tarihi eserleri koruma ve geliştirme projesi

2. I. Bölgenin iklimsel özelliklerini
II. Bölgenin ihtiyaç duyduğu ürünleri
III. İnsanların ekonomik gelir düzeylerini

Bir bölgeye yatırım yapmak isteyen girişimcinin yukarıdaki durumlardan hangilerini dikkate alması gerekir?

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

3. Bir bölge ile ilgili yatırım projeleri hazırlanırken öncelikle aşağıdakilerden hangisi göz önünde bulundurulmalıdır?

- A) Bölgedeki nüfus sayısı
- B) Bölgenin coğrafi özellikleri
- C) Bölgenin sınırlarının büyüklüğü
- D) Bölgedeki okul sayısı

4. Fatih Bey, yatırım için proje önerilerini değerlendirirken çay fabrikası kurmaya karar verir. Buna göre, Fatih Bey'in hangi bölgeye yatırım yapması daha doğru olur?

- A) Karadeniz
- B) Akdeniz
- C) İç Anadolu
- D) Ege

5. Güneydoğu Anadolu Projesi, bölgede 1,82 milyon hektar alanın sulama sistemleriyle sulanması sonucu tarımsal verimi arttırmak için yürütülen Türkiye'nin en büyük yatırım projesidir.

Bu proje kapsamı içerisinde aşağıdaki şehirlerden hangisinin yer aldığı söylenemez?

- A) Hatay
- B) Adıyaman
- C) Şanlıurfa
- D) Diyarbakır

6. Mustafa, Erzurum'da yaşamaktadır. Bölgede bulunan kaynakların daha iyi tanıtılmasını sağlayarak bu kaynakların şehrine ekonomik gelir getirmesini sağlamayı amaçlamaktadır.

Aşağıdakilerden hangisi Mustafa'nın hazırlayabileceği projelerin başlıklarına örnek gösterilemez?

- A) Etin ve Sütün Faydaları
- B) Sağlığımız İçin Fındık Tüketelim
- C) Bir Taştan Daha Fazlası "Oltu"
- D) Kış Turizminin Kalbi Erzurum

7. Doğal bir ortamda hem yaşayıp hem de para kazanmak istiyorum. Öyle bir yere gitmek istiyorum ki hayvanların arasında dolaşırken hem etlerinden hem de sütlerinden yararlanılarak para kazanmak istiyorum.

Et ve süt ürünleri ile ilgili bir proje geliştirmek isteyen bir yatırımcı aşağıdaki illerden hangisini seçmelidir?

- A) Mardin
- B) Konya
- C) Kars
- D) İzmir

8. Doğu Anadolu Bölgesi'nde temel geçim kaynağı hayvancılıktır.

Buna göre bölgede aşağıdaki sanayi kuruluşlarından hangisine yatırım yapılmasının daha doğru olduğu söylenebilir?

- A) Şeker fabrikası
- B) Et ve süt ürünleri fabrikası
- C) Demir-çelik fabrikası
- D) Meyve suyu fabrikası

9. Akdeniz Bölgesinde yaşayan Eren Bey, şirket kurmaya karar vermiştir.

Eren Bey Akdeniz Bölgesinde hangi yatırımı yaparsa doğru bir girişim olur?

- A) Mobilya Şirketi
- B) İlaç Şirketi
- C) Turizm Şirketi
- D) Maden Şirketi

10. Bir bölgenin kaynaklarına bağlı olarak yapılacak bir projenin uygulanabilir olmasını sağlayan etmenler vardır. Aşağıdakilerden hangisi bir projenin uygulanabilir olması için gereken etmenlerden değildir?

- A) Sermaye
- B) Pazara yakınlık
- C) Elverişli ulaşım imkânları
- D) Kaynakların bilinçsiz kullanımı

Adı: Soyadı:

Okul: Sınıf:

4. KAZANIM SON TEST BELİRTKE TABLOSU							
	Tüketim kavramını ve tüketim çeşitlerini bilir.	Tüketim konusunda bilinçli davranır	Vergi kavramını bilir.	Bilinçli tüketicinin ne demek olduğunu bilir.	Fiş ve garanti belgelerinin ne işe yaradığını bilir.	Etiketin ne anlama geldiğini bilir.	Üretim, tüketim ve dağıtım arasındaki ilişkiyi bilir.
S 1				X			
S 2	X	X					
S 3				X			
S 4				X	X	X	X
S 5			X				
S 6			X				
S 7	X	X		X		X	
S 8	X	X		X	X	X	X
S 9	X	X					X
S 10				X	X	X	X

4. KAZANIM SON TEST SORULARI

1. Aşağıdakilerden hangisi bilinçli tüketicinin özellikleri arasında gösterilemez?

- A) Sadece ihtiyacı olan ürünü alır ve israfı önler
- B) Aldığı ürünün kullanma kılavuzunun olup olmadığına dikkat eder
- C) Hep aynı alışveriş merkezinden alışveriş yapar
- D) Satış sonrası yararlanacağı yetkili servisi ve yedek parça konularına özen gösterir.

2. Ülkemizde tüketicilerin hakları yasalarla ve bazı kurumlarca güvence altına alınmaktadır. Bunun yanı sıra bu konuyla ilgili şikâyet hatları da bulunmaktadır.

Aşağıdakilerden hangisi tüketici hakları ile ilişkili değildir?

- A) Alo 175
- B) Dışişleri Bakanlığı
- C) Tüketici Hakem Heyeti
- D) Tüketici Hakları Derneği

3. Bilinçli bir tüketici, alışverişe hazırlık yapmadan gitmez.

Aşağıdakilerden hangisi alışveriş öncesi yapılması gerekenlerden biri değildir?

- A) Alışveriş listesi hazırlamak
- B) Alacağımız ürünlerin taklitlerini araştırmak
- C) Alışveriş için uygun bütçe ayırmak
- D) Alacaklarımızın ihtiyaç mı istek mi olduğunu belirlemek

4. Yeni aldığımız bir ürünün bozulması durumunda aşağıdakilerden hangisini yapmamız bilinçli bir tüketici olduğumuzu gösterir?

- A) Ürünü çöpe atarız
- B) Taklit ürün satın alırız
- C) Ürünün aynısından bir tane daha alırız
- D) Ürünün fişini yanımıza alarak değişim talep ederiz

5. Devlet eğitim, öğretim, ulaşım, sağlık ve güvenlik alanlarında vatandaşlarına hizmet vermekle yükümlüdür.

Devletin bu hizmetleri verebilmesi aşağıdakilerden hangisinin aksamamasıyla gerçekleşebilir?

- A) Düzenli vergi toplanması
- B) Herkesten eşit miktarda vergi alınması
- C) Genel seçimlerin kısa aralıklarla yapılması
- D) Kamu kuruluşlarında çalışanlardan vergi alınmaması

6. Vergiler kanunlarla belirlenir. Kamu hizmetlerini, karşılamak için toplanan bu vergilerimizi vermezsek suçlu duruma düşeriz.

Vergi ile ilgili verilen bu bilgilere göre, aşağıdakilerden hangisine ulasılamaz?

- A) Vergi vatandaşın yükümlülüklerindendir
- B) Vergiler yasal olarak düzenlenmektedir
- C) Kişilerin isteğine bağlı olarak toplanır
- D) Vatandaşa hizmet olarak geri döner

7. Bilinçli bir tüketici olan Ece'nin süt alırken öncelikle neye dikkat etmesi gerekir?

- A) Garanti belgesine
- B) Son kullanma tarihine
- C) Reklamı yapılan bir marka olmasına
- D) Üretim yerinin bulunduğu bölgede olmasına

8. Aşağıdakilerden hangisi bilinçli bir tüketicinin davranışlarından biri değildir?

- A) Ürünün son kullanma tarihini kontrol etmek
- B) Reklamlara aldanıp bir ürünü satın almak
- C) İstekler değil ihtiyaçlar doğrultusunda alışveriş yapmak
- D) Satın aldığı ürünle birlikte fiş veya fatura almak

9. Aşağıdakilerden hangisi satın aldığı ürünün ayıplı mal çıkması durumunda bilinçli bir tüketicinin yapması gereken davranıştır?

- A) Yaşadığı durum karşısında sessiz kalmak
- B) Tüketici mahkemelerine dilekçeyle başvurmak
- C) Aynı ürünü farklı bir mağazadan satın almak
- D) Ürünün faturası ya da fişi olmadan iade etmeyi istemek

10. Aşağıdakilerden hangisi alışveriş sırasında yapmamız gerekenlerden biri değildir?

- A) Mutlaka fiş ya da fatura almak
- B) Etiket fiyatına bakmadan ürünü almak
- C) Ürünlerin son kullanma tarihine bakmak
- D) Bütçemize göre alışveriş yapmak

Adı: Soyadı:

Okul: Sınıf:

5. KAZANIM SON TEST BELİRTKE TABLOSU

	Eğitim almış insanların önemli olduğunu bilir.	Çalıştığı işte uzman olan kişilerin nitelikli olduğunu bilir.	Ülkemiz için önemli kaynaklardan birinin de insan olduğunu bilir.
S 1		X	X
S 2			X
S 3	X	X	X
S 4	X		
S 5	X	X	X
S 6		X	X
S 7	X	X	X
S 8	X	X	X
S 9	X	X	X
S 10		X	

5. KAZANIM SON TEST SORULARI

1. Aşağıdakilerden hangisi nitelikli bir insanın özelliklerinden biri **değildir**?

- A) Kişisel çıkarlarını ön plana alır
- B) İşinin gerektirdiği bilgi ve beceriye sahiptir
- C) Ülke ekonomisine katkı sağlar
- D) Alanında uzmandır

2. Bir ülkenin kalkınmasında eğitilmiş ve nitelikli insan gücüne büyük ihtiyaç vardır. Ülkeler yetiştirdikleri nitelikli insan gücünün kendi ülkelerinde yaşaması ve çalışması için büyük çaba sarf etmektedir.

Nitelikli insan gücünü elinde tutan ve eğitilmiş bireylerin fazla olduğu ülkede aşağıdakilerden hangisinin görülmesi beklenmez?

- A) Fabrikaların ürettiği ürünlerin kalitesi artar
- B) Ülkenin kalkınma hızı artar
- C) Fabrikalardaki işsizlik oranı artar
- D) Ülkenin enerji ve zaman verimliliği artar

3. Aşağıdakilerden hangisi yeniliklere açık nitelikli insan gücüne örnek olamaz?

- A) Hastalıkların tedavisinde yeni yöntemler kullanıp başarılı olan doktor
- B) Doğa dostu ve ham maddesi ülkemizde olan enerji kaynakları kullanıp motor üretebilen mühendis
- C) Kurduğu mermer fabrikasında daha fazla üretim için işçileri yoğun çalıştıran işveren
- D) Daha az enerji ile daha fazla tarımsal üretim yapabilen tarım makineleri tasarlayan mühendis

4. Ülkelerin en önemli güçlerinden biri sahip olduğu insan kaynağıdır. Ülkemiz Avrupa ülkelerine kıyasla insan kaynağı bakımından önemli bir potansiyele sahiptir. Fakat insan kaynağını daha etkili bir güce dönüştürmenin yolu da eğitimden geçer. Ülkeler sahip oldukları insan gücünü eğitim aracılığıyla nitelikli insan gücüne dönüştürdükleri ölçüde güçlü olurlar.

Nitelikli insan gücünün özellikleri düşünüldüğünde aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Yenilikleri ve gelişmeleri takip eder
- B) Malzemeyi, enerjiyi ve zamanı en verimli şekilde kullanır
- C) Çalışkandır, üretkendir ve iyi bir gözlemcidir
- D) Grup çalışması yerine bireysel çalışmayı tercih eder

5. **Mehmet:** Bilgi ve tecrübelerimi artırmak için mesleğimle ilgili eğitimlere ve fuarlara katılıyorum.

Selin: Zamanı, kaynakları verimli kullanmak için yeni yöntemler geliştirmeyi planlıyorum.

Akif: Yeni projeler ve iş alanları oluşturmak için riske girmem.

Gülay: Üretimin artması ve ülke kalkınmasına katkı sağlamak için çok çalışırım.

Yukarıdaki kişilerden hangisinin nitelikli insanların özelliklerine sahip olduğu söylenemez?

- A) Mehmet
- B) Selin
- C) Akif
- D) Gülay

6. Bir ülkede kendini geliştirmiş, eğitilmiş, işini doğru yapan nitelikli insan ne kadar çoksa o ülkenin gelişmesi de o kadar hızlı olur.

Buna göre, nitelikli insanlarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Ülke kaynaklarının kullanımında savurgan olur
- B) Diğer insanlara ön yargılı davranır
- C) Zaman, malzeme ve emekten tasarruf eder
- D) İşinde isteksiz ve verimsizdir

7. Bir toplumda hizmet kalitesinin artırılması, nitelikli insanların yetişmesine bağlıdır. Bu nedenle nitelikli insan yetiştirmeye önem verilmeli, bunun için de insanlar yetenek ve ilgileri doğrultusunda eğitilmelidir.

Buna göre, aşağıdakilerden hangisi nitelikli insanların bulunduğu toplumların bir özelliği olamaz?

- A) Bireysel özelliklerin göz ardı edilmesi
- B) Ülke ekonomisinin gelişmesi
- C) Çalışanların işini severek yapması
- D) Üretimde kalitenin artması

8. Fabrikamızda çalışmak üzere nitelikli iş gücüne sahip elektrik mühendisi aranmaktadır. İki hafta sürecek mülakatla alınacak kişilere karar verilecektir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi nitelikli insan ve meslek özelliklerinden biri **değildir?**

- A) Mesleğine hakim, işini iyi bilen biri olması
- B) Yerinde ve zamanında işini iyi yapması
- C) İş ahlakına sahip, eğitilmiş ve dürüst biri olması
- D) Bazen düşünmeden ve kimseye danışmadan risk alması

9. (I) Nitelikli insanlar işinin gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip, işini iyi ve istekle yapan, üretime katkı sağlayan kişilerdir. (II) Topluma üretken olarak katılırlar. (III) Alanları ile ilgili fikir yürütürler, araştırma yaparlar. (IV) Seçecekleri mesleğin özelliklerine sahip olup olmadıklarına çok da dikkat etmezler.

Nitelikli insanın özelliklerinin anlatıldığı yukarıdaki metinde kaç numara ile başlayan bölüm anlatımın akışını bozmaktadır?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV

10. Aşağıdakilerden hangisi nitelikli insanların özellikleri arasında gösterilir?

- A) Kararlarında geri adım atar
- B) Yeniliklere ve yaşadığı döneme karşıdır
- C) İşini en iyi şekilde yapar
- D) Zamandan ve malzemeden israf yapar

Adı: **Soyadı**

Okulu: **Sınıfı:**

6. KAZANIM SON TEST BELİRTKE TABLOSU							
	İnsanları birbirinden ayıran fiziksel özellikleri bilir.	İnsanın kendine özgü özelliklerinin neler olduğunu bilir.	İlgi, istek ve yetenek kavramlarının ne anlama geldiğini bilir.	İstekleriniz ile ihtiyaçlarınız arasındaki farklılıkları bilir.	Çevresindeki meslekleri bilir.	Mesleklerin özelliklerini bilir.	Meslekleri ayırt edebilir.
S 1	X				X	X	X
S 2		X	X	X	X	X	X
S 3					X	X	X
S 4		X	X	X			
S 5		X	X	X			
S 6					X	X	X
S 7		X	X	X			
S 8		X	X	X	X	X	X
S 9					X	X	X
S 10		X	X	X			

6. KAZANIM SON TEST SORULARI

1. İnsanlar birbirlerinden farklı ilgi ve becerilere sahiptir. Bu nedenle meslek seçiminde bunlara da dikkat edilmesi gerekir.

Buna göre, halkla ilişkiler uzmanı olmak isteyen bir kişi aşağıdaki yetenek veya becerilerden öncelikle hangisine sahip olmalıdır?

- A) El işlerine yatkınlık
- B) Atletik bir yapı
- C) İyi bir iletişim kurma becerisi
- D) Yüksek hayal gücü

2. Meslek seçiminde öncelikle hangisinin bilinmesi gerekir?

Hakan Öğretmen'in sorusuna aşağıdaki öğrencilerden hangisi doğru cevap vermiştir?

- A) Can: Hangi yetenek ve kişilik özelliklerini gerektirdiği
- B) Elvin: Günlük çalışma süresinin ne kadar olduğu
- C) Berk: Ne kadar gelir getireceği
- D) Eylül: Kaç yaşında emekli olunacağı

3. "Depremde yıkılan binalardan kaynaklı ailemden pek çok kişiyi kaybettim. Öyle bir meslek seçeceğim ki binaları çok sağlam yapacağım ve insanlar binalar yüzünden ölmeyecek"

Verilen bilgilerdeki duygu ve düşüncelere sahip olan bir öğrenci aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmelidir?

- A) Öğretmen
- B) Mühendis
- C) Hemşire
- D) Spiker

4. Merhaba, adım Berk. İlgi duyduğum ve hayalini kurduğum meslek ressamlıktır. Küçük yaşlarda resim yapmaya başladım. Resim çizerken kendimi çok mutlu hissediyorum. Cisimleri üç boyutlu görebiliyorum, renkleri ve ton farklılıklarını kolayca algılayabiliyorum. Resim yeteneğimi fark eden ailem bu konuda beni destekliyor. Resim öğretmenim çalışmalarında yardımcı oluyor. Ressam olabilmek için nasıl bir eğitim almam gerektiğini araştırdım. Ortaokulu bitirdikten sonra güzel sanatlar lisesinin yetenek sınavlarına gireceğim. Lise eğitimimi tamamladıktan sonra güzel sanatlar fakültesinde mesleki eğitimimi tamamlayacağım.

Buna göre Berk için hangisi söylenemez?

- A) Sahip olduğu beceri ve yeteneklerin farkındadır.
- B) Seçmeyi düşündüğü meslekle ilgili araştırma yapmıştır.
- C) Meslek seçiminde yakın çevresinin baskısı altındadır.
- D) Bilinçli bir meslek seçim süreci izlemektedir.

5. Meslek seçmek durumunda olan bir kişi aşağıdakilerden hangisine öncelikle dikkat etmelidir?

- A) Mesleğin toplumdaki saygınlığına
- B) Sadece ailesinin fikirlerine
- C) Mesleğin maddi getirisine
- D) Kendi ilgi ve becerilerine

6. Her mesleğin gerektirdiği akademik eğitim farklıdır. Buna göre öğretmen olmak isteyen bir kimsenin üniversitelerin hangi bölümünden mezun olması gerekir?

- A) Eğitim fakültesi
- B) Hukuk fakültesi
- C) Tıp fakültesi
- D) Eczacılık fakültesi

7. Bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli işe meslek denir.

Meslek seçiminde öncelikle dikkat edilmesi gereken husus, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Mesleğin geliri
- B) Mesleğin popülerliği
- C) Mesleğin ilgi ve yeteneklerimize uygun olması
- D) Ailemizin isteği

8. Hayvanları çok seviyorum. Onların bakımı, korunması, hastalıklarının tedavi edilmesi gibi konular her zaman ilgimi çekmiştir. Gelecekte de hayvanlarla ilgileneceğim bir mesleği seçmek istiyorum.

Buna göre Ayça'nın aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) Ressam
- B) Mühendis
- C) öğretmen
- D) Veteriner

9. Belli bir eğitimle kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı; mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan sürekli iştir.

Yukarıdaki açıklama, aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabıdır?

- A) Vergi nedir?
- B) Yatırım nedir?
- C) Meslek nedir?
- D) Proje nedir?

10.

Meslek Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Unsurlar

...?...

...?...

...?...

Şemada soru işareti ile boş bırakılan yerlere, aşağıdakilerden hangisi yazılırsa yanlış olur?

- A) İlgi ve isteklerimiz
- B) Yeteneklerimiz
- C) Kişisel özelliklerimiz
- D) Arkadaşlarımızın istekleri

Adı: Soyadı

Okulu: Sınıfı:

Sayın veliler ve sevgili öğrenciler;

“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Strateji Tabanlı Üretim Oyununun Öğrencilerin Kazanıma Dayalı Hazırbulunuşluk Düzeyine Etkisi” isimli bilimsel araştırmamızda kullanmak üzere bazı bilgilerinize ihtiyaç duymaktayız. Aşağıda sizlere sunulan sorulardan kendinize uygun olan cevabı ☐ şekilde gösterildiği gibi işaretleyiniz.

Göstermiş olduğunuz ilgiye şimdiden teşekkür ederim.

Muhammet Fatih KIZILKAYA
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Öğrencinin: Adı: **Soyadı:** **Sınıfı:** **Okulu:**

1. Cinsiyetiniz? Kadın ☐ Erkek ☐
2. Teknolojiyle ilgili haberleri takip etmek hoşunuza gider mi? ☐ Evet ☐ Hayır ☐ Kısmen

3. Aşağıda belirtilen cihazların hangilerine sahipsiniz?						
		Kendimin	Annemin	Babamın	Kardeşimin	Diğer (Belirtiniz!)
Bilgisayar	☐	☐	☐	☐	☐	
Akıllı Cep Telefonu	☐	☐	☐	☐	☐	
Tablet	☐	☐	☐	☐	☐	

4. En yeni teknolojik araçlara kısa sürede sahip olabiliyor musunuz? Evet ☐ Hayır ☐
5. Annenizin eğitim düzeyi nedir?
Okuma yazma bilmiyor ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Y. Lisans/ Doktora ☐
6. Babanızın eğitim düzeyi nedir?
Okuma yazma bilmiyor ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Y. Lisans/ Doktora ☐
7. Ailenizin ortalama aylık geliri hangi aralıktadır?
3.500 ₺ altı ☐ 3.501 ₺ - 4.500 ₺ ☐ 4.501 ₺ - 5.500 ₺ ☐ 5.501 ₺ - 6.500 ₺ ☐
6.501 ₺ - 7.500 ₺ ☐ 7.501 ₺ - 8.500 ₺ ☐ 8.501 ₺ - 9.500 ₺ ☐ 10.000 ₺ ve üstü ☐
8. Annenizin mesleği?
Çalışmıyor ☐ Ev Hanımı ☐ İşçi ☐ Devlet Memuru ☐ Özel Sektör ☐ Emekli ☐
Diğer
9. Babanızın mesleği?
Çalışmıyor ☐ Devlet Memuru ☐ İşçi ☐ Özel Sektör ☐ Emekli ☐
Diğer
10. Kardeş sayınız:
Kardeşim yok ☐ 1 kardeşim var ☐ 2 kardeşim var ☐ 3 kardeşim var ☐ 4 ve üzeri kardeşim var ☐
11. Bilgisayar veya akıllı telefon ile günde ortalama ne kadar zaman geçirirsiniz?
Hiç ☐ 1 Saat ☐ 2 Saat ☐ 3 saat ☐ 4 saat ☐ 5 saat ☐ 6 saat ☐ 7 saat ☐ 8 saat ve üzeri ☐
12. Günde ortalama kaç saat oyun oynarsınız?
Hiç ☐ 1 Saat ☐ 2 Saat ☐ 3 saat ☐ 4 saat ☐ 5 saat ☐ 6 saat ☐ 7 saat ☐ 8 saat ve üzeri ☐

Lütfen arka sayfayı kontrol ediniz!

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

13. Bilgisayar veya akıllı telefonu daha çok hangi amaçla kullanırsınız?

Oyun oynama ☐ İnternette gezinme ☐ Ödev ve araştırma yapma ☐
Sosyal medya (Facebook, instagram vb.) ☐ Diğer

14. Aşağıdaki oyunlar türlerinden hangisini daha fazla oynamaktadır? (Birden fazla seçim yapabilirsiniz.)

Aksiyon oyunları ☐ Macera oyunları ☐ Dövüş oyunları ☐ İnternet oyunları ☐ Bilgi oyunları ☐
Bulmaca / Zeka oyunları ☐ Simülasyon oyunları ☐ Rol oynama oyunları ☐ Spor oyunları ☐
Strateji oyunları ☐ Diğer

15. Derse girmeden önce genellikle işlenecek konuya çalışır mısınız? Evet ☐ Hayır ☐

16. Sosyal bilgiler dersine çalışırken nereden destek alırsınız?

Ders kitabı ☐ İnternet ☐ Ders anlatım videoları ☐ Eğitsel Dijital Oyunlar ☐

17. Sosyal bilgiler dersini seviyor musun?

Hiçbir zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Her zaman ☐

18. Bilgisayar oyunları oynamayı seviyor musunuz?

Hiçbir zaman ☐ Nadiren ☐ Bazen ☐ Sık sık ☐ Her zaman ☐

19. Evde İnternet Bağlantınız var mı? Var ☐ Yok ☐

20. Mobil internetiniz var mı? Var ☐ Yok ☐

DİJİTAL OYUN DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili öğrenciler;

Dijital oyun oynayarak derse hazırlandınız. Bu sürecin nasıl geçtiğini bilmek istiyoruz. Bu nedenle aşağıda sizler için hazırlanan sorulara içtenlikle cevap vereceğinizi umuyoruz. Gösterdiğiniz anlayış için şimdiden çok teşekkür ederiz.

M. Fatih KIZILKAYA
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD,
YÖK 100/2000 Doktora Bursiyeri

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

Teknolojiye yönelik ilginizi nasıl değerlendirirsiniz? () Yüksek () Orta () Düşük

Evde bilgisayarınız var mı? () Evet () Hayır

Kendinize ait akıllı telefonunuz var mı? () Evet () Hayır

Teknolojik yenilikleri yakından takip eder misiniz? () Evet () Hayır

SORULAR

- 1) Dijital oyun oynamadan önce sosyal bilgiler dersine nasıl hazırlanıyordun?
- 2) Dijital oyun oynarken karşılaştığın bilgileri daha önceden biliyor muydun? Bildiğin Konuları nereden öğrenmiştin?
- 3) Dijital oyun oynarken karşılaştığın bilgiler günlük hayatta karşına çıktı mı?
- 4) Dijital oyun oynadıktan sonra derse girmen dersi daha kolay anlamanı sağladı mı?
- 5) Dijital oyunu oynayarak hangi becerileri elde etmiş olabilirsin? Neden?
- 6) Dijital oyunu oynayarak hangi değerleri elde etmiş olabilirsin? Neden?
- 7) Dijital oyun Toprak, Hayvancılık, Tarım ve Madencilik gibi kavramları anlamanda etkili oldu mu?
- 8) Dijital oyunda karşılaştığın ve ülkemiz için nitelikli iş gücüne örnek iki ismi hatırlıyor musun?
- 9) Dijital oyunun yeni konuyu algılamanda etkisi oldu mu?
- 10) Dijital oyun derse uyumunu ne şekilde etkiledi?
- 11) Dijital oyun oynayarak derse hazırlanman sana ne hissettirdi?
- 12) Dijital oyun oynamadan önce sosyal bilgiler dersini seviyor muydun yoksa oyun oynadıktan sonra mı sevmeye başladın?
- 13) Dijital oyun oynayarak derse hazırlanman dikkatini artırdı mı?
- 14) Dijital oyunda görsel olarak seni etkileyen olumlu ve olumsuz durumlar neler oldu?

DİJİTAL OYUN DEĞERLENDİRME FORMU

Kıymetli öğretmenim;

Zorlu geçen eğitim-öğretim sürecinin rehberi sizlersiniz. Bizlerde siz öğretmenlerimize yardımcı olması amacıyla öğrencilerin derse daha hazır gelmelerini sağlamak için dijital oyun geliştirdik. Dijital oyun oynayarak derse katılan öğrencilerinizle derslerinizin nasıl geçtiğini bilmek istiyoruz. Bu nedenle aşağıda sizler için hazırlanan sorulara içtenlikle cevap vereceğinizi umuyoruz.

Gösterdiğiniz anlayış için şimdiden çok teşekkür ederiz.

M. Fatih KIZILKAYA
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD,
YÖK 100/2000 Doktora Bursiyeri

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın

Yaşınız: () 20-30 () 31- 40 () 41- 50 () 51 ve üstü

Eğitim düzeyiniz: () İki yıllık Eğitim Enstitüsü/ Eğitim yüksek okulu

() Üç yıllık Eğitim Enstitüsü

() Eğitim Fakültesi/Dört yıllık Yüksek Okul

() Fen Edebiyat Fakültesi

() Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

Öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süreniz: () 1-5 yıl

() 6-10 yıl

() 11-15 yıl

() 16- 20 yıl

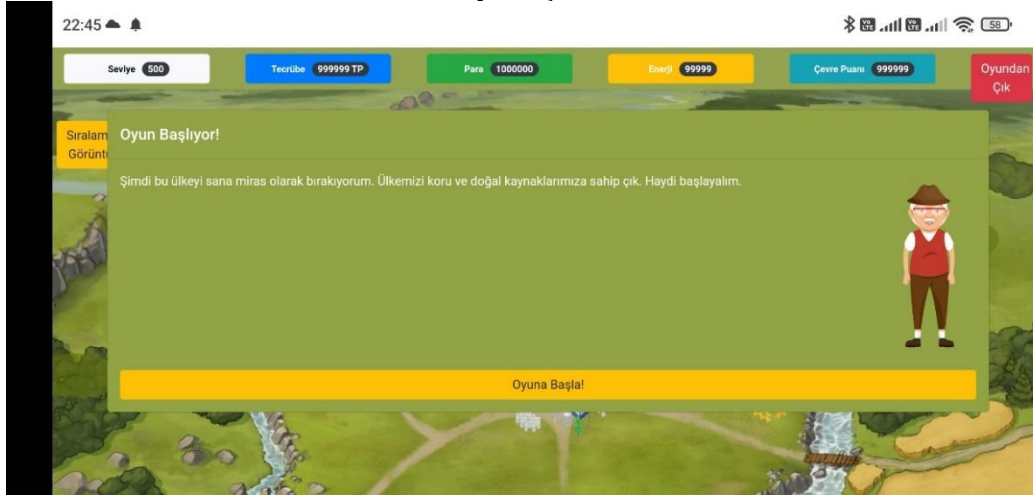
() 25 yıl ve üstü

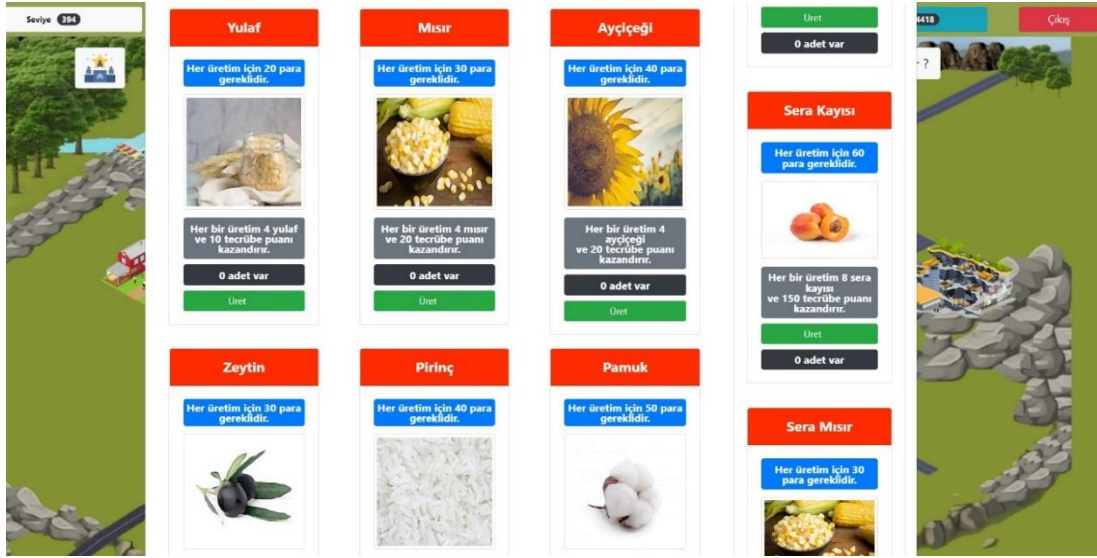
Eğitim teknolojilerindeki gelişmeleri takip eder misiniz? () Evet () Hayır

SORULAR

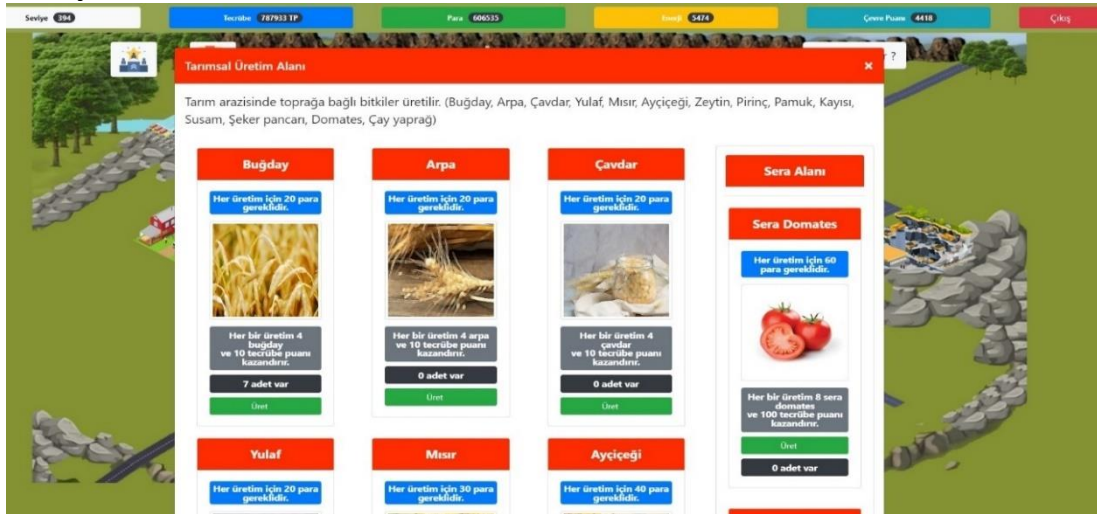
- 1) Öğrencilerinizin ders öncesi dönemde oynadığı dijital oyunun içeriğini nasıl buldunuz?
- 2) Dijital oyun oynayarak öğrencilerin derse hazırlanmasına ilişkin fikriniz nedir?
- 3) Öğrencilerin dijital oyun yoluyla derse hazırlanmaları konusunda memnuniyetinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- 4) Dijital oyun oynayarak derse hazırlanan öğrenciler için ne gibi faydalar ya da zorluklar fark ettiniz?
- 5) Dijital oyun oynayarak derse hazırlanma sonucunda ders işlerken öğretmen olarak kendiniz için ne gibi faydalar ya da zorluklarla karşılaştınız?
- 6) Dijital oyun oynayarak derse hazırlanan öğrencilerle ders yürütülürken ders süresi yeterli oldu mu?
- 7) Dijital oyun oynayarak derse hazırlanan öğrencilerin hazırlanış düzeyleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 8) Dijital oyun öğrencilerinizin sosyal bilgiler dersini sevmelerinde etkili olmakta mıdır?
- 9) Dijital oyun öğrencilerinizin sosyal bilgiler dersine olan ilgilerinin artmasında etkili olmakta mıdır?

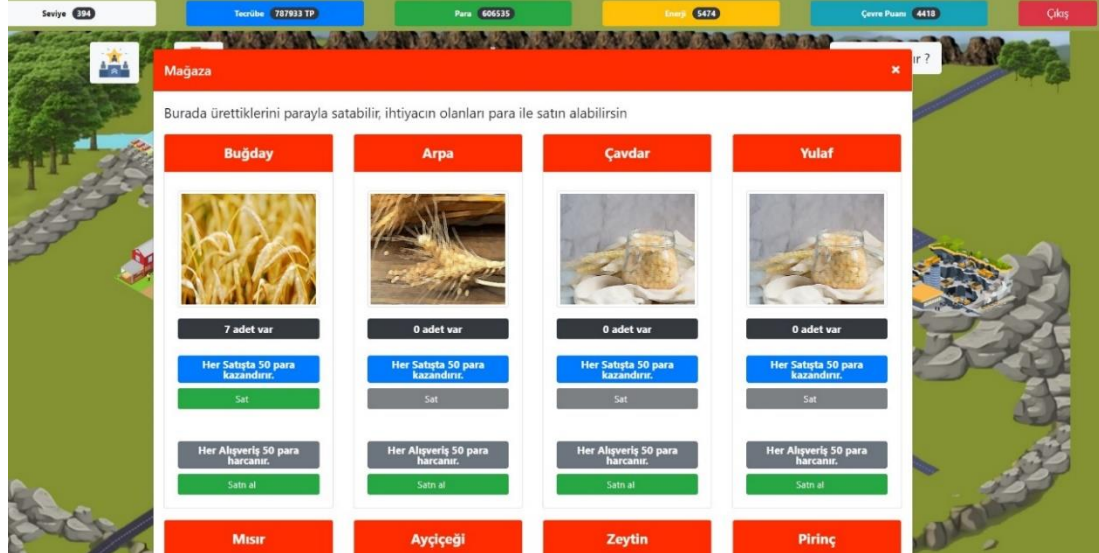
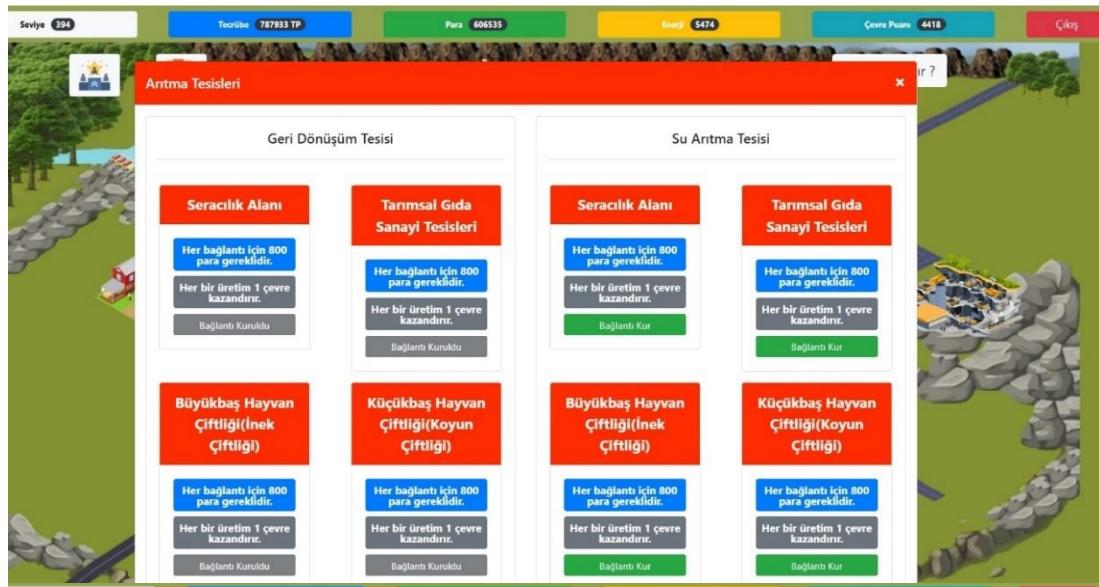
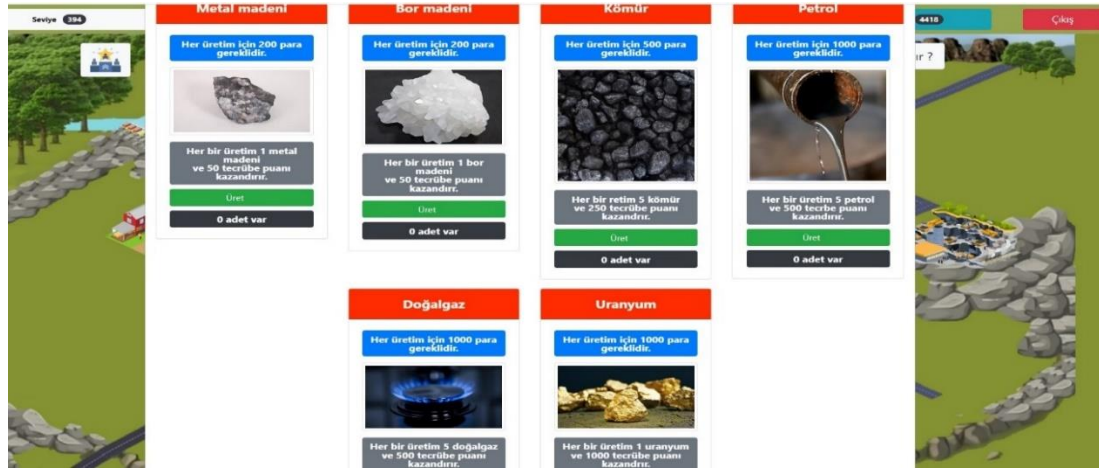
EK 3: Oyun İçerik Görselleri

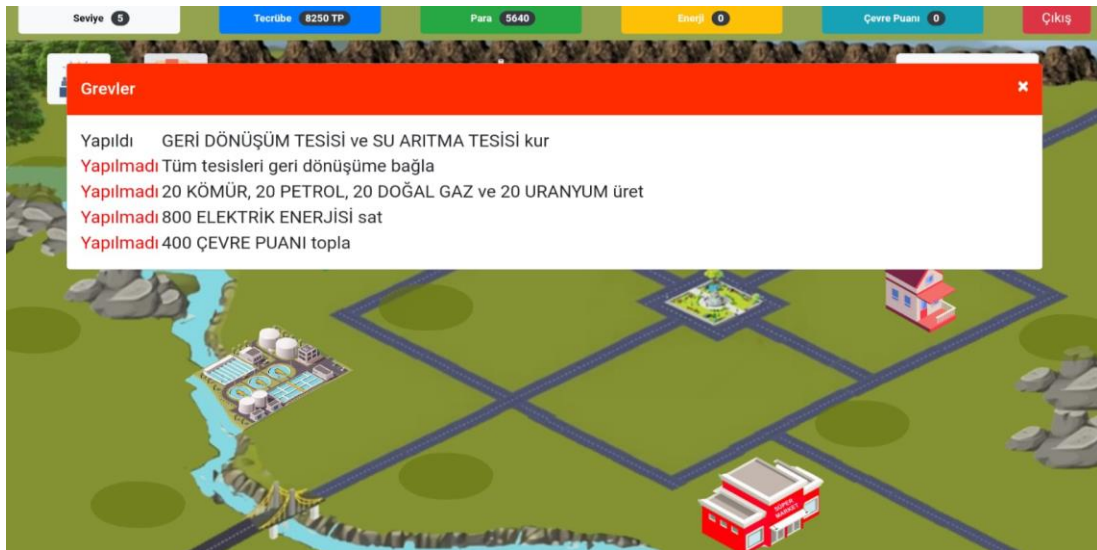
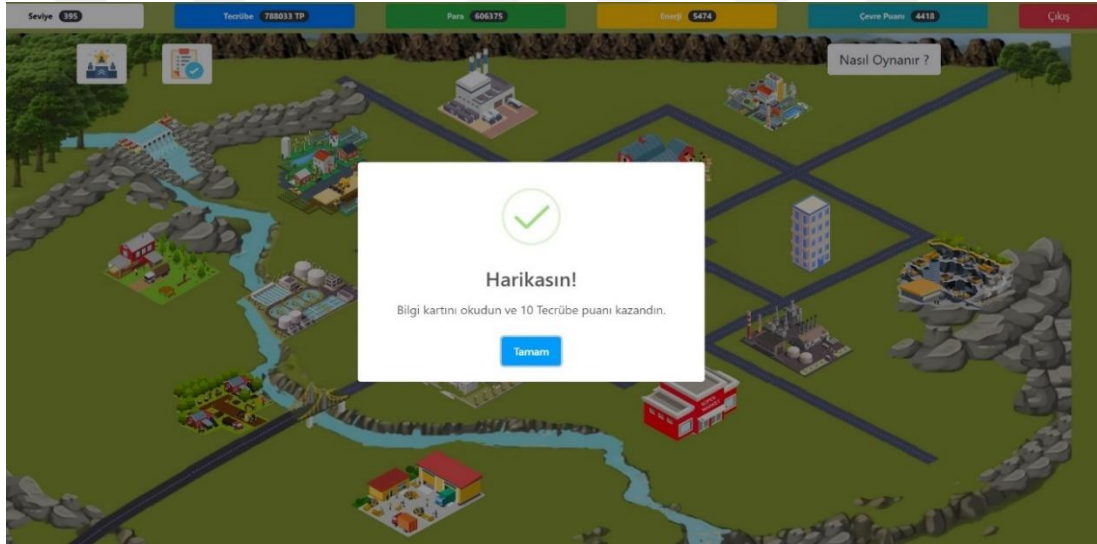


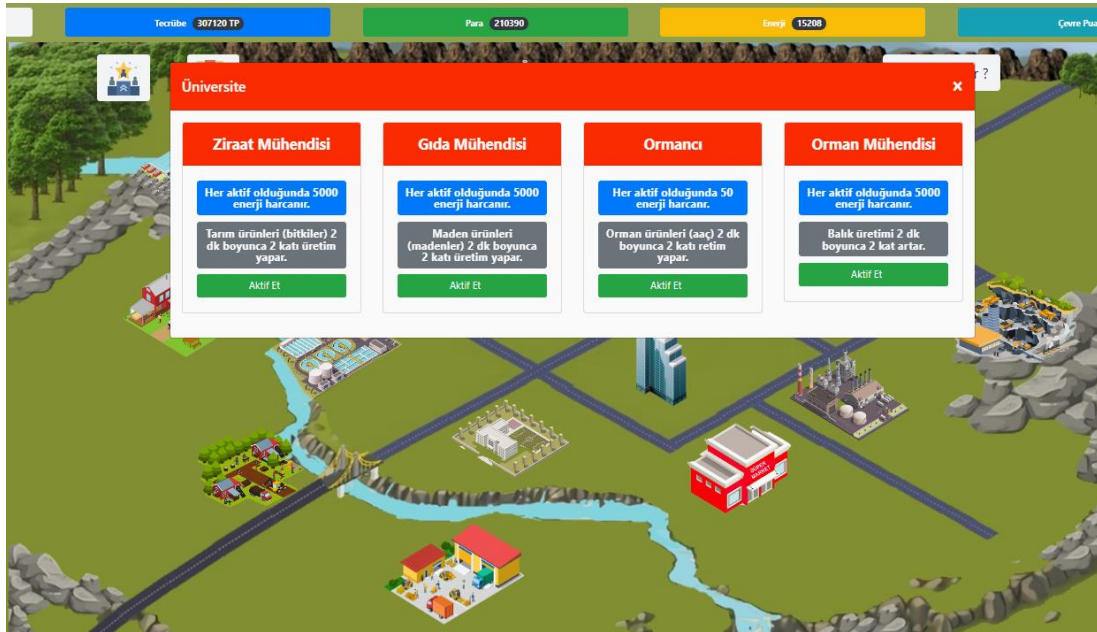
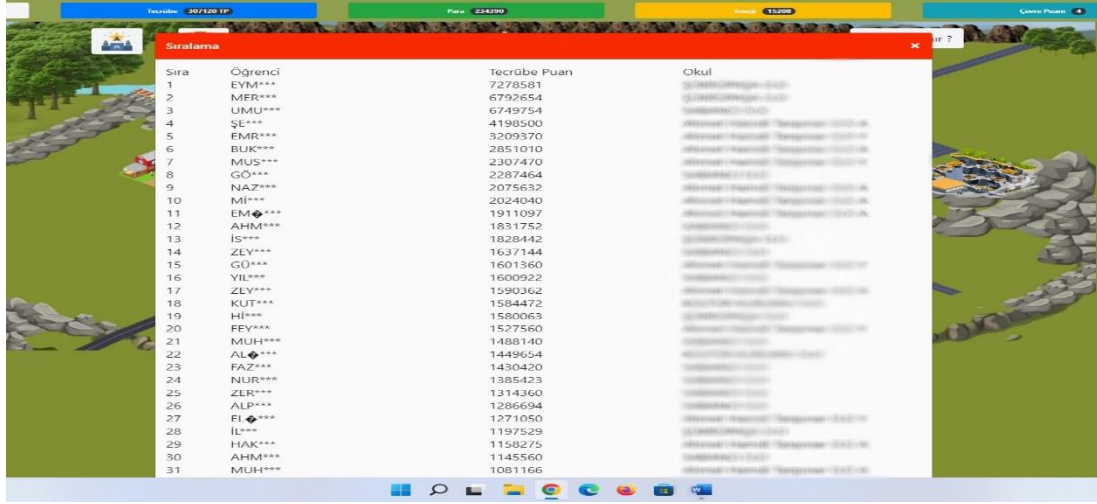
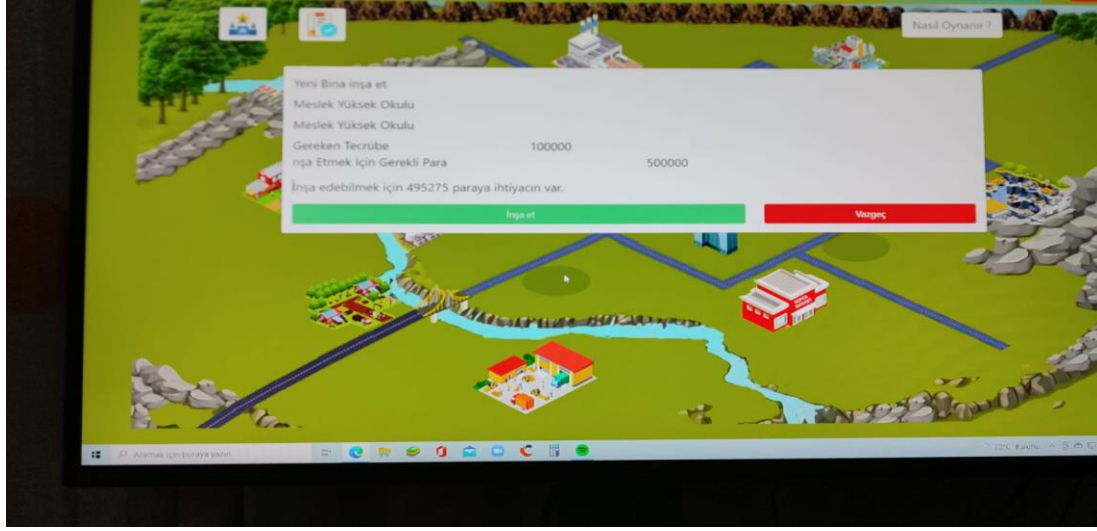


OYUN İÇERİK GÖRSELLERİ









ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Muhammet Fatih KIZILKAYA	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Atatürk Üniversitesi
Fakülte	Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Enstitü Adı	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Programı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. Ünlü İ., Kaşkaya A. ve Kızılkaya M. F. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 18, Sayı 2, Ağustos 2017, s. 651-668 2. Ünlü İ. ve Kızılkaya M. F. (2018). Etkileşimli Tahta Kullanımına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD), Cilt 3, Sayı 2, s. 863-880. 3. Ünlü İ., Kaşkaya A. ve Kızılkaya M. F. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Değer Algılarının incelenmesi. 2nd International Symposium Of Education and Values (2. uluslararası eğitim ve değerler sempozyumu) Bildiri Tam Metinleri Sempozyum E-Kitabı, s. 395-409, Antalya. 4. Karadeniz, V. & Kızılkaya, M. F. (2020). Vatandaş için medeni bilgiler kitabının 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler açısından incelenmesi, Turkish Studies, 15(2), 923-961. https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39729	