



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE OYUNLA  
KAVRAM ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Hüseyin KILIÇASLAN

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2021

**Hüseyin KILIÇASLAN**

**İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE OYUNLA  
KAVRAM ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**2021**

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE OYUNLA  
KAVRAM ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Hüseyin KILIÇASLAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU

Eskişehir, 2021

**ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ**  
**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

Hüseyin KILIÇASLAN tarafından hazırlanan **İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Der-  
sinde Oyunla Kavram Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması** başlıklı bu tez,  
17/06/2021 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim  
Yönetmeliği* 'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **ba-  
şarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edil-  
miştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Dr. Öğr. Üyesi Eren Can AYBEK	.....
Danışman :	Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU	.....
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Engin KARAHAN	.....

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ  
Enstitü Müdürü

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

**İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Oyunla Kavram Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması** başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

17/06/2021

Hüseyin KILIÇASLAN

## **Teşekkür**

Tezimde çok emeği bulunan değerli danışmanım Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU'ya teşekkürü bir borç bilirim. Tez yazım sürecinde her zaman yanımda bulunan hocam Dr. Engin KARAHAN' a müteşekkirim. Bu süreçte sabırla bana desteklerini her zaman sürdüren eşime, çocuklarıma ve aileme, özellikle de ufkumu açan ve beni cesaretlendiren babam Muzaffer KILIÇASLAN' a teşekkür ederim.

Ayrıca görev yaptığım Meserret İnel İlkokulu öğretmenlerine, okul idaresine ve öğrencilerime desteklerinden, emeklerinden ve özverilerinden ötürü teşekkür ederim.

## İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler .....	ii
Tablolar Listesi.....	vi
Özet .....	1
Abstract .....	3
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>5</b>
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu .....	5
1.2. Araştırmanın Amacı .....	8
1.3. Araştırmanın Önemi .....	9
1.4. Varsayımlar/Sayıtlar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar .....	11
1.7. Kısaltmalar .....	11
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>13</b>
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	13
2.1. Sosyal Bilgiler Dersi.....	13
2.1.1. Sosyal bilgiler dersinin temel yapısı.....	13
2.1.2. Sosyal bilgiler dersinin amacı ve önemi .....	15
2.1.3. 2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programı .....	16
2.1.4. Sosyal bilgiler dersinde kavramların yeri .....	17
2.2. Kavram Öğretimi.....	18
2.2.1. Öğrenme sürecinde kavramlar .....	19
2.2.2. Kavram nedir?.....	21
2.2.3. Kavramların işlevleri .....	22
2.2.4. Kavramların özellikleri .....	24
2.2.5. Kavram türleri.....	28
2.2.6. Kavram öğrenme.....	29
2.2.6.1. Kuramların bakış açısına göre kavram öğrenme.....	30
2.2.6.2. Bilişsel düzeylere göre kavram öğrenme .....	30
2.2.6.3. Kavramsal boyuta göre kavram öğrenme .....	31
2.2.7. Kavram öğretimi .....	32

2.2.8. Kavram öğretim teknikleri.....	36
2.2.8.1. Kavram haritaları .....	38
2.2.8.2. Kavram karikatürleri .....	40
2.2.8.3. Kavram bulmacaları .....	42
2.2.8.4. Kavram ağları.....	44
2.2.8.5. Anlam çözümlene tabloları .....	45
2.2.8.6. Zihin haritaları.....	46
2.2.8.7. Tanılayıcı dallandırılmış ağaç .....	47
2.2.8.8. Analogiler.....	48
2.3. Oyun Tekniği.....	49
2.3.1. Oyun nedir?.....	49
2.3.2. Oyunun özellikleri .....	51
2.3.3. Oyunun genel olarak sınıflandırılması.....	52
2.3.4. Oyunun çocuğun gelişimine etkileri .....	53
2.3.4.1. Fiziksel yönden gelişim.....	54
2.3.4.2. Duygusal yönden gelişim.....	54
2.3.4.3. Dil gelişimi.....	55
2.3.4.4. Zihinsel gelişim .....	56
2.3.4.5. Sosyal yönden gelişim.....	57
2.3.5. Oyun-öğrenme ilişkisi.....	57
2.3.6. Oyunla öğretim .....	58
2.3.7. Oyunla kavram öğretimi .....	59
2.4. İlgili Araştırmalar .....	60
2.4.1. Kavram öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar.....	60
2.4.2. Oyun tekniği ile ilgili yapılan araştırmalar .....	64
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	67
3. Yöntem.....	67
3.1. Araştırma Deseni .....	67
3.2. Çalışma Grubu.....	69
3.2.1. Okul .....	69
3.2.2. Ev .....	70
3.3. Veri Toplama Araçları.....	70
3.3.1. Araştırmacı notları .....	70
3.3.2. Araştırmacı günlüğü .....	71



3.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme .....	71
3.3.4. Öğrenci çalışmalarından oluşan dokümanlar.....	72
3.3.5. Zihin haritası ve kavram başarı testi .....	72
3.4. Verilerin Toplanması.....	73
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	75
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....	79
4. Bulgular.....	79
4.1. Kavram Öğretimine Yönelik Etkinlik ve Oyunların Uygulama Süreçleriyle İlgili Bulgular .....	79
4.1.1. Milli mücadele kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları .....	79
4.1.2. Milli mücadele kahramanları kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları.....	82
4.1.3. Yönler kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları .....	85
4.1.4. Kroki kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları .....	87
4.1.5. Doğal ve beşeri unsur kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları.....	90
4.1.6. Hava olayları kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları.....	92
4.1.7. Harita kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları .....	94
4.1.8. Doğal afet kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları.....	97
4.2. Öğrenci Çalışmaları ile İlgili Bulgular .....	99
4.2.1. Milli mücadele kavramı- resim çalışması ile ilgili bulgular .....	99
4.2.2. Milli mücadele kahramanları kavramı- şiir çalışması ile ilgili bulgular..	100
4.2.3. Yönler kavramı- yönler afişi çalışması ile ilgili bulgular .....	102
4.2.4. Kroki kavramı- kroki çizme çalışması ile ilgili bulgular.....	103
4.2.5. Doğal ve beşeri unsur kavramı- doğal ve beşeri unsurlar afiş çalışması ile İlgili Bulgular.....	104
4.2.6. Hava olayları kavramı- hava olayı sembolleri çalışması ile ilgili bulgular .....	105
4.2.7. Harita kavramı- Türkiye haritası çalışması ile ilgili bulgular.....	106
4.2.8. Doğal afet kavramı- afetlerden korunma afiş çalışması ile ilgili bulgular .....	107
4.3. Öğrencilerin Kavram Öğrenme Düzeylerindeki Değişim ile İlgili Bulgular .	108
4.3.1. Milli mücadele kavramı zihin haritası ile ilgili bulgular .....	108
4.3.2. Milli mücadele kahramanları zihin haritası ile ilgili bulgular .....	110

4.3.3. Yönler kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular .....	111
4.3.4. Kroki kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular .....	111
4.3.5. Doğal ve beşeri unsur kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular .....	112
4.3.6. Hava olayları kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular.....	112
4.3.7. Harita kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular .....	113
4.3.8. Doğal afet kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular.....	113
4.4. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular .....	114
4.4.1. Kavramı tanımlama ile ilgili bulgular.....	114
4.4.2. Kavramlarda akılda kalıcılık ile ilgili bulgular.....	114
4.4.3. Kavramların bilgi edinmedeki rolü ile ilgili bulgular .....	115
4.4.4. Kavram öğretimine yönelik etkinlikler ile ilgili bulgular.....	116
4.4.5. Kavram öğretiminde yeni etkinlikler ile ilgili bulgular .....	117
4.4.6. Oyun uygulamaları ile ilgili bulgular.....	118
4.4.7. Oyunlaştırmanın yararları ile ilgili bulgular .....	118
4.4.8. Oyunla öğretimin özellikleri ile ilgili bulgular .....	119
4.4.9. Oyunla öğretimin yaygınlaştırılması ile ilgili bulgular.....	121
4.4.10. Oyunla kavram öğretimini değerlendirme ile ilgili bulgular .....	121
BEŞİNCİ BÖLÜM .....	124
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	124
5.1. Sonuç .....	124
5.2. Tartışma.....	125
5.3. Öneriler.....	127
KAYNAKÇA.....	129
EKLER.....	138
ÖZGEÇMİŞ .....	188

## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1	Eylem Planı	73
3.2	Araştırmacılar Arası Veri Kodlama Uyumunu	77
4.1	Millî Mücadele Kavramı Zihin Haritası	109
4.2	Millî Mücadele Kahramanları Zihin Haritası	110
4.3	Yönler Kavramı Test Sonuçları	111
4.4	Kroki Kavramı Test Sonuçları	111
4.5	Doğal- Beşerî Unsur Kavramı Test Sonuçları	112
4.6	Hava Olayları Kavramı Test Sonuçları	112
4.7	Harita Kavramı Test Sonuçları	113
4.8	Doğal Afet Kavramı Test Sonuçları	113

## Özet

### İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Oyunla Kavram Öğretimine Yönelik Bir Eylem Araştırması

Hüseyin KILIÇASLAN

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU

2021

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı ilkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan kavramların oyunla öğretim etkinlikleri ile nasıl kazandırılacağına ortaya çıkarmak, kavram öğretimi süreci sonunda öğrencilerin ortaya koyduğu çalışmalardan oluşan dokümanların sürece olan katkısını ortaya koymak, oyunla kavram öğretimi süreci sonunda öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerindeki değişimi belirlemek ve öğrencilerin oyunla kavram öğretimi hakkında fikirlerinin ne olduğunu saptamaktır.

**Yöntem:** Araştırmada eylem araştırması deseni tercih edilmiştir. Kavramların oyunla öğretimi araştırmacının kendi sınıfındaki öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Veriler süreç sonunda öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden, öğretim esnasında araştırmacının tuttuğu notlardan, araştırmacı günlüklerinden, öğrencilerin süreçte ürettikleri çalışmaları içeren dokümanların değerlendirilmesinden, kavram öğretimi öncesinde ve sonrasında uygulanan kavram başarı testlerinden ve zihin haritalarından elde edilmiştir.

**Bulgular:** Araştırmada kavram öğretiminde öğretimi kolaylaştırıcı farklı oyunlar tercih edilebileceği, oyunla kavram öğretiminin öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini büyük oranda yükselttiği, öğrencilerin araştırma sürecine aktif bir şekilde katıldıkları ve oyunla kavram öğretiminin öğrencilerin kavramları öğrenmelerini kolaylaştırmanın yanı sıra kavram öğrenmeyi etkili ve kalıcı kıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

**Sonuç ve Öneriler:** Araştırmanın sonucunda oyunların ve kavram öğretimine yönelik etkinliklerin; özellikle soyut kavramların öğretimini somutlaştırdığı, öğrencileri öğretim sürecinde aktifleştirip öğretim sürecini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmış olup farklı oyun ve etkinliklerle yapılan kavram öğretiminin farklı derslerde farklı kavramların öğretiminde de uygulanabileceği önerisi getirilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Kavram, Kavram öğretimi, Kavram öğrenme, Oyunla öğretim, Sosyal bilgiler dersi, Sosyal bilgiler öğretimi

## **Abstract**

### **An Action Research on Teaching Concept with Games in Primary School 4<sup>th</sup>**

#### **Grade Social Studies Lesson**

Hüseyin KILIÇASLAN

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU

2021

**Purpose:** The purpose of this research is to reveal how the concepts in the primary school 4th grade Social Studies curriculum can be gained through games teaching activities, to reveal the contribution of the documents consisting of the studies put forward by the students at the end of the concept teaching process to the process, to determine the change in the concept learning levels of the student at the end of the concept teaching process with games and to determine what students' ideas of about teaching concepts with games.

**Method:** In the study, action research design was preferred. The teaching of the concepts with games was carried out with the students in researcher's own classroom. The data were collected from the semi-structured interview questions made with the students at the end of the research, from the document works produced by the students in the process, from the pre and post exam results made in the research and from the researcher diaries and researcher notes.

**Results:** In the research, it was found that different games that facilitate teaching can be preferred in teaching the concepts, teaching concepts with games significantly increases the concept learning levels of students, students actively participate in the research process, teaching concepts with games makes it easier for students to learn concepts and makes concept learning effective and permanent.

**Conclusion and Suggestions:** As a result of the research, it was found that games and activities embody the teaching of abstract concept, activate student, facilitate the teaching process. In this research it is suggested that concept teaching with different games and activities can be used in teaching different concept in different lesson.

**Keywords:** Concept, Concept teaching, Concept learning, Teaching by play, Social studies lesson, Social studies teaching.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. Giriş

Bu bölümde, araştırmaya kaynak teşkil eden problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi açıklanmış olup, araştırmayla alakalı varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar ele alınmıştır.

### 1.1. Problem Durumu

Kavramların insan hayatında yeri büyüktür. Öğrendiğimiz bilgilerin esas temelini kavramlar teşkil etmektedir. İlk öğrenmeden itibaren bilgilerin bir üst düzeye aktarımı kavramlar sayesinde gerçekleşmektedir. Her yeni öğrenme için de aynı durum geçerlidir. Yeni bilginin edinimi aslında daha önce kavramsal boyuta ulaşan yapının üzerine yenilerinin eklenmesiyle gerçekleşmektedir.

Kavramlar kullanılarak bilgi organize edilir. Çünkü kavramlar bilginin temel yapı taşıdır. Zihinsel yetimizi değiştiren, geliştiren ve yenileyen en temel yapı kavramlardır. Anlamli ve yeterli düzeyde bir öğrenme de yine kavramlar sayesinde olmaktadır. Aksi halde eksik ve yanlış öğrenme ile sonuçlanan tam öğrenememe durumu ortaya çıkmaktadır (Duman, 2015a, s. 510). Bu noktada, doğru ve eksiksiz öğrenmenin gerçekleşmesi için kavramların ne kadar önemli oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu öğrenmelerin etkili yapıldığı ortamlar da şüphesiz eğitim ortamlarıdır. Zira bireyde kasıtlı davranış değişikliği meydana getirme bu seviyede ortaya çıkmaktadır. Eğitim sisteminde de temel eğitim insan hayatını derinden etkileyen ve kalıcılığı yüksek olan bir dönemdir. Bu dönemde öğrencilerin karşılaştıkları önemli derslerden biri de Sosyal Bilgiler dersi. Sosyal Bilgiler dersi ilk verilmeye başlandığı andan itibaren öğrencilerin genel anlamda iyi bir vatandaş olarak yetişmelerini amaçlar. Bu amacı gerçekleştirebilmek için sosyal bilgiler dersinde öğrencilere ülkemizin sosyal ve siyasi yapısı, geleneksel özellikler, sahip olunan maddi ve manevi bütün değerler aktarılmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi birden fazla disiplinin bütünleştirilerek sunulduğu bir distir. Dersin konularında bu alanlar ayrı ayrı değil disiplinler arası anlayışla ele alınmaktadır (MEB, 2018, s. 10). Sosyal Bilgiler dersinin temel öğretim konuları çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Nitekim bu geniş öğretim yelpazesini barındıran dersin içeriğini de bir disiplin değil birden fazla disiplin oluşturmaktadır. Birden fazla disiplinin konusunu içine alan derste doğal olarak çok fazla kavram yer almaktadır. Ayrıca bu kavramların



çoğu da soyut kavramlardır. Ancak öğrenciler buldukları yaş itibarıyla henüz somut işlemler döneminde yer almaktadırlar. Somut işlemler döneminde yer alan öğrencilerden çoğu soyut olan kavramları öğrenmeleri beklenmektedir. Soyut nitelik taşıyan bir kavramın öğrenilmesi somut olan kavramların öğrenilmesinden daha zor olabilmektedir.

Somut işlemler dönemi Piaget'nin çocukluk dönemini üçe ayırdığı bölümden ikincisini kapsamaktadır. Her ne kadar her çocuk için aynı yaş dönemlerinde aynı bilişsel beceri ve yetileri beklemek doğru olmasa da genel olarak gözlemlenen davranış ortaklığı sayesinde belli yaş gruplarındaki çocuklardan dönemsel olarak birbirine yakın bilişsel davranışlar beklenebilmektedir. Somut işlemler dönemi genellikle yedinci yaş döneminden itibaren başlamaktadır ve çocuğun zihinsel işlem yapabildiği bir dönemdir. Çocuk gerçek objeleri düşünmeye devam eder. Bu da çocukta soyut öğrenmenin henüz tam olarak gerçekleşmediğinin bir kanıtıdır (Charles, 2003, s. 12-15).

Somut işlemler döneminde bulunan çocuklar her şeyi somutlaştırarak öğrenmek isterler. Çocukların ancak soyut işlemler dönemine geçtiklerinde kavramlar üzerindeki algıları soyut bir düzeye ulaşmaktadır. Çocuklar doğdukları andan itibaren çevrelerini gözlemleyerek, nesnelerin somut halini görerek ya da inceleyerek somut olan birçok kavramı öğrenebilirler. Ancak soyut kavramların öğretimi için hem bir eğitim gerekmektedir hem de belirli bir bilişsel düzeye ulaşmak gerekmektedir (Gültekin, 2006, s. 19). Bu durum, öğrencilerin tek başına öğrenemeyecekleri anlamları içeren kavramların formal bir eğitim olmadan ve yeterli seviyede bilişsel olgunluk düzeyine ulaşılmadan öğretiminin çok zor olduğunu göstermektedir. Somut işlemler döneminde bulunan öğrencilerin kendi çabalarıyla somut kavramları öğrenmeleri mümkün iken yine bu öğrencilerin soyut kavramları öğrenmelerinin zor olduğu görülmektedir. Temel eğitimin 4. sınıfında okutulan Sosyal Bilgiler dersini alan bir öğrencinin çoğu soyut olan kavramları tam olarak öğrenmesinin zor olduğu açıktır. Ayrıca bu öğretim için formal bir eğitim ve yeterli zihinsel olgunluk gerekmektedir.

Somut işlemler döneminde bulunan öğrencilerin her şeyi somutlaştırarak öğrendikleri tezinden yola çıkıldığında, bu noktada öğretimi gerçekleştirecek öğretmenlere çok fazla iş düştüğü görülmektedir. 2005 yılından itibaren uygulamaya konulan sonraki yıllarda sık sık güncellenen öğretim programlarında öğrencilerin aktifliği esas alınmaktadır. Ancak bu yaştaki öğrencilerden soyut kavramları yaparak yaşayarak ve öğrenme sürecinde aktif bir role bürünerek öğrenmelerini beklemek doğru görünmemektedir. Bu noktada yapılan bir çalışmanın sonucuna göre öğrenciler kendilerine verilen kelime ilişkilendirme testinde yer alan somut kavramları daha somut olan kavramlarla, soyut olan

kavramları da soyut kavramlarla ilişkilendirdikleri görülmüş ve bunun öğrencinin içinde bulunduğu dönemin bir özelliği olarak görülebileceği üzerinde durulmuştur (Gündoğan ve Gültekin, 2018, s. 242). Çünkü doğal olarak somut işlemler döneminde bulunan bir öğrenciye soyut kavram öğretiminin gerçekleştirilmesi zor olabilmektedir. Öğretimi gerçekleştirecek olan öğretmen kazanımların içinden kavramları bulmalı, onlar üzerinde düşünüp, hazırlayacağı aktif etkinliklerle öğrencilerini etkin kılmalıdır. Bu noktada yeni öğretim programlarının kavram öğretiminde eksik kaldığı görülmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında kavramlar açıkça belirlenmemiş ve yalnızca kazanımların içine dağıtılmıştır. Böylece hangi kavramın hangi kazanımda ele alınacağı ve ne boyutta öğretileceği konusunda bazı sorunlar yaşanmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin 2018 öğretim programında, belirlenen kazanımların öğretmenler tarafından öğretimi sürecinde nasıl bir yaklaşım uygulamaları gerektiği açıklanmıştır. Ancak bu tavsiye niteliğindeki açıklamalarda öğretmenlerin hangi yöntem ve tekniklerle öğretimi gerçekleştireceği açık bir şekilde yer almamaktadır. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde olabildiğince farklı ortamlarda, farklı yöntem ve tekniklerle bir uygulama yapmaları tavsiye edilmiştir. Bu açıklama ve tavsiyeler kazanımlarla ve kazanımlarda yer alan kavramlarla birebir örtüşmesine de olumlu nitelik taşımaktadır. Fakat somut işlemler döneminde bulunan öğrencilere bütün kavramların somutlaştırılarak öğretilmesi gerekmektedir. İşte bu noktada kavramları öğretirken farklı yöntem ve teknikler seçmek yerinde olacaktır.

Dersin öğretim programında açıkça belirtilmemesine rağmen kavram öğretiminde kalıcılığı artıran ve zihinde somutlaştırmayı kolaylaştıran pek çok teknik bulunmaktadır. Bunlardan bazıları kavram haritaları ile kavram öğretimi, kavram bulmacaları ile kavram öğretimi, kavram karikatürleri ile kavram öğretimidir. Bu teknikler doğrudan kavram öğretiminde kullanılabilecekken kavram öğretimine yardımcı olan bazı teknikler de bulunmaktadır. Kavramların etkili ve kalıcı öğretimini kolaylaştırmak için anlam çözümlene tabloları, soru cevap, drama, rol oynama, akran öğretimi, örnek olay, işbirlikli öğrenme, proje tabanlı öğrenme gibi farklı yöntem ve teknikler de bulunmaktadır. Dersin öğretim programında yer almamasına rağmen kavram öğretimi için tercih edilebilecek yöntemlerden biri de oyunla öğretimdir. Alan yazın incelendiğinde oyunla kavram öğretimi üzerine çok az çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu da hem dersin öğretim programında hem yapılan akademik çalışmalarda oyunla kavram öğretimine çok fazla yer verilmediğini göstermektedir. Oysaki eğlendirici rolünün yanında somutlaştırı-

cı faaliyetleri de içermesi bakımından oyunla kavram öğretiminin etkili olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca kavram öğretiminin eylem araştırması ile gerçekleştirilmesi üzerine yapılan çok fazla çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu durum kavram öğretiminin doğal bir sınıf ortamında ne düzeyde gerçekleştirilebileceği sorunsalının cevabının henüz aranmadığını göstermektedir. Bu sorunun cevap bulmasının alan yazındaki bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Öğrencinin içinde bulunduğu somut işlemler döneminde karşılaştığı derslerden biri olan Sosyal Bilgiler dersi soyut pek çok kavramı içermektedir. Öğrencilere bu kavramlar öğretilirken birçok sorunla karşılaşmakta ve öğretmenler de bu öğretim ortamını düzenlemek için farklı yöntemler geliştirememektedir. Ayrıca kullanılan yöntemler de somutlaştırıcılıktan uzak kalabilmektedir. Böylece öğrenciler kavramların anlamlarını tam olarak öğrenememekte; öğrense bile bazı kavram yanılgıları ortaya çıkmaktadır. Yapılan lisansüstü çalışmalarda, kavram öğretimini hem eğlendirerek hem de somutlaştırarak ele alan çok fazla çalışmaya da rastlanılmamıştır. Yine bu çalışmalar içinde kavramları doğrudan bir sınıf ortamında ele alıp öğretimini gerçekleştiren araştırmanın çok az olmasının bu çalışmanın ortaya çıkmasında etkisi olmuştur.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Problem durumunda yer alan bilgi ve yorumlar ışığında Sosyal Bilgiler dersinde kavram öğretiminin ne denli önemli olduğu açıklanmıştır. Derste yer alan kavramların çoğunun soyut olması ve öğretiminde yaşanan zorlukların uzun yıllar tecrübe edilmesi sonucunda, bu çalışmada doğal bir sınıf ortamında, hazırlanacak eğlendirici ve somutlaştırıcı oyun etkinlikleri ile ele alınan kavramların öğretiminin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu esas amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır.

### **Alt Amaçlar:**

1. İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde oyunla kavram öğretimi süreci nasıl gerçekleşmiştir?
2. Oyunla kavram öğretimi öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini nasıl etkilemektedir?
3. Öğrencilerin öğrendikleri kavramlar öğrenci ürünlerine nasıl yansımaktadır?
4. Öğrencilerin oyunla kavram öğretimi sürecine dönük görüşleri nedir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

2017 yılında taslak halinde yayınlanan ve 2018 yılında uygulamaya konan ilköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında kavramların ve kavram öğretiminin ayrı bir önemi olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca kavramlar öğretilirken kavram karmaşasının önüne geçmek için değişik yaklaşımların kullanılması gerektiğine dikkat çekilmiştir (MEB, 2018). Kavramların öğretimini kolaylaştırmak için kavram ağları, kavram karikatürleri, kavram bulmacaları, kavram haritaları, anlam çözümleme tabloları gibi farklı teknikler kullanılmaktadır. Kavram öğretiminde düz anlatım yerine farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması öğretimi kalıcı hale getirmekte ve öğrenciyi de süreçte aktif kılmaktadır. Bu araştırmada kavramların oyunlarla öğretilmesinin öğrenmeyi somutlaştırdığı görülmektedir. Ayrıca oyunla öğretim yönteminin kullanıldığı çalışmalarda öğretimin etkili kılındığı ve öğrenmenin keyifli hale geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma bu yönüyle kavram öğretiminde somutlaştırmayı sağlaması ve öğrenciyi süreçte aktif kılıp öğrencinin eğlenceli bir öğretim süreci yaşaması bakımından önemlidir. Ayrıca dersin öğretim programında yer alan, kavramların farklı yöntem ve tekniklerle öğretilmesi gerektiği tavsiyesine de uyulması yönünden araştırma önem taşımaktadır.

2018 programına göre Sosyal Bilgiler vatanına ve milletine sahip çıkan, milli değerlerinin farkında, çağdaş değerleri edinmiş, hukuk kurallarının temel amacını kavrayan, içinde yaşadığı coğrafyayı bilen, çevresine duyarlı öğrenciler yetiştirmeyi hedefleyen bir derstir (MEB, 2018). Bu noktada birey, toplum, doğa, tarih, değer, milli ve manevi kültür ile ilgili birçok kavramın öğretilmesi durumu ile karşılaşılmaktadır. Kavramların, bütün bilgilerin en temel yapı taşı olduğundan yola çıkılacak olması öğretimlerinin de ne denli önemli olduğu varsayımını ortaya çıkarmaktadır. Dersin kapsamında yer alan kavramlar tarih, coğrafya, vatandaşlık, felsefe ve psikoloji gibi dersler ile doğrudan alakalıdır. Etkili ve kalıcı bir kavram öğretiminin gerçekleştirilecek olması öğretim hayatı boyunca diğer kavram ve bilgilerle doğru ilişki kurulmasına, kavram yanlışlarının giderilmesine ve sarmal halde ilerleyen üst konuların öğretiminin de kolaylaştırılmasına katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırmada kavramların öğretimi üzerine çalışma yapılmış olması bu yönüyle önem taşımaktadır.

Kavram öğretimi ile ilgili alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinde kavram öğretimi üzerine çok az çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde farklı konuların öğretiminin hedeflendiği pek çok çalışma bulunsa da bu derste kavram öğretimini ele alan çalışma sayısı çok azdır. Ayrıca her ne kadar oyunla öğretim yönteminin kullanıldığı çalışma sayısı azımsanmayacak boyutta olsa da bu

yöntem ile kavram öğretimi hedefleyen çalışma da yok denecek kadar azdır. Hem Sosyal Bilgiler dersinde kavram öğretimi hem de oyunla kavram öğretimi konularının daha önce çok fazla çalışılmamış olması yönüyle hem de bu derste oyunla kavram öğretimi üzerine çok az çalışmaya rastlanmamış olması yönüyle araştırmanın önem kazandığı düşünülmektedir. Öte yandan araştırmanın sonradan yapılacak ilgili çalışmalara yol gösterecek olması da önem arz etmektedir. Bu yönleriyle araştırmanın alan yazındaki bir boşluğu dolduracağına inanılmaktadır.

Bu çalışmada çalışmacının önceden belirlediği, öğretiminde zorluk yaşanan bir konu çalışmacının kendi öğrencileri ile bir sınıf ortamında çalışılmıştır. Bu yönüyle araştırmanın, benzer şekilde konunun öğretiminde zorluk yaşayan öğretmenler için yol gösterici bir özelliğe sahip olduğu düşünülmektedir. Yine bu noktadan hareketle, araştırmanın alt amaçlarından biri olan oyunla öğretim etkinliklerinin hazırlanması sonucu ortaya çıkan oyun etkinlikleri öğretmenler için konunun öğretiminde örnek etkinlik olarak kullanılabilir. Araştırma bu yönüyle, örnek bir etkinlik çalışması olarak daha sonra da uygulanabilir.

#### **1.4. Varsayımlar/Sayıtlar**

Bu çalışmada;

- Eylem çalışması planı doğrultusunda hazırlanan oyunla öğretim etkinliklerinin kavramları öğretmede etkili ve yeterli olduğu,
- Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevapların onların gerçek fikir ve görüşlerini taşıdığı varsayımlarından hareket edilmiştir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu çalışmada;

- Uygulamanın 2020- 2021 eğitim öğretim yılının ilk yarısında yapılmış olması,
- Eskişehir il merkezinde bir ilkokulda bulunan bir 4. Sınıf öğrencileri ile çalışılmış olması,
- Salgın yüzünden öğretimin uzaktan öğretimle gerçekleştirilmiş olması,
- Yeterli süreye sahip olunamaması yüzünden eylem planının 8 haftalık bir süreyi kapsamaması,
- Yarı yapılandırılmış görüşmelerin 11 öğrenci ile gerçekleştirilmiş olması,

- Öğretilecek olan kavramların 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan 2. ve 3. öğrenme alanlarından seçilmiş olması, araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

## 1.6. Tanımlar

*Eğitim:* İnsan yaşamı boyunca devam eden; insanı, davranış değişikliği meydana getirerek değiştiren ve dönüştüren bir süreçtir (Duman, 2015b, s. 8).

*Eylem Araştırması:* Genellikle öğretmenler tarafından kullanılan, eğitimde var olan bir sorunu ya da dikkat çeken uygulama ve durumları bilimsel bilgi elde etmek amacıyla ele alan bir yöntemdir (Kuzu, 2009, s. 427).

*Sosyal Bilgiler:* Vatanına ve milletine sahip çıkan, milli değerleri benimseyen, çağdaş değerleri özümseyen, hukuk kurallarının amacını bilen, içinde yaşadığı coğrafyayı bilen, çevresine duyarlı öğrenciler yetiştirmeyi hedefleyen bir derstir (MEB, 2018).

*Kavram:* Nesne, olay ve fikirlerin ortak bir çatı altında toplanması amacıyla oluşturulan yeni ve bir üst genellemedir (TDK, 2008).

*Kavram Öğretimi:* Kavramları öğretmek amacıyla gerçekleştiren bütün öğretim etkinliklerine denir.

*Kavram yanlılığı:* Öğrencinin hazır bulunuşluğunda yer alan ön bilgilerini öğretim etkinliği sonucunda bilimsel bilgi ile eşleştiremediği durumlarda ortaya çıkan bilgiyi yanlış yapılandırmaya denir (Dündar, 2007, s. 45).

*Oyunla Öğretim:* Eğitim ortamında yapılan bütün etkinlik ve bilgi aktarımını eğlenceli ve zevkli hale getirerek öğrencilerin pek çok duyu organına hitap eden ve onları bu süreçte aktif kılan bir öğretim yöntemidir (Hanbaba, 2011, s. 35).

*Öğretim:* Bireyde istendik davranış geliştirmek için yapılan bütün etkinlik ve öğretme faaliyetlerine denir (Duman, 2015b, s. 41).

*Öğretim Programı:* Eğitim sürecinde yer alan öğretim uygulamalarının tamamıdır (Çubukçu, 2015, s. 70).

## 1.7. Kısaltmalar

*MEB:* Millî Eğitim Bakanlığı

*TDK:* Türk Dil Kurumu

*EBA:* Eğitim Bilişim Ağı

*Çev.:* Çeviren

*c.:* Cilt

*Ed.:* Editör

*TTKB:* Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

*AB:* Avrupa Birliği

*MEGEP:* Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi

*TYÇ:* Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın problemiyle ilgili alan yazında yer alan bilgilere ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Sosyal Bilgiler Dersi

Sosyal Bilgiler dersi zorunlu eğitimin ilk kademesinin dördüncü sınıfından ortaokul yedinci sınıfa kadar (yedinci sınıf dahil olmak üzere) okutulan bir derstir. Temel eğitimin son sınıfından itibaren okutulan bu dersin en temel amacı iyi bir vatandaş yetiştirmektir. Sosyal Bilgiler dersi iyi bir vatandaş yetiştirmenin yanı sıra öğrencilerin yakın çevresinden başlayarak uzak çevresine doğru ilerleyen bir biçimde maddi ve manevi konularda bilinçli hale gelmesini de amaçlar. Bu amaçlar, iyi eğitim almış bir birey yetiştirmenin ön koşulunu teşkil etmektedir. Bu durumda da sosyal bilgiler dersinin etkili bir şekilde öğretilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

##### 2.1.1. Sosyal bilgiler dersinin temel yapısı

İlkokul ve ortaokul eğitiminin iki temel amacı vardır. Bu amaçlardan birincisi öğrencilere bilişsel beceriler kazandırmak diğeri de çocuğun topluma uyumu için gereken değer, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Eğitimin temel basamağında kazandırılan beceri, değer, davranış ve tutumlar öğrencilerin ileri seviyedeki eğitim yaşantılarının önemli bir temelini oluşturur. Bu durum yalnızca eğitim alanını değil toplumdaki diğer sistemleri de etkilemektedir. İşte bu noktada sosyal bilgiler dersi devreye girer ve etkileri olumlu yöne çevirir (Çelikkaya, 2019, s. 120). İlkokul düzeyinde verilen dersler vasıtası ile öğrencilerin yaşadığı topluma faydalı, sorumluluk alabilen, iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesi hedeflenir (Gültekin ve Kılıç, 2014, s. 86). Bu amacı gerçekleştiren en temel derslerden biri de sosyal bilgiler dersidir.

Sosyal Bilgiler öğretim programı anayasada yer alan vatandaşlık ilkeleri, Türk Milli Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Yasal metinlerde yer alan amaçların gerçekleştirilmesi için sosyal bilgiler dersi çok önemlidir (Yeşilkaya, 2013). Sosyal bilgiler farklı sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş konuları içeren, öğrencilerin ilkokul ve ortaokul yıllarında iyi bir vatandaş olarak



yetişmelerini hedefleyen ve öğrencilere temel bilgi, değer, beceri ve tutumlar kazandırmayı amaçlayan bir alandır (Bilgili, 2016, s. 4).

Sosyal bilgiler kavrama düzeyleri dikkate alınarak, sosyal bilim alanlarından yaşamla ve içinde bulunulan toplumla alakalı konuların seçilerek işlendiği bir derstir (İnan, 2019, s. 2). Dersin öğretim programındaki özel amaçlarda belirtildiği üzere sosyal bilgiler, öğrencilerin milli bir bilinç taşıyan, yakın çevresinden başlayarak uzak çevresine kadar maddi ve manevi kültürünün farkında, coğrafyasını tanıyan, çağdaş öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir (MEB, 2018, s. 8). Sosyal bilgiler dersi bir bilim dalı ya da bir disiplin değildir. İçinde belirli konuları muhteva eden bir çalışma alanıdır. Bu çalışma alanının müfredatta yeri vardır. Bu yüzden sosyal bilgiler bir derstir (İnan, 2019, s. 3; Tay, 2018, s. 11). Bir bilim dalı olmayan sosyal bilgiler çalışma alanının konularını ise sosyal bilimler oluşturmaktadır.

Sosyal bilgiler dersindeki her konunun sosyal bilimler alanlarıyla belirli bir ilişkisi vardır (Kılınç, 2019, s. 6). Sosyal bilgiler dersinin temelinde sosyal bilimler yer almaktadır. Tarih, ekonomi, felsefe, psikoloji, coğrafya vb. derslerdeki temel konular birleştirilerek sosyal bilgiler dersi meydana getirilmektedir. Ancak bu derslerden alınan konular seçilmekte, düzenlenmekte ve daha yalın bir hale getirilmektedir (Akdağ, 2014, s. 4). Sosyal bilgiler dersi birden fazla disiplinden oluşmaktadır ve bu disiplinler arasındaki geçişlerin etkin kılındığı bir derstir. Sosyal bilgiler, konu bakımından faydalanılan her bir sosyal bilim alanının, ihtiyaç duyulduğu ölçüde işe koşulmasıyla ideal bireyin nasıl yetiştirileceğinin ele alındığı bir derstir (Bektaş, 2019, s. 2). Alan yazın taraması sonucu elde edilen bilgilerden hareketle sosyal bilgiler dersinin, sosyal bilim disiplinlerinden farklı konuları bir araya getiren bir ders olduğu sonucu çıkarılabilmektedir. Ancak sosyal bilgilerin asıl kurgusunun, sosyal bilim disiplinleri arasında bulunan bütüncül ilişki ve bu alanların birbirleriyle olan iç içeliği olduğu söylenebilir (Köksal, 2019, s. 178-179).

Sosyal bilgiler dersinde ideal birey yetiştirme hedeflenmektedir. Bu da tecrübelerin sonraki kuşaklara aktarımı ile gerçekleşmektedir. Bu aktarım ise birtakım bilimsel yöntemler ile geçmişten günümüze olacak şekilde yapılmaktadır. Sonuçta da aktarımlar bakımından üç temel ortaya çıkmıştır. Bunlar; vatandaşlık kültürünün aktarıldığı vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilim konularının aktarıldığı sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi becerilerin öğretildeği yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimidir (Tay, 2018, s. 11-13). Bahsedilen üç temel yaklaşım vasıtası

ile sosyal bilgiler dersinde öğrencilere beceri, yetkinlik, kültür ve değerler öğretilmekte ve aktarılmaktadır.

### **2.1.2. Sosyal bilgiler dersinin amacı ve önemi**

Çocuklara verilen eğitimde sosyal bilim disiplinleri tek başına öğretilmemektedir. Örneğin çocuklara tarih ve coğrafya adı altında dersler verilmemektedir. Bu disiplinlerin ayrı ayrı okutulması yararlı görülmemektedir. Çünkü sosyal bilgiler dersi ile basit ve anlaşılır bilgiler verilerek çocuklara, içinde bulunmuş oldukları toplumun bir parçası oldukları, toplumda bir birey ve sosyal bir varlık oldukları öğretilmektedir. Bu ders ile çocukların, içinde yaşadıkları toplum yaşamına uyumlu bir birey olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır (İnan, 2019, s. 3).

İlkokul ve ortaokul seviyelerinde verilen eğitimin temel amacı milli bir bilince sahip iyi bir vatandaş yetiştirmektir. Bunu sağlamak için ülkemizde hiyerarşik bir biçimde önce hayat bilgisi, sonra sosyal bilgiler en son da sekizinci sınıfta Atatürk İlkeler ve İnkılap Tarihi dersleri okutulmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programı üreten ve çevresi ile aktif etkileşim içinde bulunan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Akdağ, 2014, s. 6). Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere, içinde yaşanan ulusun kültürünü ve değerlerini aktararak onları iyi bir birey olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bunun yanında öğrencilere evrensel ve ulusal değerler hakkında ve ülkedeki temel kurumlar hakkında bilgi vermeyi de amaçlamaktadır (Bilgili, 2016, s. 5). Son yıllarda sosyal bilgiler dersi programlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Özellikle dersin öğretiminde kullanılması gereken teknik ve yöntemlerde değişikliğe gidilmiştir. Bu durum sonucunda öğrencilerin derse olan bakışı değişmiştir. Dersin öğretiminde evrensel boyutta ülke ve bölgeler arasında farklılık olsa da sosyal bilgilerin amacı ulusuna ve devletine bağlı iyi vatandaşlar yetiştirmektir (Kılınç, 2019, s. 1). Sosyal bilgiler dersinin genel amacını şu şekilde açıklamak mümkündür: Erdemli birey yetiştirmek, etkin vatandaş yetiştirmek, demokratik katılım sürecini aktarmak, tarih ve coğrafya gibi konularda temel beceri kazandırmak (İnan, 2019, s. 11).

Ülkemizin sahip olduğu coğrafi konum göz önüne alınırsa sosyal bilgiler dersinin ne kadar önemli bir ders olduğu ortaya çıkacaktır. Hem ulusal hem de uluslararası bakımdan yaşanan çok kültürlülük ve birlikte yaşama gibi durumlar bu derse olan ihtiyacı artırmaktadır. Ülkemizin komşularının ülkemize olan etkilerini bilen ve buna göre hareket eden bireyler yetiştirilmesi de yine sosyal bilgiler dersi ile sağlanmaktadır (Kılınç, 2019, s. 14).

### 2.1.3. 2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programı

Sosyal bilgiler dersi öğretim programı da diğer programlardaki güncellemeler gibi 2018 yılında güncellenmiştir. Genel anlamda bu programda dersin disiplinler arası boyutuna olan bakış, değerler eğitiminin yenilenmesi, dijital vatandaşlık ve etkin vatandaşlık gibi konularda güncellemelere gidilmiştir (Kılınç, 2019, s. 5). 2018 yılında yapılan sosyal bilgiler dersi öğretim programı 2005 programı ile yapısal anlamda benzerlikler taşısa da bu programda yeni uygulamalar da mevcuttur (Daşcıoğlu ve Şimşek, 2019, s. 112). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının giriş bölümünde öğretim programlarının genel amaçları, programların perspektifi (değerler- yetkinlikler), programlarda ölçme değerlendirme yaklaşımı ile bireysel gelişim ve öğretim programları kısımları yer almaktadır. Programın esas bölümü ise, öğretim programının özel amaçları, temel beceriler, değerler eğitimi, uygulamada dikkat edilecek hususlar, öğrenme alanları ve kazanımlardan oluşmaktadır. Programın başında diğer bütün derslerin öğretim programlarında yer alan açıklamalar yer almaktadır (MEB, 2018).

2018 Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan özel amaçlar 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan Milli Eğitimin genel amaçlarına uygun olarak hazırlanmıştır ve bir bireyin nasıl olması gerektiği ile ilgili genel çizgiler vurgulanmaktadır. Özel amaçlarda sorumluluk sahibi vatandaş olma, tarihi konularda bilgi sahibi olma, haklarının farkında olma, mekân bilgisi, bilgiye ulaşma, hayatta karşılaşılan problemleri çözme, milli ve manevi değerlere sahip olma, küresel vatandaş olma gibi hususlara değinilmiştir (Daşcıoğlu ve Şimşek, 2019, s. 112-113).

2018 Sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen yirmi yedi tane temel beceri yer almaktadır. Bu beceriler amaçlardaki ifadelerde yer almakta ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ile de uyumluluk göstermektedir (MEB, 2018, s. 8). TYÇ' de bir bireyin hayatı boyunca edinmesi gereken temel yetkinlikler yer almaktadır. Bu yetkinlikler sekiz tanedir (Çelikkaya, 2019, s. 127). Bu programda yer alan yirmi yedi becerinin öğrenme alanları belirlenmiştir. Ancak becerilerin hangi kazanım ile doğrudan ilişkisi olduğu, içeriğinin ne olduğu ve nasıl öğretileceği programda bulunmamaktadır (Çelikkaya, 2019, s. 131). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programında finansal, politik ve dijital okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, öz denetim, yenilikçi düşünme ve iş birliği becerileri ilk kez yer bulmuştur. Programın bakış açısına göre verilmesi hedeflenen beceriler arasında yalnızca bilgi içeren bilişsel beceriler değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor boyuttaki beceriler de bulunmaktadır (Daşcıoğlu ve Şimşek, 2019, s. 114).

2018 Sosyal bilgiler öğretim programında on sekiz tane değer yer almaktadır. 2018 öğretim programlarının başında değerlerimiz başlığı altında bir bölüm yer almaktadır. Bu başlık altında on tane kök değer bulunmaktadır. Bu programa göre değerler ayrı bir öğrenme alanı ya da bir konu değildir. Değerler kazanımlar ile doğrudan ilişkili bir şekilde verilmiştir. Değerlerin aktarımının hayat boyu öğrenme yaklaşımı ile genel olarak bir süreklilik taşıması gerektiği ve değerlerin ayrıca yeri geldiğinde farklı kazanımlarla ilişkilendirilmesi gerektiği programda açıklanmıştır (MEB, 2018, s. 9-10). 2018 Öğretim programında her ders için değerlerimiz başlığı yer almaktadır. Burada her bir ders için ortak olacak şekilde on tane kök değer bulunmaktadır. Bu da değerlerin programın vizyonuna göre bütün derslerle ilişkilendirildiğini göstermektedir.

2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar 10 maddede açıklanmıştır (MEB, 2018, s. 10). 1. Maddede programın disiplinler arası anlayışı, 2. Maddede programın esnekliği, 3. Maddede sosyal bilim olarak ve yansıtıcı düşünme bağlamında sosyal bilgiler, 4. Maddede değer ve beceri öğretimi, 5. Maddede kavram öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar, 6. Maddede tarihsel bilinç, 7. Maddede sözlü ve yerel tarih, 8. Maddede edebi ürün kullanımı, 9. Maddede güncel konular, 10. Maddede ise dijital vatandaşlığın açıklanmıştır (Keskin, 2019, s. 33).

2018 Sosyal bilgiler öğretim programında bir diğer bölüm öğrenme alanları ve kazanımlardır. Öğrenme alanları farklı disiplinlerden konuları bir araya getiren disiplinler arası bir organizasyondur. Bu organizasyonun içinde öğretilmesi hedeflenen bilgi, değer, beceri ve yetkinlikler bir bütün halinde ele alınmaktadır. Programda her sınıf düzeyi için geçerli olmak üzere 7 öğrenme alanı belirlenmiştir. Programın içeriği de bu öğrenme alanları dikkate alınarak düzenlenmiştir (MEB, 2018, s. 11). Bu programda öğrenme alanlarına bağlı üniteler belirlenmemiştir (Keskin, 2019, s. 34). Programa göre hazırlanacak ders kitaplarında ünitelerin çerçevesi öğrenme alanlarına göre yazılmaktadır. Ders kitaplarında her sınıf düzeyi için farklı başlıklarda üniteler hazırlanmaktadır (MEB, 2018, s. 11). 2018 programında 4. Sınıflar için toplam 33 kazanım, 5. Sınıflar için 33 kazanım, 6. Sınıflar için 34 kazanım ve 7. Sınıflar için ise 31 kazanım belirlenmiştir (MEB, 2018, s. 12).

#### **2.1.4. Sosyal bilgiler dersinde kavramların yeri**

Sosyal bilgiler dersinin temel öğelerinden biri de kavramlardır. Öğrenciler bu kavramlar ile duygu, düşünce ve olayları ifade etmektedirler. Sosyal bilgiler dersinin

okutulduğu ilkokul ve ortaokul dönemleri öğrenciler için hayata başlangıç evresi olarak görüldüğünde kavramların ne denli önemli olduğu ortaya çıkacaktır (Şimşek, 2020, s. 40).

Sosyal bilgiler dersi 4-7. Sınıflar arasında okutulmaktadır. Bu dönemdeki öğrencilerin 6. Sınıfa kadar olanları somut işlemler döneminde yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersi sözel bir derstir ve soyut kavramları içermektedir. Öğrenciler içinde buldukları dönem itibariyle duyu organları ile daha çok etkileşime geçerek kavramları öğrenmektedirler. Bu yüzden sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin düzeyleri ve yaşları dikkate alınarak kavramların somutlaştırılarak öğretilmesi gerekmektedir (Tay, 2018, s. 9). Kavramlar yapıları itibariyle soyutlamalar içermektedir. Bu yüzden öğrenilmesi ve öğretilmesi zordur. Bu zorluğu aşmak için kavramların somutlaştırılması gerekmektedir (Şimşek, 2020, s. 40). Sosyal bilgilerde öğretimi, soyutluğu somutlaştırarak yapmak gerektiği düşüncesi dersin teorik bakımdan incelenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretimin, öğrenciye görelilik ilkesinden hareketle, öğrencinin somut bir biçimde anlamlandırmasını sağlayarak farklı disiplinlerden seçilen konuların farklı yaklaşımlarla yapılması gerekmektedir (Sever, 2020, s. 2). Aynı ilkeler sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramların öğretiminde de kullanılmalıdır. Daha çok soyut kavramları içeren sosyal bilgilerde bu soyut kavramların somutlaştırılarak öğretilmesi gerekmektedir. Aksi halde öğrenciler kavramları tam anlamıyla öğrenememektedirler.

## **2.2. Kavram Öğretimi**

Okulda verilen formal eğitim felsefesinde artık öğrencinin ders öncesinde sahip olduğu hazır bulunuşluk düzeyi önemsiz hale gelmiştir. Bunun en önemli göstergesi 2005 yılında yaşanan program değişikliğidir. Bu programın temel anlayışlarından biri de yapılandırmacı yaklaşımdır. Son yıllarda hazırlanan beş program belirleme çalışmasının tamamında da yapılandırmacı yaklaşımın etkisi yer almaktadır. Nitekim yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrencinin ders öncesinde sahip olduğu kavramlar, üzerine yenilerinin daha kolay eklenebilmesi açısından oldukça önemlidir.

Çağdaş anlamda en çok benimsenen yaklaşım yapılandırmacı yaklaşımdır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenen aktif ve merkezde ve yine öğrenen her yeni öğrendiği bilgiyi kendisi yapılandırmaktadır. Bu yaklaşıma göre sahip olunan bilgiler yenilerinin inşası sürecinde oldukça önemlidir. Öğrenenin yeni edindiği bilgiler daha önceden yapılandırdığı kavramlarla doğrudan ilişkilidir. Bu durumda kavramların bilgi edinme ve bilgileri yapılandırma sürecinde ne denli önemli olduğu aşikardır (Özmen, 2017, s. 7).

Öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri yapılandırabilmeleri için eski bilgileri ile yeni öğrendikleri arasında bağlantı kurabilmeleri elzemdir. Bu noktada da öğrencinin daha önceden sahip olduğu kültürün öğelerinin yeni öğrenmede temel oluşturduğu açıktır (Güneş, Dilek, Demir, Hoplan ve Çelikoğlu, 2010, s. 937). Yapılandırmacı paradigmaya göre öğrenci bilgiyi ezberlemeden kavramları ve onlar arasındaki ilişkiyi anlamlandırarak kalıcı öğrenme düzeyine ulaşmalıdır. Zira kavramlar bilginin temel yapı taşıdır ve düşünme yetisinin merkezinde yer alırlar (Yılmaz ve Çolak, 2012, s. 1). Buna göre öğretim faaliyetinin gerçekleştirildiği okul dönemlerinde öğrencinin çevresini anlama ve anlamlandırmasında, sahip olduğu bilgiyi bilişsel olarak aktif hale getirmesinde, kavramsal sınıflama sonucunda kavramlar arasındaki ilişkiden yeni bilgi üretmesinde ve iletişimini etkili kılmasında kavramların etkisi çok büyüktür. Bu etki de ancak doğru, zamanında ve düzeyine uygun kavram öğretimine bağlı olarak amacına ulaşmaktadır.

### **2.2.1. Öğrenme sürecinde kavramlar**

Yapılandırmacı kurama göre öğretme ve öğrenme süreci kavramlarla ilişkilidir. Öğrencilerin yeni bilgileri öğrenebilmeleri yani yapılandırmaları için önceden öğrenmiş oldukları bilgi ve sahip oldukları tecrübeler önemlidir. Örneğin önceden bir kavram üzerinde yanlış bir bilgi edinimi söz konusu ise yeni öğrenilecek bilginin var olanın üzerine yapılandırılması çok zor olmaktadır. Bu noktada öğrenci kavramları eğer doğru bilir ve kullanırsa yeni öğrendiği bilgiyi çok rahat bir şekilde özümseyebilir. Bu yüzden yapılandırmacı kurama göre anlamlı ve etkili bir öğrenme için kavramların önemi büyüktür. Ayrıca teknoloji çağında hızlı bir şekilde yeni bilgi üretimi gerçekleştiğinden öğrencilerin bu hızlı değişime uyum sağlayabilmeleri için kavramların temel bilgilerine de sahip olmaları elzemdir (Malatyalı ve Yılmaz, 2010, s. 324). Bir kişinin zihinsel yapısının en temel parçasını oluşturan kavramlar insanın bilişsel yetilerinin tamamında etkilidir. Okullarda da daha anlamlı ve daha kalıcı bir öğrenme doğru kavram öğretiminin geçmektedir (Malatyalı ve Yılmaz, 2010, s. 321). Kavramlar, eğitimin bütün seviyesinde yer almaktadır. Temel eğitimden başlayarak doktora eğitimine kadar her eğitim seviyesinde basitten zora pek çok kavram öğretilmektedir (Atasayar, 2008, s. 9). İnsanlar kavramları ilk olarak doğdukları andan itibaren izledikleri, gördükleri, gözlemledikleri, etkileşimde buldukları varlıkları ve özelliklerini keşfederek yapılandırır. Kavramlara ait insan zihnindeki ilk şemaların bu somut varlıklara dair ilk inceleme sonucunda elde edildiği söylenebilir. Bu ilk kavram edinimi sürecinde edinilen tecrübele-

rin çeşitliliği, kalitesi ve niceliği kavramların doğru ve yeterli edinimini de etkilemektedir. Ayrıca ne kadar çok varlıkla etkileşim halinde olunursa edinilen kavramların sayısı da o denli artmaktadır. Zira bir örnek üzerinden öğrenilen kavramlar, o örnek kavram sınıflamasının bütün özelliklerini taşııyorsa algıda eksiklik ya da hataya neden olabilmektedir (Ayas, 2019, s. 194; Özmen, 2017, s. 3). Kavram öğrenimi doğumdan başlayıp hayat boyunca devam eder. Okullarda devam eden kavram öğretimi planlı bir şekilde ilerlemektedir ve öğretimi daha kolay hale getiren tekniklerden biridir (Aktepe, Cepheci, Irmak ve Palaz, 2017, s. 34; Ayas, 2019, s. 192). Bireyin okul yaşantısının başlaması ile daha geniş ve etkili bir öğretimin gerçekleştiği çevreye girilmektedir. Bu çevrede öğrenciler kavramsal öğrenme seviyesine de geçiş yaparlar. Eğitim hayatı boyunca edinilen yaşantılar kavram edinimi ile gerçekleşmektedir (Hayran, 2010, s. 130). Çocuklarda kavram edinim süreci somuttan başlayıp soyuta doğru ilerler. Kavram oluşum sürecinde birbirine benzer ve birbirinden farklı özelliklerin ayırt edilmesi gerekmektedir. Çocukların aldıkları eğitimin kavram öğrenmede etkisi büyüktür. Nitekim eğitim ortamındaki tecrübeler öğrencilerin kavramları daha kolay öğrendiğini ortaya koymaktadır (Üstün ve Akman, 2003, s. 137, 139). Öğrenme faaliyetinin temelinde kavramlar bulunmaktadır. Kavramların doğru öğrenilmesi ve diğer kavramlar arasındaki ilişkinin eksiksiz yapılması ile etkili bir öğrenme gerçekleşmektedir (Aktepe vd., 2017, s. 35). İnsan etrafı ile karşılıklı ilişki içerisine girince edindiği pek çok bilgiyi daha önceden sahip olduğu şemaya uyumlu hale getirir. Böylece zihinde kavram oluşumuna katkı sağlanmış olur. Bu durum okul yaşantısında çok daha sık görülmektedir (Dündar, 2007, s. 3). İnsanlar eğitim aracılığı ile kendini gerçekleştirmektedirler. Kendini gerçekleştirmede ise insanın kendisini ve çevresini anlamlandırmasının etkisi büyüktür. İnsanın kendisini ve çevresini anlamlandırmasında da kavramların etkisi yadsınamaz. Zira kavram, insanın kendini ve etrafını anlamlandırmada kullandığı sözcüklerdir (Köksal, 2006, s. 473). Kavramların doğru öğrenilebilmesi için erken yaşta eğitim çok önemlidir. Bu sayede çocuklar kavramların hangi anlamları taşıdıklarını görebilmekte, aynı zamanda özümseyebilmektedir. Kavramların doğru öğretimi eğitimin en önemli parçalarından biridir. Nitekim kavramlar edinilmeden önce benzer ve farklı özellikler sayesinde insan beyninde bir takım bilgi edinimi inşa edilmektedir.

Bütün öğretim faaliyetlerinin en temelinde yer alan kavramlar öğretim sürecinin etkili ve başarılı geçmesi için hayati bir öneme sahiptir. Zira kavramlar tanımlayıcı, eşleştirici, birleştirici ve ayrıştırıcı özellikleri sayesinde bütün zihinsel işlemlerde yer al-

maktadır. Bu nokta, doğru bir öğrenme için doğru bir kavram öğretimi gerçekleştirme- nin ne kadar gerekli olduğunu göstermektedir.

### **2.2.2. Kavram nedir?**

Kavramlar birbirinden farklı olay, olgu, düşünce, varlık ve objeleri ortak özellikleri ile birleştirip yeni bir isim üretmedir. Burada ortak özellikleri bulup bu özellikleri yeni anlam ortaya çıkaracak şekilde bir tür kategorize etme işi söz konusudur. Bu kategorize etme işi de ortak özellikleri bir grup altına alıp bir üst ortama taşıma olayıdır. Kavramlar soyuttur ve gerçek hayatta somut bir karşılıkları yoktur. Çünkü kavramların insan zihninde somut karşılıkları bulunmamaktadır (Duman, 2015a, s. 508). Kavram genel anlamda kişi, varlık ve düşünceleri tespit edip onları gruplamaktır (Dündar, 2007, s. 6).

Kavramlar bilgi için gerekli temel araçlardır. Zira kavramlar ile bilişsel süreçler organize edilmektedir. Bu organize işi esnasında beynimizde bilgiler yapılandırılmaktadır. Öğretim ortamında bir öğretmenin etkili ve kalıcı öğretimi yapabilmesi, öğrencinin de bilgiyi kalıcı ve anlamlı bir şekilde yapılandırması kavram edinimiyle gerçekleşmektedir (Duman, 2015a, s. 509). Kavramlar bilginin kategorize edilmiş halleridir. Eğer bu kategorize etme işi olmasaydı bilgilerin belli sisteme göre düzenlenmesi gerçekleşmezdi. Bu durum sonucunda da insan zihninde bir karmaşa meydana gelirdi. Zira varlıklar birbirine benzer ve birbirinden farklı özellikleri ile sınıflandırılmasaydı ortada birbiri ile ilişkilendirilmemiş binlerce izlenim bulunurdu (Atasayar, 2008, s. 11). Kavram varlıklarının ve olayların birbirine benzer özelliklerinin imgeleminin yapıldığı bir süreçtir. Bu süreçte uyaranlara karşı algı düzeyi yükseldikçe kavramların edinimi artmaktadır. Zira kavram gelişimi için gereken algı düzeyinin yükselmesinde zihinsel işlemler gerekmektedir (Üstün ve Akman, 2003, s. 137). Daha detaylı bir tanımlama yapılacak olursa kavram, fikirlerin ya da varlıkların insan zihninde yer alan soyut bir işlemidir. Daha detaylı tanımına göre kavram varlıkların, düşüncelerin ve olayların benzer olan özelliklerini bir ortak isim altında birleştiren genel tasarımdır (Çeliköz, 1998, s. 69; TDK, 2020a). Kavram, bütün insanların ortak simgesi, bilginin yapısal bir türü, nesnelere niteliklerinin insan zihninde temsil edildiği sembollerdir (Karadüz, 2003, s. 51). Kavram, çeşitli özelliklere sahip, bu özellikleri sayesinde sınıflandırılabilen, bilişsel anlamda farklı süreçler sonunda elde edilen insan zihnindeki tasavvurdur. Kavramlar farklı alanlarda, farklı yapıdadır. Bu yüzden kavramlar çok çeşitlidir denebilir (Tural, 2011, s. 37). İnsanların doğdukları andan itibaren yaşadığı tecrübeye dayanarak nesnelere, objelere, varlıklara



rı, düşünceleri benzer özelliklerine göre sınıflandırıp bu sınıflandırmaya bir isim verip diğerlerinden ayırma sürecine kavram denir. Sahip olunan bilgiler kavramların birbirleri ile olan ilişkileri ve kavramların bir şekilde bir arada bulunması sonucu edinilmektedir (Özmen, 2017, s. 2). Kavram, insanın hayatı boyunca tecrübeleri sayesinde varlıkları benzer özelliklerini dikkate alıp zihninde gruplama yaparak düşünce birimlerine dönüştürmesidir. Kavramlar soyutlardır, gerçek dünyada karşılıkları bulunmazlar ve onların ancak örnekleri bulunur. Kavramları isimlendiren kelimelere terim denmektedir (Ayas, 2019, s. 193). Bir başka tanıma göre ise kavram, varlıkları, düşünceleri, olayları benzer özellikleri dikkate alınarak kategorize etmedir (Senemoğlu, 2018, s. 513). Kavramlar sayesinde bilgiler bilişsel olarak organize edilirler. Bu organize belli bir sisteme bağlı kalınarak yapılır. İşte bu noktada kavramların nasıl oluşturulduğu sorusuna aslında cevap verilmiş olmaktadır. Kavramlar oluşturulurken benzer özelliklerden faydalanılır. Aslında bu durumda benzer özellikler belirlenirken benzer olmayan özellikler ayrıştırılmış olur ve ortak bir çatı altında yeni bir adlandırmaya gidilir. Sonuçta da ortaya yeni bir adlandırma çıkar ve bu adlandırmaya kavram denir. Bu adlandırma esnasında kavramların birbirleriyle olan ilişkileri de tespit edilmiş olur. Kavramların birbirleriyle olan ilişkileri sayesinde zihinde bilgi edinimi işlemi gerçekleştirilmiş olmaktadır. Çünkü varlıkların, olayların ve olguların benzer ve ayrı özellikleri sayesinde ortak bir çatı oluşturulmaktadır. Bu çatıya dahil olma kavramların bilgileri organize etmede kolaylaştırıcı bir özelliktir. Bütün bu bilgi ve yorumlara dayanarak kavram, insanın doğduğu andan itibaren çeşitli yollarla karşılaştığı varlık, olay, düşünce ve insanları birbirine benzer özelliklerini dikkate alarak zihinde, ortak bir çatı altında sınıflandırıp bir tür kategorize etme işidir denilebilir. Bu sınıflama yapılırken mutlaka adlardan yararlanır ve bu adlar sayesinde insan beyinde bir tasavvur gerçekleşmektedir.

### **2.2.3. Kavramların işlevleri**

Kavramlar insanların dil edinim sürecinde bilgi değeri kazanan soyut imgelerin çağrışım yapısı hatırlanması için edinilir. İnsanlar bilgi formuna dönüştürdükleri soyutlamaları hatırlayabilmek için bir takım anlamlandırma yaparlar. İşte kavramlar bu anlamlandırma sürecinde beyne uyarıcı etkisi yaparlar (Karadüz, 2003, s. 51). İnsan beyni kavramlar sayesinde edindiği bilgiyi hatırlayabilmektedir. Çünkü kavramlar bilgi için dikkat çekici uyaran görevini görmektedirler. Kavramlar dikkat çekici uyaran görevini, insan beyinde edinilen bilgileri diğer bilgilerden benzer ve farklı yönlerini kullanarak ayırt ettirme sayesinde gerçekleştirmektedirler.

İçinde bulunduğumuz dönem bilgi çağı olarak isimlendirilmektedir. Bilgi çağında insanın öğrenmeye yetişmekte zorlanacağı sayıda bilgiler kısa sürede üretilmektedir. Bilgi üretiminin bu kadar hızlı olduğu bu çağda bir o kadar hızlı biçimde bilgiler tüketilmektedir. Eğer kavramsal boyutta bir düşünme gerçekleştirilirse insanın sahip olduğu bilgiler çok kolay bir biçimde zihinde örgütlenebilmektedir. Bu noktada kavramlar bilgiyi özümsemeyi ve anlamlı hale getirmeyi kolaylaştırır. Yine kavramlar bilginin ne zaman nasıl kullanılması gerektiğini bilmede, problem çözümünde bilgiyi işlevsel kullanmada, dünyadaki değişime uyum sağlamada, iletişimi daha kolay hale getirmede işe yaramaktadır (Duman, 2015a, s. 511-512). Kavramlar bilhassa temel eğitim dönemlerinde öğrenilen, ömür boyu işlevsel olan, yeni bilgi edinmenin temelinde yer alır. Kavramlar sayesinde yeni bilgiler edinilmektedir. Çünkü kavramlar öğrenme için gerekli yapılandırma ve tanımlamayı gerçekleştirmektedirler (Tuncel ve Ayva, 2010, s. 276).

Kavramlar öğrenme faaliyetinin en temel parçasıdır. Nesnelere ve düşünceleri benzer ve ayırıcı özelliklerini baz alarak gruplandırırız. Eğer bu gruplandırmayı yapmasaydık öğrenemeyeceğimiz boyutta nesne ve fikir olacak, her birini ayrı ayrı öğrenmek zorunda kalacaktık. İşte kavramlar bu zorluğu ortadan kaldırarak, fikirleri ve nesnelere ortak özelliklerine göre bir çatı altında toplamaya ve onları basitleştirmeye yardımcı olmaktadır (Ayas, 2019, s. 194-195; Çaycı, 2007, s. 7; Çeliköz, 1998, s. 70). Kavramlar insan zihninde bir tür düzenleme görevi üstlenmektedirler. Bir bilgisayarda büyük dosyalar, altında alt dosyalar, daha da detayda tek başlarına dosyalar ve onların da içerikleri mevcuttur. Bu benzetmeden yola çıkılacak olursa insan beyninde de kavramlar benzer işlevi görürler. Yeni öğrenilen kavramlar insan beynindeki kavramsal yapılarda uygun yerini bulurken, hatırlanmak istenen bilgiler de yine kavramlar sayesinde gerekli yapı içerisinden bulunup çıkarılmaktadır. Böylece bilişsel faaliyetler de kolaylaşmaktadır (Buldur, 2017, s. 246; Özmen, 2017, s. 6). Nitekim kavramlar, bir bireyin zihinsel gelişiminin temelinde yer alan tasavvurlardır (Senemoğlu, 2018, s. 516).

Kavramlar iletişim sürecini kolaylaştırır, insanlar arasında ortak bir dil kullanılmasına yardımcı olur. Diğer yandan kavramlar ile iletişim sürecindeki karmaşa da ortadan kalkmış olur. Zira iletişim esnasında ifade edilen kavram ile karşıdakinin ne anladığı üzerinde bir çıkarım yapmak mümkündür. Çünkü kavramlar aslında herkesin aynı anlamı yüklediği, herkes için aynı anlamı taşıyabilen sözcüklerdir. Bu durum kavramların ortak yapı bir oluşturmada nasıl bir işleve sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Ayas, 2019, s. 195; Özmen, 2017, s. 6). Kavram, insanın zihnindeki tasavvuru gerçekleştiren bir araçtır. Dünyayı anlamamızı ve anlam taşıyan bir iletişim gerçekleştirmemizi sağla-

yan da kavramlardır. Eğer kavramlar olmasaydı bir yetişkinin sahip olduğu algılama yerine sadece duyularla gerçekleşen bir algılama düzeyinde bulunurduk. Diğer yandan kavramlar çok geniş bir kapsama sahip bilgileri işlevsel hale getirmektedir (Senemoğlu, 2018, s. 513). Her insanın kavrama yüklediği duygu değeri birbirinden farklıdır. İnsanların tecrübeleri ve kavram geçmişleri farklı olduğundan bir kavram söylendiğinde farklı seviyede duygulanma gerçekleşmektedir. Bu durum iletişimi etkilemektedir. Aynı şey toplumlar için de geçerlidir. Örneğin bayrak ile ilgili hassasiyeti ve duygu düzeyi aşırı gelişmiş bir toplumda bu kavram insanları aynı duygu etrafında birleştirerek iletişimlerini daha farklı ve etkili kılabilir (Karadüz, 2003, s. 56).

#### **2.2.4. Kavramların özellikleri**

Kavramların insan beyninde anlamını bulan bir bilgi yapısı olması, kavram öğrenmeyi bilgi edinme ile aynı konuma koymaktadır (Karadüz, 2003, s. 52). Kavramlar bilgilerin sistemli ve kategorik bir biçimde gruplanmasını ve bir araya getirilmesini sağlar (Çeliköz, 1998, s. 70). Nitekim beyinde sistemli bir grup oluşturma özelliğine sahip kavramlar bilginin temel yapı taşları olarak kabul edilmektedir ve kavramların birbirleriyle olan ilişkileri bilimsel bilgiyi meydana getirmektedir (Çaycı, 2007, s. 7). Kavramların birbirleriyle olan bağlantısı sayesinde yeni bilgi edinme ve edinilen bilgilerin kodlama işlemleri mümkün olmaktadır.

Kavramlar genel manada bazı özellikleri taşısa da özel olarak kavramların bazı özellikleri bulunmaktadır (Çaycı, 2007, s. 10-11; Çeliköz, 1998, s. 70-71; Girmen, 2017, s. 258-260; Özmen, 2017, s. 4):

1- Kavramların sahip olduğu özellikler zamanla değişime uğrayabilmektedir. Bu noktada kavramların özelliklerinin insanların obje, olay ve olgular üzerindeki algıları kadar olduğu söylenebilir. Ancak insanların kavramlara atfettikleri özellikler ile kavramların gerçek anlamda sahip olduğu özellikler tam olarak uyum içerisinde olamayabilir ve bu uyuşma zamanla niteliğini kaybedebilir. Ayrıca kavramların özellikleri ve var olan kavram sayısı da zaman içerisinde değişime uğrayabilmektedir.

2- İnsanların olay, olgu ve objeleri algılama şekilleri kişiler arasında farklılık gösterebilmektedir. İnsanların sahip olduğu anlayış, bilgi ve çevre onların kavramları algılamada farklılık meydana getirmekte ve bu durum da kavramlara atfedilen özellik bakımından bir tür yanlışlık oluşturmaktadır. Fen bilimlerinde bu durumla pek karşılaşılmasa da sosyal bilimlerde kavramları algılamada yanlışlık daha çok görülmektedir.

Her kültürün kendine has normları dikkate alınmazsa kavram karmaşası meydana gelmektedir.

3- İnsanlar sahip oldukları kavramları bir kökene dayandırır. Bu, bir anlamda her kavram için insan zihninde bir orijinallik olduğunu göstermektedir. İnsan zihnindeki kavramlara ait orijinallik ilk oluşuma aittir. Bir kavram insan zihninde oluşuktan sonra öğrenilen diğer kavramların da o kavrama dahil edilip edilemeyeceği, kavramın ilk oluşumuna atfedilen yargılamalara bağlıdır.

4- Kavramların taşıdığı özellikler kimi zaman başka kavramlara ait olabilmektedir. Böyle durumlarda kavramların birincil ve ikinci özellikleri devreye girmektedir. Ortak özelliklerin dışında kalan özellikler kavramların ayırt edici niteliklerini taşımaktadır.

5- Kavramlar nesne, düşünce, olgu ve olayların hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerini taşımaktadır. Doğrudan gözlenen özellikler kavramların somut, doğrudan olmayıp dolaylı yollarla gözlenen özellikler de soyut niteliklerini oluşturmaktadır.

6- Kavramlar boyut yönüyle değişik özelliklere sahip olabilmektedir. Aynı kavram bazen merkezde bazen merkeze yakın bir boyutta bulunabilmektedir. Örneğin ceza kavramı bazen davranışı olumlu yönde değiştiren bir nitelik taşırken bazen de tam tersi olarak olumsuz bir pekiştireç niteliği taşıyabilmektedir. Bu da aslında kavramlara yüklenen anlamda meydana gelen değişimleri ve kavramların, yerine göre boyut değiştirebilen özelliklerinin bulunabileceğini göstermektedir.

7- Kavramlar gruplandırılırken kendi alanlarında belli özellikleri baz alınarak sınıflandırma yapılabilmektedir. Bunun sonucunda da belirlenen kıstaslara göre kavramlarla ilgili nicelik ve nitelik olarak çok sayıda gruplama ortaya çıkmaktadır. Örneğin öğretmen kavramı, bazı özellikleri (yaş, eğitim düzeyi, cinsiyet, yaşadığı şehir) baz alınarak birçok grupe dahil edilebilmektedir.

8- Kavramlar içerisinde buldukları dillere ait sözcüklerle ifade edilmektedirler. Bunun doğal sonucu olarak kavramlar kültürlerle doğrudan ilişkilidirler. İnsanların sahip oldukları bütün değerler kültürünü oluşturmakta ve bunun sonucunda da o kültüre ait özellikler kavram oluşturma, edinme ve kullanma süreçlerinin tamamında kavrama verilen nitelikleri etkilemektedir.

9- Kavramlara ait özellikler de birer kavram haline gelmektedir. Kavramlar ifade edilirken kullanılan nitelikler daha sonra birer kavram halini almaktadır. Bu yüzden bir kavram öğretilirken kavramın içindeki kelimeler de açıklanır. Ayrıca öğretim program-

larında bu husus dikkate alınmaktadır. Aksi halde kavram karmaşası, eksik öğrenme gibi durumlarla da karşılaşılabilir. Örneğin öğretim kavramının özelliklerinden olan bilişsel süreç, psikomotor davranış, yöntem, teknik, öğretim programı gibi özellikler de birer kavram haline gelmektedir.

İnsanlar kavramları öğrenirken onların prototipine bağlı kalmaktadırlar. Çünkü kavramların prototipi bulunmaktadır ve bu, kavramın insan zihninde taşıdığı en iyi örnektir. Kavram öğrenmede orijinallik önemlidir zira bilişsel olarak bir kavrama ait özellikler bu orijinallığe bağlı kalınarak öğrenilmektedir. Örneğin kuş dendiğinde ilk aklı gelen, penguen yerine serçe, güvercin vb. kuşlardır. Çünkü kuş kavramının kökeninde en önemli özellik olarak uçuş eylemi bulunmaktadır. Bu yüzden kavramlarda en iyi örneğin hatırlanması ve buna göre özellik sınıflandırması söz konusudur (Ayas, 2019, s. 193; Buldur, 2017, s. 247). Öğrenilen bu kavramların zihinsel çağrışımı yalnızca kavramın kendisi ile yaşamamaktadır. Bir kavram edinildikten sonra insan zihninde kavramlar o kavrama ait tasarımlarla beraber yer almaktadırlar. Örneğin okul kavramı öğrenildiğinde zihinsel çağrışımlarda yalnızca bina olarak değil; sınıf, okul idaresi, öğrenciler, ders işleme gibi kavrama ait pek çok tasarım da insan zihninde kavramla beraber yer almaktadırlar (Karadüz, 2003, s. 56).

Kavramlar kelimelerle ilişkilidir. Ancak kelimeler kavramlar için etiket görevi görmektedir. Bir kelimenin öğrenilmiş olması bir kavramın öğrenilmiş olduğu anlamına gelmez çünkü kelimeler kavramları adlandırır (Özyürek, 1983, s. 348).

Senemoğlu' ya (2018, s. 514-515) göre kavramların sahip oldukları özellikler şu şekildedir: Kavramları ifade ederken kelimeler kullanılır. Yani kavramların bir adı vardır ve adlandırmada sözcüklerden yararlanır. Kavramları ifade ederken kullanılan kelimeler tekil kelime olabileceği gibi kelime grupları da olabilmektedir. Ayrıca kavramların adlandırılmasında kullanılan sözcükler yerine göre tür bakımından değişiklik göstermektedir. Bu sözcük türleri; kullanım yerine göre isim, sıfat, zarf, bağlaç vb.dir. Bu sözcük türlerine bakılmaksızın bütün kavramlar öğrenilebilirlik, kullanılabilirlik, açıklık, genellik ve güçlülük özelliklerini taşımaktadırlar.

1.Öğrenilebilirlik: İnsanlar bütün kavramları sonradan öğrenmektedirler. Kimi kavramları öğrenmek daha kolay iken kimi kavramlar zor öğrenilmektedir. Örneğin “masa”, “lamba” kolay öğrenilirken, “hukuk”, “demokrasi” soyut kavram olarak kabul edilenlerin öğrenimi daha zordur.

2.Kullanılabilirlik: Kavramların kullanım alanları çok geniştir. İlkelerin ne olduğunu anlamada, problem çözme gibi farklı alanlarda kavramlar kullanılmaktadır. Bazı kavramlar belli alanlarda daha çok kullanıma sahip olabilmektedir.

3.Açıklık: Kavramlardaki açıklık özelliği bir kavram ifade edildiğinde herkesin aynı şeyi anlaması gerektiği ile açıklanabilir. Ancak açıklık özelliği bir alanda kullanılan kavramlarda belirgin bir şekilde ortada iken, başka alanlara ait kavramların kullanımında yeterince ortada olmamaktadır. Örneğin fen bilimlerine ait kavramlardan “bitki”, “asit”, “baz” gibi kavramların anlamları açıkken, psikoloji gibi alanlarda “tutum”, “davranış” gibi kavramlar açık değildir.

4.Genellik: Kavramların çoğunda bir hiyerarşik düzen vardır. Bu düzenin en üstünde bulunan kavramlar içinde en genel olanıdır. En genel kavramın özellik bakımından daha özel olanı bir alt sınıflamadır. Hiyerarşinin daha da alt basamaklarına inildikçe özel kavramlar ortaya çıkmaktadır.

5.Güçlülük: Kavramlara ait güçlülük özelliği bir kavramın genelleme, ilke gibi boyutları açıklamaya yardımcı olması, bir problemin çözümünü kolaylaştırması gibi yönleri ile ortaya konulmaktadır. Örnek olarak “sayı” kavramı matematikte pek çok işlemin anlaşılmasına yardım ettiği için çok güçlüdür denebilmektedir.

Bir konu alanındaki öğretime açık, anlaşılır, kolaylaştırıcı, net, etkili kavramlar ile başlanması yönünde ortak bir fikir birliğinin olduğu açıktır.

Bütün kavramlar bir sınıflamanın içerisinde yer alırlar. Bu sınıflama içerisinde bulunan öğelerin ortak özellikleri olduğu gibi değişken özellikleri de bulunur. Bu noktada kavramlar bir grubun içinde yer alırken o grubun ortak özelliklerine dahil olurken yine aynı grup içerisinde bulunan kavramlar ayırıştırıcı özellikleri yüzünden başka bir grupta aynı özellikleri taşıyabilmektedir. Bu da aslında kavramlar arasında bir şekilde ilişki ağı bulunduğunu göstermektedir (Atasayar, 2008, s. 10; Özmen, 2017, s. 4). Örnek verilecek olursa “hayvanlar” kavramı bir sınıflamanın altında yer almaktadır. Bu sınıflama canlılar sınıflamasıdır. Yani hayvanlar kavramı bu sınıflamada canlılara ait özellikleri taşıdığı için bu grupta yer almıştır. Yine başka bir noktada aynı hayvanların kendi içinde farklı farklı gruplandırması yapılmaktadır: Örneğin omurgalı ve omurgasız hayvanlar gibi. Görüldüğü üzere kavramlar bir grupta belli özellikleri ile yer alırken yine aynı kavram farklı özellikleri yüzünden başka sınıflamaların içerisinde yer almaktadır. Bu da bize kavramlar arasında ne gibi ilişki olabileceğini göstermektedir.

### 2.2.5. Kavram türleri

Kavramlar yapı bakımından incelendiğinde üç türe ayrılabilir. Bu türler; birleşik, ayrışık ve ilişkili kavramlardır. Birleşik kavramlarda “ve” bağlacı gibi kavramlar birbirine bağlaçlar ile bağlanmaktadır. Ayrışık kavramlar birbirinden “veya” bağlacı ile ayrılır ve bu kavramlarda bir kavram diğerinden ayrıştırılarak kullanılır. İlişkili kavramlarda ise kavramlar arasında bulunan ilişki temel alınmaktadır. Bir başka açıdan kavramlar, kavramlara ait olan niteliklerin insanlarca algılanması bakımından somut ve soyut kavramlar olarak ikiye ayrılabilir (Çeliköz, 1998, s. 71).

Ayas (2019, s. 199) ile Malatyalı ve Yılmaz’a (2010, s. 323) göre öğrenme şekillerine bakılarak kavramları üç türe ayırmak mümkündür. Bunlar algılanan kavramlar, betimlemeli kavramlar ve kuramsal kavramlardır.

1-Algılanan Kavramlar: İnsanlar öğrendiği kavramlardan bazılarını duyu organları vasıtası ile öğrenirler. Duyu organları aracılığı ile edinilen kavramlara algılanan kavramlar denir.

2-Betimlemeli Kavramlar: İnsanın çevresindeki varlıkları ve olayları inceleyip onların özelliklerini anlamlandırmaya, ilişkilendirmeye çalışması sonucu edinilen kavramlardır.

3-Kuramsal Kavramlar: İnsanın çevresi ile doğrudan bir bağlantı kurmadan ya da betimleme yapmadan zihninde gerçekleştirerek edindiği kavramlardır. Donma ya da kaynama eğer bir gözlem ya da tahlil sonucunda değil de bir tanım üzerinden teorik bir biçimde öğreniliyorsa bu kuramsal kavram örneğini teşkil eder.

Gagne’ ye göre kavramlar somut ve tanımlanmış kavramlar olarak iki türde ifade edilir. Yine ona göre masa somut bir kavram iken, demokrasi soyut bir kavramdır ve bu kavram üzerine bir tanımlama söz konusudur. Hayatın ilk anlarından itibaren özellikle gözlem yoluyla insanlar kavramları öğrenmeye başlar. Bu öğrenmeler informaldir. Örnek verilecek olursa bir çocuk çevresindeki bütün taşıtları araba olarak adlandırırken, ilerleyen dönemlerde otomobile araba diyerek diğerlerinin otomobil dışında tutulduğunu öğrenir. Bu durum somut kavramlar için böyledir ancak soyut kavramların edinimi için öğretim gerekmektedir. Örnek verilecek olursa “yurt”, “millet”, “demokrasi” gibi kavramlar soyuttur ve öğretimi için formal bir eğitim gerekmektedir (Buldur, 2017, s. 247; Senemoğlu, 2018, s. 513, 514). Somut kavramlar çoğu zaman sınıflamada arkasında bulunan kavramları işaret ederler. Soyut kavramlar ise adlandırılması yapılan niteliklere uygulanmaktadırlar (Çeliköz, 1998, s. 71). Kavramlar bu yönüyle, insanın kendi gözlem, inceleme, dokunma, duyma gibi özellikleri sayesinde öğrenilebilen somut kav-

ramlar ve tanımlamalara bağılı kalınıp resmi bir öğretim sonunda öğrenilen soyut kavramlar olarak ikiye ayrılabilir. Somut kavramlar insanın ilk yaşlarından itibaren somut nesnelere olan ilişkisi sayesinde daha kolay bir şekilde edinilmektedir. Ancak soyut kavramların ediniminde bir tanımlama yapılması ve zihnin daha üst düzey işleme ihtiyaç duyması gerektiğinden formal eğitim gerekli hale gelmektedir.

Somit kavramlara ait örnekler kavramlarla daha kolay ilişkilendirilir. Çünkü somut kavramların örnekleri daha kolay algılanırken soyut kavramların örneklerini algılamak daha zordur. Soyut kavramların öğrenilmesi için birtakım kurallar öğrenilmelidir (Özyürek, 1983, s. 348). Somut ve soyut kavramların ayırım noktası gözle görülme özelliğidir. Somut kavramlar fiziksel anlamda hissedilirken soyut kavramların fiziksel olarak hissedilme durumu bulunmamaktadır. Bu yüzden somut kavramlar hayatın ilk yıllarında öğrenilirken soyut kavramlar ise gelişim dönemleri ile paralel bir biçimde kazanılmaktadır (Kurt, 2018, s. 7). Yukarıda verilen bilgilerden hareketle kavramlar çeşitli sınıflamalara ayrılmıştır. Kavramlara ait bu sınıflamalar öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak kavramların öğrencilere nasıl öğretilbileceği hakkında fikir vermektedir. Ayrıca kavram türlerine bakılarak bir derste kavram öğretiminin ne denli mühim olduğu hakkında da fikir edinilebilmektedir (Sabancı, 2008, s. 52).

### **2.2.6. Kavram öğrenme**

Kavram öğrenme doğuştan itibaren başlamaktadır. İnsan kavramları edindikçe bilginin temel yapı taşları da oluşmaktadır. Burada önemli olan edinilen kavramlar aracılığı ile yeni bilgiler edinilmesi ve üretilmesidir (Ayas, 2019, s. 196).

Kavram öğrenme insanın hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. İnsan hayatının bebeklik ve çocukluk dönemleri kavram öğrenme adına çok yoğun geçse de kavramları kazanma ilerleyen yaş ve dönemlerde de devam etmektedir. Ayrıca kavram öğrenmede zihnin kendi işlemlerini kolaylaştırmak için kavramları belli bir düzende işleme her yaş için geçerli olmaktadır. Belli bir bilişsel düzende öğrenilen kavramlar için uygulanan zihinsel işlemler, bilişsel gelişime bağılı olarak ilerleyen yaşlarda daha kolay bir şekilde yapılmaktadır.

İnsanlar kavram öğrenmede ezber yolunu değil, kavrama ait olumlu ve olumsuz örnekleri sorgulama yöntemini kullanmaktadırlar. Kavramlar yalnızca tanımla öğretilmezler. Eğer bu durum geçerli olsaydı kavram öğrenmede tanımlamaları yapan sözlükler yeterli olurdu. Bu yüzden kavram öğrenmede kavramlar, pozitif ve negatif taraflarıyla irdelenirler (Ayas, 2019, s. 196).



### **2.2.6.1. Kuramların bakış açısına göre kavram öğrenme**

Kavram öğrenme, uzun yıllar eğitim üzerine geliştirilen kuramlarda sorgulama konusu olmuştur. Kavramların ne olduğu, nasıl öğrenildiği üzerine çeşitli kuramcılar tarafından fikirler üretilmiştir. Guthrie ve Thorndike gibi davranışçı kuramcılar kavram öğrenmeyi uyarıcılara verilen tepkilerin genellemesi işlemi olarak açıklamışlardır. Bruner' in de içinde yer aldığı bilişsel psikologlara göre kavram öğrenimi daha çok anlama ve anlamlandırmaya dayandırılarak, zihinsel yetilerin ilerletilmesi ve bilgilerin yine zihinde organize edilmesi olarak ifade edilmiştir (Duman, 2015a, s. 515-516). Davranışçı kuramın temsilcilerine göre kavramlar bireylerin karşılaştıkları etkiye verdikleri tepki sonucunda kazanılırlar. Birey önce çevresinde kavramla karşı karşıya kalır sonra bu ortamdaki etkilere vermiş olduğu tepki ile de kavramı edinmiş olur. Bilişsel kuram temsilcilerine göre ise kavram öğrenmede önceden sahip olunan kavramlar etkindir (Çaycı, 2007, s. 12).

### **2.2.6.2. Bilişsel düzeylere göre kavram öğrenme**

Bir insanın kavram öğrenmesi onun bilişsel gelişimi ile doğrudan alakalıdır. Kavram kazanma ya da kavram öğrenme farklı seviyelerde gerçekleşmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalara göre kavram öğrenmenin zihinde hep belli bir sırayı izlediği ve bu düzenin değişmediği saptanmıştır. Buna göre sırasıyla somut düzey, tanıma düzeyi, sınıflama düzeyi ve soyut düzey takip edilmektedir.

1-Somut Düzey: Bu düzeyde kavram öğrenirken kavramla ilgili olan objenin etrafında inceleme yapılır. Böylece üzerinde durulan obje diğerlerinden ayırt edilmiş olur. Ayırdımı sağlanan obje farklı zamanda da hatırlanır.

2-Tanıma Düzeyi: Bu düzeyde bir çocuk daha önce belli yerde görüp tanıdığı objeyi artık farklı bir şart ve yerde görünce tanıyabilmektedir. Bu seviyede bir kavram öğrenirken objenin etrafına dikkat etme, objenin diğerlerinden ayırt edilmesi, objenin hatırlanması, objenin değişik yer ve şartta tanınmasına dair genellemeye ulaşma ve genelleme sonucunda objenin hatırlanması işlemleri zihinsel olarak gerçekleştirilmektedir. Tanıma düzeyinde kavram öğrenme ile daha önceki düzeyde yalnızca aynı yer ve şartta kavramın hatırlanması işleminin üzerine çıkılır. Bu düzeyde kavram öğrenme, yalnızca görerek değil birçok duyu kullanılarak gerçekleştirilir. Ayrıca kavram ismi ile öğrenilip zihinde saklanabilir.

3-Sınıflama Düzeyi: Bu düzeyde kavram öğrenme için kavrama ait en az iki örneğin öğrenilmesi gerekmektedir. Sınıflama düzeyinde kavram öğrenmede objeye ait en

az iki örnek, örnek olmayanlardan ayırt edilir. Öğrenilen en az iki örneğin farklı şart ve zamanda birbirine eşdeğer olarak genellemesi yapılmaktadır. Bu şekilde yapılan genelleme sayesinde kavrama ait örnekler zihinde ortak özellikleri bakımından sınıflandırılır. Ancak sınıflama her ne kadar yapılsa da henüz kavram öğrenme tam olarak tamamlanmış sayılmaz. Tek bir örnek taşıyan kavramlar da sınıflama düzeyinde öğrenilmezler.

4-Soyut Düzey: Soyut düzeyde bir kavramın öğrenildiğinin birtakım göstergeleri bulunmaktadır. Eğer kavrama ait örnekler tanınıyor, kavramın ismi veriliyor, kavrama ait nitelikler ayırt ediliyor, kavramın tanımı yapılabiliyor ve kavramın örnekleri benzer örneklerden nitelikleriyle nasıl değiştiği açıklanabiliyorsa bu düzeyde bir kavram kazanma gerçekleşmiştir. Soyut düzeyde kavram öğrenmede tümevarım ve tümdengelim işlemleri kullanılmaktadır. Öğrenilen kavramla ilgili bu iki işlem düzgün bir şekilde yapılmıyorsa kavramlar soyut ve en üst düzeyde öğrenilmiş sayılmaz (Senemoğlu, 2018, s. 516-520).

### **2.2.6.3. Kavramsal boyuta göre kavram öğrenme**

Kavram öğrenme iki boyutta açıklanabilmektedir. İlk olarak kavram oluşumu daha sonra ise kavram kazanma gerçekleşmektedir. Kavram oluşumu kavram öğrenmede önkoşuldur. Kavram oluşumunda kavramlar genelleme yapılarak edinilmektedir. Kavram kazanma ise ayırt etme ile ilişkilidir. Kavram oluştuktan sonra belli bir düzene uyularak kavramlar ayrıştırılmakta ve kavram kazanımı gerçekleşmektedir (Duman, 2015a, s. 516-517). Kavram oluşturma, insanın hayatı boyunca devam etmektedir fakat bebeklik ve çocukluk dönemlerinde çok daha etkindir. Kavram oluşturma sürecinde kavramların prototipi yani orijinali öğrenilir. İnsan kavram oluşturmada kavrama dahil olabilecek ve olamayacak örnekleri farklı ve benzer özelliklerini karşılaştırarak genellemeye ulaşır. Böylece kavramı zihinde temsil eden ilk örnekler yeni öğrenilecek kavramlar için bir kıstas olarak kullanılır. Kavram kazanmada kavramsal sınıflandırma söz konusudur ki bu da ayrıştırmayı gerektirir. Kavram oluşturma, kavram kazanma için şarttır ama tek başına yetersizdir (Çaycı, 2007, s. 13). Kavram öğrenme için kavram oluşturma gerekmektedir çünkü kavramların özelliklerine göre kavramların bir orijinal örneği bulunmaktadır. Bu orijinal örnek kavram kazanmada ilk örneğe atıf için elzemdir. Ancak kavramların öğrenilmesi için kavram oluşturma yetersizdir. Bu yüzden kavram oluşturma üzerine kavram kazanma işleminin eklenmesi gerekmektedir.

Kavram öğrenmenin temelinde yer alan kavram oluşturma ve kavram kazanmanın farklılıkları şu şekilde açıklanabilir:

1-Yöntem Bakımından: Kavram oluşturma tümevarım, kavram kazanma tüm-dengelem ile ilişkilidir.

2- Öğrenme Bakımından: Kavram oluşturmada doğuştan getirilen nitelikler etkilidir. Sonradan verilen bir öğretimle doğrudan ilişkili değildir. Kavram kazanma ise formal eğitimle geliştirilebilir ve öğrenmeyle edinilir.

3- Önem Bakımından: Kavram oluşturmada okulöncesi süreç etkindir. Öğrenmenin sürekliliğine dayalı olarak hayat boyu sürer. Kavram oluşturma resmi eğitimin verildiği okul hayatında önemlidir çünkü formal eğitimde kullanılmaktadır (Çaycı, 2007, s. 13-14).

### **2.2.7. Kavram öğretimi**

Kavramların bilginin yapı taşıdır. Onların öğretimi de eğitimin yapı taşı konumundadır. Bu durumda kavramların öğretimi öğretimin kalıcılığı ve öğrenilen bilgilerin transferi için çok önemli hale gelmektedir (Memişoğlu ve Tarhan, 2016, s. 7). Kavramlar insan zihninin temel faaliyet alanlarından biridir. Kavramlar sayesinde öğrenilen bilgiler kodlanır, sınıflandırılır. Üstelik kavramlar arası ilişki yeni bir bilginin ediniminde çok önemlidir. Kavramlar sayesinde insanlar dünyayı anlar, anlamlandırır ve iletişim kurarlar. Bütün bu özellikleri göz önüne alındığında kavram öğretiminin ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Kavram öğretimi üzerine araştırmalar uzun yıllardır yapılmaktadır. Bilhassa psikoloji eksenli araştırmalarda kavram öğretimi ele alınmaktadır. Araştırmalara dayalı olarak daha çok kavramların hangi kuram ve modele göre öğretiminin yapıldığı ve bunun sonucunda kavram öğretim sürecinde kullanılabilecek yaklaşım ve stratejiler hakkında bilgi verilmektedir (Atasayar, 2008, s. 15). Bu yaklaşımlardan biri de yapılandırmacı yaklaşımdır. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenilecek kavramların daha önceden öğrenilmiş olanların üzerine inşa edildiği fikrini savunmaktadır. Bu yüzden kavram öğretimine artık daha çok önem verilmektedir. Ayrıca çağdaş yaklaşımlara göre etkili öğrenme kavramsaldır. Günümüz bilim dünyasına çok fazla bilgi keşfedilmektedir. Bu yüzden kavram öğretimi ile temel düzeyde bilgi öğrenme sağlanabilmektedir. Bu sebeplerden ötürü kavram öğretiminin etkili ve kalıcı yapılması çok önem kazanmaktadır (Ayas, 2019, s. 201). Kavramlara yüklenen anlamlar kişinin yaşantı düzeyine göre farklılık gösterebilmektedir. Bu yüzden eğitim ortamında da öğretmenin bir kavrama yüklediği anlam ile öğrencinin yüklediği anlam birbirinden farklı olabilmektedir. Öğretmenler kavramın anlamı ile ilgili daha çok tecrübeye sahip olduğundan kavramları

öğretirken basitleştirme yolunu tercih edebilirler. Bu da öğretim sürecini olumsuz etkileyebilir. Kavram noktasında iyi donatılmış bir öğretmen kavramları etkili bir şekilde öğretecektir ki bu durum öğrencinin çevresi ile daha uyumlu olmasını sağlamaktadır. Bu nokta da öğretimin en temel amaçlarından biridir (Özyürek, 1983, s. 359). Kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin yanı sıra kavram öğretiminde dikkat edilmesi gereken birçok unsur bulunmaktadır. Bunlardan bazıları öğretmenlerin yeterlikleri, öğrencilerin ilgisi, kavramların nitelikleri ve öğrenme ortamının şartlarıdır. Etkili bir kavram öğretiminde özellikle öğrencilerin ilgisi dikkate alınmalıdır (Tural, 2011, s. 39). Öğretmen yeterlikleri kadar öğrencilerin kavramı ne düzeyde bildikleri de kavram öğretim sürecinde önemlidir. Bu yüzden kavram öğretiminde öğrencilerin kavramlara ne gibi bir anlam yükledikleri saptanmalı ve varsa konu üzerinde yanlışlığı da giderilmelidir (Malatyalı ve Yılmaz, 2010, s. 324). Kavram öğretiminde dikkat edilmesi gereken pek çok nokta bulunmaktadır. Bunlardan biri de öğretilecek kavramın hangi düzeyde yer aldığından önceden tespit edilmesidir. Bundan sonra bu kavramın hangi yaş ve sınıf düzeyinde öğretileceğine bakılması gerekmektedir. Örneğin zaman kavramı 4. Sınıf düzeyinde farklı, 8. Sınıf düzeyinde ise daha farklı boyutlarda öğretilmelidir. Ayrıca kavram öğretiminden önce öğrencinin ne düzeyde bilgi sahibi olduğu ve varsa kavram yanlışlığı belirlendikten sonra etkinlik çeşitlendirilmesi yapılmalıdır. Yine bu noktada hazırlanan etkinlikler her kavram için ayrı ayrı belirlenmelidir. Özellikle öğretilecek kavram soyut ise ve somut işlemler döneminde yer alan öğrencilere öğretiliyorsa somutlaştırıcı etkinlikler tercih edilmelidir (Yılmaz ve Çeltikçi, 2013, s. 918-919). Kavram öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlara eğer önem verilir ve öğretim uygulaması buna göre gerçekleşirse kavramlar kalıcı bir şekilde öğrenilebilmektedir.

Özyürek'e (1983, s. 350-351) göre kavram öğretiminde dikkat edilmesi gereken temel iki nokta bulunmaktadır. Eğer bu noktalara dikkat edilmezse yanlış ya da eksik kavram öğretimi gerçekleşebilmektedir. Bu hususlar: 1- Kavramın yapısal özellikleri ve 2- Kavramın öğretim biçimidir.

#### 1-Kavramın Yapısal Özellikleri:

Kavramlarda çok sayıda ortak özelliğin ya da birbirinden farklı olan özelliklerin bulunması gerekebilir. Ortak özelliklerin bir arada bulunduğu kavramların öğretimi daha kolaydır. Kavramlarla alakalı özellikler kavramın tanımını yapar ve kavramın daha kolay öğretilmesini sağlar. Ancak bir kavrama ait alakasız özellikler kavramı tanımlamazlar. Örneğin dikdörtgen kavramına ait alakalı özellik onun şeklidir. Ancak renk, büyüklük gibi özellikler dikdörtgen kavramına ait değildir. Bu özelliklerin bilinmesi

kavram öğretimini kolay kılmaktadır. Kavramlarda aşamalı bir gruplama düzeni vardır. Bir kavram hiyerarşisinde en alt basamaktaki kavramda daha az en üst basamaktaki kavramda daha çok kavram içerme söz konusudur. Örneğin solucan en alt kategoride, omurgasız hayvanlar üst kategoride, en üstte de hayvanlar kavramı bulunmaktadır. En alt kategorideki ilişkili özellikler üste çıktıkça ilişkisiz özelliğe dönüştüğünde kavram öğretiminde dikkat edilmelidir.

## 2-Kavramın Öğretim Biçimi:

Bir kavram öğretilirken o kavrama ait birbirine en yakın ve birbiri ile en alakalı örneklerin sunulması kavram öğretimini kolaylaştırmaktadır. Aksi halde birden çok kavrama ait örnekler verilmekte ve öğretilmek istenen kavram tam olarak verilememektedir. Kavramlar öğretilirken olumlu ve olumsuz örnekler gösterilmelidir. Olumlu örnekler kavramı tanımlarken olumsuz örnekler kavramın ait olmayan özelliklerin pekiştirilmesini sağlar.

Turan'a (2002, s. 71-76) göre kavram öğretiminde dikkat edilmesi gereken sıra ve hususlar şu şekilde açıklanmıştır:

1-Öğrencilerin Kavram Öğretimine Hazır Hale Getirilmesi ve İlgili Materyallerin Hazırlanması: Kavram öğretilmeden önce hangi kavramların öğretilmeye dair gerekli hazırlıklar yapılmalı ve kavramın örneği olabilecek malzemeler sınıfa getirilmelidir.

2-Kavramın Tanımının Yapılması: Kavram tanımlanırken birbirine benzer kavramlar gruplanarak kendi aralarında bir hiyerarşik sistem oluşturulmalıdır. Bu hiyerarşide kavram haritalarından faydalanılabilir. Birbirine yakın anlam taşıyan ya da birbirinin tersi anlamlara haiz kavramlar birlikte tanımlanabilir. Tümevarım ya da tümdengelim modelleri ile kavram tanımlaması yapılabilir.

3-Kavrama Dair Örneklerin Belirlenmesi: Kavramı iyi temsil eden örnekler verilmelidir. Örneklerin tamamı öğretmen tarafından verilmemelidir. Örnekler ilkesel olarak öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte, basitten karmaşığa, somuttan soyuta olacak şekilde belirlenmelidir.

4-Kavramların Niteliklerinin Kavratılması: Kavramların yalnızca o kavrama ait olan kritik özellikleri öğrencilere kavratılmalıdır. Bu niteliklerin doğrudan aktarımı yerine öğrencinin kendi keşfi ile öğretimi gerçekleştirilmelidir.

5-Öğrencilerin Kavramı Kullanabilmesinin Sağlanması: Öğrencilere öğrendikleri kavramı kullanabilecekleri ortamlar tasarlanmalı ve öğrenciler aktif kılınarak öğrendikleri kavramları kullanabilmelidir.

6-Kavramlarla İlgili Öğrencilere Dönüt Verilmesi: Öğrencinin kavramı ne düzeyde öğrendiği ile ilgili öğrencilere dönüt verilmelidir. Bu dönütlerde öğrencinin kavram tanımını yapması, kavrama ait örnekler vermesi ve kavramın özelliklerini belirlemesi sağlanmalı ve varsa eksik ya da yanlış öğrenme düzeltilmelidir.

Bir çocuğun hayatının ilk yıllarında kavramları öğrenebilmesi için sinir sistemi olgunlaşmalı ve öğrenme üzerine tecrübeler edinmiş olması gereklidir. Yine bir çocuğun aynı dönemde farklı seviyedeki kavramları öğrenmesi değişik zamanlarda gerçekleşebilmektedir. Ayrıca bir bireyde alt düzeyde öğrenilmeye başlanan kavramlar üst düzeye doğru bir seyir göstermektedir. Bu bilgileri dikkate alan bir öğretmen kavram öğretimini birden fazla düzeyde gerçekleştirebilir (Senemoğlu, 2018, s. 520-521).

Senemoğlu (2018, s. 520-533) kavramların düzeylere göre öğretiminin nasıl olduğunu ve nelere dikkat edilmesi gerektiğini şu şekilde açıklamaktadır:

**Somut Düzey ve Tanıma Düzeyinde Kavram Öğretimi:** Bu düzeyde yer alan kavramların çoğu okula başlamadan önce gerçekleşen informal öğrenmeler sayesinde öğrenilirler. İlerleyen yıllarda bu düzeyde kavram öğrenimi devam etmektedir. Somut düzey ve tanıma düzeyinde kavram öğretiminde kavramın kendisi, örneği ya da resmi öğrenme ortamına taşınmalıdır. Gösterilen örnek üzerinden öğrencilere kavramın adı öğretilmeli ve ad ile madde arasında ilişki kurulmalıdır. Kavramın adı verildikten hemen sonra bilgiler verilmelidir. Maddenin aynı örneği daha sonra yine gösterilmelidir. Gerekmesi halinde maddenin örneğini getirme ve daha sonra tekrar gösterme işlemleri yinelenabilir.

**Sınıflamanın Başlangıç Düzeyinde Kavram Öğretimi:** Okul çağından önce öğrenciler somut örneklerinden faydalanarak pek çok kavramı sınıflama düzeyinde edinmiştir. Ancak okulda resmi müfredat ile daha önce sınıflama düzeyinde öğrenemeyeceği kavramların öğretimi hedeflenmektedir. Bu işlem ortaöğretimde de devam edebilmektedir. Bu düzeyde kavram öğretiminde kavramın en iyi iki farklı örneği öğrenciye gösterilmeli bunun yanında örnek olmayan bir varlık da gösterilmelidir (Turan, 2002, s. 74). Bu örnekler üzerinden kavramın ismine öğrencinin ulaşması sağlanmalıdır. Kavramın iyi örnekleri üzerinden öğrencilerin kavrama ait önemli özellikler ifade ettirilmelidir. Öğrencilerin kendi ifadeleri ile kavramı tanımları sağlanmalıdır. Öğrencilere kavrama ait yeni örnekler sunulmalıdır. Konu hakkında bilgi verilmelidir.

**Gelişmiş Sınıflama ve Soyut Düzeyde Kavram Öğretimi:** Bu düzeyde kavram öğretimi için öncelikle kavram hakkında bilgi vererek öğrenci kavram öğrenmeye hazırlanmalıdır. Kavramın uygun özellikteki örnekleri ve örnek verilmeyecek varlıklar öğ-

renciye gösterilmelidir. Öğrencilere çeşitli ipuçları ya da yardımcı özellikler verilerek kavram örnekleri hakkında kendi stratejilerini hazırlamaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin kavramın ismini ve niteliklerini öğrenmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilerde kavram öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmesi için kavramlar öğrencilere kullanıdırılmalıdır. Öğrencilere öğretilen kavram hakkında gerektiği her anda bilgi verecek şekilde dönüt sağlanmalıdır. Aksi halde kavram ile ilgili eksik ya da yanlış bir öğrenme gerçekleşebilmektedir.

### **2.2.8. Kavram öğretim teknikleri**

Literatür incelendiğinde kavram öğretiminde kullanılan farklı yöntem, teknik ve yaklaşım yer almaktadır. Ancak kullanımı ile ilgili en çok öneride bulunulan iki yöntem bulunmaktadır. Bu iki yöntemden biri daha çok geleneksel nitelikli öğretim yöntemi ile kavram geliştirmeyi amaçlayan, bir diğeri de aktif öğrenme temelli ve örnekler yoluyla kavram geliştirmeyi amaçlayan kavram öğretim yöntemidir (Özmen, 2017, s. 9). Kavram öğretiminde genel anlamda kullanılan iki öğretim yaklaşımından birincisi ve en eskisi sunuş yolu ile kavram öğretimidir. Buna göre öncelikle kavramların tanımları yapılmaktadır. Geleneksel anlayışı taşıyan bu yaklaşımda birtakım sıkıntılar olduğu kanıksanmıştır (Çaycı, 2007, s. 16). Sunuş yolu ile kavram öğretiminde öğretmen kendisi kavramın özelliklerini ve tanımını kendisi yaptığı için çok fazla zaman almamaktadır. Ayrıca kavram öğretiminde böylece yanlış bir öğrenmenin de önüne geçilmiş olmaktadır (Çaycı, 2007, s. 16; Senemoğlu, 2018, s. 528). Öğretmen sunumu ile gerçekleşen sunuş yolu ile kavram öğretiminde tam öğrenme ihtimali yüksektir (Özyürek, 1983, s. 354). Ayrıca geleneksel yöntem olan sunuş yolu ile kavram öğretiminde kavrama ait tanımlayıcı ve ayırıcı özellikler vurgulanır ve öğrencinin kavrama ait olan ve olmayan örnekleri bulması amaçlanmaktadır. Ancak her kavramın tanımı yapılamayacağı için geleneksel yöntem yeterince etkili değildir (Ayas, 2019, s. 202). Kavram öğretiminde kullanılan temel yöntemlerden ikincisi buluş yolu ile kavram öğretimidir. Buluş yolu ile kavram öğretimi, Bruner'in yaparak- yaşayarak öğrenme ile kategorileştirme temalarından hareketle oluşturulmuştur. Öğrencilere kavrama ait olan ve olmayan örneklerin birlikte verilmesi yoluyla öğrencinin kendisinin genellemeye ulaşması hedeflenmektedir. Öğrenci böylece sahip olduğu bilgi, tecrübe, yaşantı, gözlem ve araştırma ortamını kullanır. Sonuçta öğrenci kavramın en kritik özelliklerine ulaşmaktadır (Malatyalı ve Yılmaz, 2010, s. 325). Kavramların öğretiminde uygulanan bu yeni yöntemde bir kavramı en iyi şekilde temsil eden örnekten yola çıkılarak genellemeye ulaşılmaktadır. Örnekle-

rin incelenmesi esnasında öğrenci kavrama ait özellikleri keşfeder. Genellemedeki doğruluk düzeyi yakalandığında kavrama ait olmayan örneklerde ayırıcı özellikler keşfedildiğinde aşırı genelleme de önlenmiş olmaktadır (Akşit, 2016, s. 26; Ayas, 2019, s. 202; Tural, 2011, s. 45). Buluş yolu ile kavram öğretiminde öğrenci aktif ve dikkatli konumdadır (Özyürek, 1983, s. 353). Bu yöntemin kullanıldığı öğretim sürecinde aktif ve etkin olan öğrenci aslında kavramların kritik ve ayırıcı özelliklerini bularak zihninde yapılandırmasını gerçekleştirmektedir. Bu da buluş yolu kavram öğretiminin çağdaş kuramlardan olan yapılandırmacı yaklaşım ile benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır (Coştu, Karataş ve Ayas, 2003, s. 34). Yapılandırmacı yaklaşım ile benzerliği olan ve öğrencinin etkin olduğu aktif öğrenme yöntemi ile kavram öğretimi 5E modeli ile örtüşmektedir. Bu modele göre öğrencinin ön bilgilerinin belirlendiği giriş basamağı, örnekler vasıtası ile keşif yaptırılan keşfetme basamağı, açıklama imkânı sunan açıklama basamağı, kavrama ait detaylandırmanın yapıldığı derinleştirme basamağı ve durum değerlendirildiği değerlendirme basamağı ile kavram öğretimi gerçekleştirilebilmektedir (Özmen, 2017, s. 9). Genel anlamda sınıflanacak olursa bu iki kavram öğretiminin birincisi olan geleneksel kavram öğretimi sunuş yolu ile adlandırılmakta ve öğrenci yerine öğretmenin aktifliği esas alınmaktadır. Çok fazla zaman almayan sunuş yolunda yanlış kavram öğretiminin de önüne geçilmektedir. Somut örnekler üzerinden tümevarım yöntemi kullanılmış olmaktadır. Buluş yolu ile kavram öğretiminde ise öğrenci aktiftir ve kendi sahip olduğu kavramlar üzerinden yeni kavramı yapılandırmaktadır. Burada da tümdengelim yöntemi kullanılmaktadır. Buluş yolu ile kavram öğretiminde eğer etkili ve doğru bir kavram öğretimi gerçekleştirilmezse kavram karmaşası ve yanlışına neden olunabilmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrencileri yeni edinecekleri bilgileri daha önceden sahip oldukları bilginin üzerine ekleyerek yapılandırır. Bu sebeple kavram öğretiminde öğrencinin hazır bulunuşluğuna göre öğrenmesine önem veren, öğrencinin merkezde olduğu kavram öğretim yöntemlerinin kullanılması etkili ve kalıcı öğrenme açısından çok önemlidir. Öğretmenin kavram öğretim sürecinde kullanacağı yöntemler çok önemlidir (Girmen, 2017, s. 265; İnel Ekici, 2016, s. 400; Sabancı, 2015, s. 226). Kavram öğretiminde öğrenciyi merkeze alan ve onu aktif kılan yöntemler kullanılmalıdır. Nitekim kavramların öğretimi tanımla gerçekleştirilemez. Bu konuda yapılan hatalardan biri tanımla kavramların öğretilebileceğinin düşünülmesidir. Bu eğer yeterli olsaydı kavram öğretiminde sözlükler bir başına yeterli olurdu. Kavrama ait olumlu ve olumsuz örneklerin verilirse, öğrencinin kavramı öğrenirken kendi hipotezini kurup bunun üye-



rinde somutlaştırıcı öğretim gerçekleştirilirse kavram gelişimi etkili ve kalıcı olabilir (Ayas, 2019, s. 196). Diğer yandan her öğrencinin ayrı bir öğrenme tarzı olduğu varsayımından hareketle kavram öğretiminde öğrencilere farklı etkinlikler sunulmalıdır (Köksal, 2006, s. 477). Bu yüzden kavram öğretiminde kullanılacak yöntem ve stratejiler önem kazanmaktadır. Öğrenmeyi kalıcı hale getirecek ve soyut düzeyde bir kavram öğrenimini mümkün kılacak uygulamaların tercih edilmesi gerekmektedir. Bu uygulamalar için de öğrenciyi öğrenmenin merkezine alan farklı yöntem ve teknikler seçilmelidir.

Kavramlar benzer özelliklere sahip olay, olgu, düşünce ve nesnelerin ortak bir çatı altında toplanmasıdır. Bu yüzden kavram öğretiminde bu benzerlikleri, benzerlik olmayan farklı özellikleri göstermeyi kolaylaştıran teknikler bulunmaktadır. Bu özellikleri taşıyan tekniklerden, anlam çözümleme tabloları, kavram ağları, kavram haritaları, zihin haritaları, kavram karikatürleri ve kavram bulmacalarından kavram öğretiminde yararlanılabilir (Akkuş ve Aslan, 2013, s. 63; İnel Ekici, 2016, s. 400; Sabancı, 2015, s. 207;). Kavram öğretiminde kullanılacak bu tekniklerden öğretilecek olan kavramın niteliğine uygun olanı seçilmelidir. Öğretimde uygun tekniğin seçilmemesi kavramsal yanılgı ve karmaşaya yol açabilmektedir (Yel, 2015, s. 114). Kavram öğretiminde bu tekniklerin kullanılması ile kavramlar daha kalıcı ve etkili bir şekilde öğretilmektedir. Ayrıca bu teknikler sayesinde kavramlar daha basit bir düzeye indirilerek öğretildiğinden kavram karmaşasının ve kavram yanılgısının da önüne geçilmiş olmaktadır (Aktepe vd., 2017, s. 44). Kavram öğretiminde kullanılan bu teknikler grafik materyal şeklinde isimlendirilmektedir. Grafik materyallerin öğrencileri öğrenme sürecinde aktif kılmak için öğrencilerce hazırlanması ya da öğrencilerle beraber hazırlanması salık verilmektedir (Özmen, 2017, s. 10).

#### **2.2.8.1. Kavram haritaları**

Kavram haritaları Ausubel' e dayandırılmaktadır. Ausubel' in teorisine göre öğrenciler yeni öğrenecekleri kavram ve bilgileri önceden sahip oldukları bilgi ve kavramların üzerine inşa edilmektedir. Bu anlayış çerçevesinde çocukların kavramsal öğrenmelerini destekleyen kavram haritaları kullanılmaya başlanmıştır (Karlı, 2017a, s. 68). Kavram haritaları, ele alınan bir kavramın aynı sınıflamadaki diğer kavramlarla olan ilişkisinin sunulduğu grafiklerdir. Öğretim sürecinde kavram haritaları hem öğretmen hem de öğrenci tarafından kullanılmaktadır. Bu araçlar kullanılmadan önce öğretene kişi tarafından öğrencilere işlevi hakkında sunum yapılmalıdır. Eğer haritada kavramların

örnekleri ya da ilişkiler hakkında bir eksiklik olursa bu durum bilhassa soyut kavramların öğrenilmesinde problem oluşturabilmektedir (Yalın, 2004, s. 78). Kavram haritalarında birbirleriyle ilişkileri gösterilen kavramlar iki boyutlu bir göstergede sunulurlar. Böylece kavramlar arasındaki ilişkiler gösterilerek bilginin düzenli bir şekilde öğretimi hedeflenmektedir (Ayas, 2019, s. 209). Kavram haritaları ile kavramların diğer kavramlarla ya da obje ve olgularla olan bağlantısı öğrencinin anlamlandırabileceği şekilde sergilenmektedir. Bunu sağlayabilmek için de kavram haritaları aracılığı ile sınıflamadaki en üst kavram ile daha özel kavramlar dallandırılarak sunulmaktadır (Çeltikçi, 2013, s. 35). Kavram haritası öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile bu öğrenmenin nasıl anlamlı hale getirilebildiğini açıklayan bir bağlantıdır. Kavram haritaları ile kelime hazinesini geliştirmeye, kavramı artırmaya ve yazılı olan bilgileri öğretmeye yardımcı olunmaktadır. Değerlendirme amacıyla da kullanılan bu tekniğe öğretim sürecine göre daha detaylı kavram eklemeleri de yapılabilmektedir (Atasayar, 2008, s. 17-18). Kavram haritaları öğrencinin uzun süreli belleğini yapılandırmasında ve öğrenilen bilgilerin bu belleğe kaydedilmesinde çok etkilidir (Yılmaz ve Çolak, 2012, s. 2).

Kavram haritaları hazırlanırken -özellikle temel eğitim dönemindeki öğrenciler için- somutlaştırıcı ve eğlendirici olması yönüyle görsellerden yararlanılabilir. Öğretilecek olan kavramla ilgili görsellerin yer aldığı bir kavram haritası daha dikkat çekici olmaktadır. Diğer yandan kavram haritaları hazırlanırken yöntem olarak tümden gelim ya da tümevarım kullanılabilir (Yel, 2015, s. 128-132). Kavram haritaları öğretmen tarafından hazırlanabileceği gibi öğretmen gözetiminde öğrencilerce de hazırlanabilmektedir. Geleneksel yöntemlerin aksine bilginin yapılandırılmasında ve kavramların ilişkisini ortaya çıkarmada etkilidir. Uygulaması ve hazırlaması oldukça kolay ve öğretimde uzun zaman almayan bir tekniktir.

Ayas'a (2019) göre kavram haritalarının uygulamasında dikkat edilecek hususlar şunlardır:

-Öğretimi planlanan konu tahtaya yazıldıktan sonra konuyla alakalı belli başlı kavramlar sıralanır. Kavramlarla ilgili herhangi bir açıklamaya gidilmez.

-En genel kavram farklı bir sayfada olacak şekilde öğretilmesi planlanan kavramlar sayfaya yazılır. Bu işlemde genelden öze doğru sıralama yukarıdan aşağıya, genellemede eşit olan kavramlar aynı sıraya yerleştirilir. Amaç kavramlar arasındaki aşamalılığın öğretilmesidir, her kavram haritaya bir kere yazılır.

-Kavramların ayrımı için kavramlar kutu vb. gibi bir çerçevenin içine yazılır.

-Haritada yer alan iki kavram arasındaki ilişkiyi göstermek için kutular arasına birleştirme çizgisi yapılır. Kavramlar arasındaki bağlantıyı ifade eden ilişki kelimesi çizgi ya da okun üzerine yazılır.

-Kavram haritaları çok kapsamlı hazırlanmamalıdır. İlk başta basit bir grafik halinde düzenlenmelidir. Eğer çok fazla kavram ve ilişki ağı varsa önce genel sonra ayrıntılı haritalar düzenlenmelidir.

-Kavram haritaları öğrencilerle beraber düzenlenmelidir. Haritaya onların hakimiyetinin iyi olduğu bir konu ile başlanmalıdır (Ayas, 2019, s. 209-210).

Kavram haritalarının faydaları şu şekilde açıklanabilir:

-Kavram haritaları kavramlar arasındaki bağlantıları gösterir.

-Anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşmesini mümkün kılar.

-Sınıfta bulunan bütün öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımlarını sağlar.

-Öğrencilere daha önceden sahip oldukları kavramlarla yeni öğrenecekleri kavramları birlikte yapılandırma imkânı sunar. Kavramların yanlış öğrenilmesini engeller.

-Öğrencilerde var olan bilgi eksikliği ya da kavram yanlışlığı ve karmaşasını tespit etmede olanak sunar.

-Öğrenmesi zor olan kavramları kolay kavramlar ile ilişkilendirerek etkili öğrenmeyi sağlar.

-Üst düzey düşünme becerilerini geliştirir. Öğrenmeyi somutlaştırır.

-Kısa sürede hazırlanır, uygulaması kolaydır. Öğrenme ortamını zengin kılar (Karlı, 2017a, s. 69).

### **2.2.8.2. Kavram karikatürleri**

İçerisinde görsel uyarılar ile birkaç karakterin karşılıklı konuşmalarını barındıran kavram karikatürleri kavramlarla günlük olayların ilişkilendirilmesine olanak sağlayan bir tekniktir. Görseller, üzerinde yorum yapılması istenen kavrama dairdir. Kavram karikatürleri değişik formatlarda uygulanabilmektedir. Hangi formatta olursa olsun kavram karikatürleri hedeflere ulaşmada yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme, kendini ifade etme, probleme çözüm üretme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektedir (Atasoy, 2017, s. 117). Kavram karikatürleri üç ya da üzerindeki sayıda karakterin bir arada görsel üzerinde yaptıkları tartışmayı içeren bir tekniktir. Bu tartışmada bir karakter bilimsel açıdan doğru görüşü savunurken diğerleri bilimsel açıdan doğru olmayan görüşleri paylaşırlar. Bilimsel açıdan doğru olmayan görüşler aynı zamanda kavram yanlışlığını da barındırmaktadır (Girmen, 2017, 265-266). Kavram kari-

katürleri, öğrencilerin bir kavram ile alakalı düşüncelerini tespit etmek amacıyla kullanılmaktadır. Karikatürlerde yer alan karakterler vasıtası ile öğrenciler yanlış yapma korkusuna düşmeden fikrini belirtir. Bunun sonucunda öğrencideki yanlıgı fark edilir ve bu durumun düzeltilmesine olanak oluşturulur. Daha çok fen bilimleri derslerinde kullanılmaktadır (Çeltikçi, 2013, s. 37). Bu karikatürlerde yer alan birden fazla görüş ile öğrenciler farklı düşünceleri bir arada görerek kıyaslama yapabilmektedir. Yer alan görüşlerde kavram hakkında doğru ifade bulunurken kavram yanlıgısına düşülen ifadeler de bulunmaktadır (Dündar, 2007, s. 37-38). Kavram karikatürleri ile ilgili yapılan araştırmaların çoğu fen bilimleri dersi ile alakalı olsa da bu teknik diğer alanlar da kullanılabilir. Öğretilen alan fark etmeksizin karikatürlerin çizimleri öğrencilerin dikkatini derse çekip ilgilerini artırmaktadır. Diğer yandan karikatürlerin isimlendirilmesi öğrencilerin bu isme katıldığı yönünde fikrini daha rahat beyan etmesini sağlamaktadır. Bu karakterlerin fikirlerine katılıp katılmadığını rahat bir şekilde ifade eden öğrencilerin fikirleri ve varsa yanlıgıları böylece kolay bir şekilde belirlenebilmektedir çünkü öğrenciler karikatürlerdeki karakterler sayesinde kendilerinin yalnız olmadığını düşünerek yanıt vermektedir (Alkan, 2010, s. 96, 98, 100, 107). Kavram karikatürleri öğrenme ortamını daha zengin kılmaktadır. Bu durum da öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta öğrencileri derse karşı daha motive hale getirmektedir (Dündar, 2007, s. 41-42). Kavram karikatürleri sayesinde kavramlar günlük hayatla kolay bir şekilde ilişkilendirilmektedir. Bu durum öğrencilerin formal eğitim ile hayatlarındaki bağı doğrudan ortaya çıkarmaktadır. Bu önemli özelliğinin yanında kavram karikatürleri ile sorgulama, yeni fikirler geliştirme, görüşünü çekinmeden ifade etme, olayları daha geniş bir perspektiften değerlendirme, olayları bir araya getirme gibi pek çok önemli becerileri geliştirmek için öğrencilere fırsat sunulmaktadır (Girmen, 2017, s. 266).

Kavram karikatürleri bir konunun ne düzeyde anlaşıldığını tespit etmek amacıyla da kullanılabilir. Kavram karikatürleri belli bir konuya farklı bakış açılarından fikir geliştirdikleri için öğretmenlere etki etmektedir. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin de kavram karikatürleri ile bir konu üzerinde hiç sormayacakları soruları sorduklarını ve bakışa açılarını değiştirdiklerini ortaya koymuştur (Alkan, 2010, s. 107). Kavram karikatürleri kavramların öğretimini daha eğlenceli kılmakta ve öğrencilerin öğretim sürecine çok aktif bir biçimde katılabilecekleri bir ortam sağlamaktadır. Öğrenciler mutlaka karikatürlerin içerisinde yazan görüşlerden birine kendini yakın hissettiği için fikrini çok rahat bir şekilde ifade etmektedir. Birden fazla görüşün yer aldığı ifadeler vasıtasıyla kavram hakkında daha önce hiç akla gelmeyen düşünceler ile karşılaşmaktadır.

Bu durum da farklı bakış açısını geliştirmekte ve sorgulama yapmaya imkân sağlamaktadır. Öte yandan kavram karikatürlerinde içinde ifade bulunmayan baloncuklar öğrenciler tarafından da doldurulabilmektedir.

Kavram karikatürlerinin uygulanmasında İnel Ekici'ye (2016, s. 402) göre aşağıdaki aşamalar takip edilebilir:

1-Öğrencilere ilk önce öğretilecek kavrama dair karikatür gösterilir. Karikatürdeki görüşleri okuyan öğrencilerin düşünceleri için onlara zaman tanınır.

2-Öğrenciler ile küçük gruplar oluşturulduktan sonra grup içinde öğrencilerin fikirlerini sunup tartışabilecekleri ortam sağlanır.

3-Grup içerisinde tartışma sonucu öğrencilerden karikatürlerden hangisine katıldıklarına dair ortak bir fikir bulmaları istenir.

4-Gruplar ortak görüşlerini sınıfa sunar ve bütün sınıfın dahil edileceği bir tartışma ortamında görüşler sergilenir.

5-Sınıf tartışması sonucunda öğretmenin rehberliği ile doğru olan karikatür görüşü belirlenir ve tüm sınıfa sunulur.

### **2.2.8.3. Kavram bulmacaları**

Kavram öğretiminde kullanılacak tekniklerden biri de kavram bulmacalarıdır. Bulmacalar öğretim sürecinde özellikle temel eğitim düzeyinde öğrencileri güdüleyici özellikleri bulunan bir tekniktir (Girmen, 2017, s. 267). İnsanların pek çok duyusuna hitap edip onlara hoşça vakit geçirme imkânı sunan bulmacalar aynı zamanda öğretici yönü bulunan faaliyetlerdir. Tarihi çok eskiye giden bulmacalar her yaş grubundan insanın ilgisini çeken, eğlendirirken öğreten oyunlardır (Bilgin, 2018, s. 21). Türk Dil Kurumu tanımına göre bulmaca, farklı şekillerde düzenlemesi yapılabilen, düşündürüp arama yaptırarak sonuca ulaşılmasını amaç edinen bir oyundur (TDK, 2020b). Tanımdan da anlaşılacağı üzere bulmacalar öğrencilerin öğretimde konuyu oyunlaştırarak öğrenmelerini sağlayan bir araçtır. Bir tür eğlence haline gelen bulmacalar ile öğrenciler zevk alarak konuyu öğrenmektedirler. Bu yönüyle bakıldığında kavram öğretimi için hazırlanan bulmacalar sayesinde öğrenme ortamı renkli ve zengin kılınmaktadır.

Bulmacalar sayesinde bilgi öğretimi kolaylaşmakta ve akılda daha uzun süre tutulabilmektedir. Ayrıca bulmacalar dikkati artırmakta, problem çözme becerisini geliştirmekte, zihinsel gücü artırmakta, dil varlığını geliştirmektedir. Kavram bulmacaları sayesinde öğretilen kavramlar pekiştirilmektedir (Bilgin, 2018, s. 21-23). Kavram bulmacaları için öğretmen tarafından öğretilecek konu ya da daha kapsamlı olacak şekilde

üniteden kavramlar seçilir. Öğretimi gerçekleştirilecek kavramlar hazırlanan bulmacanın içine yerleştirilir. Bu yerleştirmede temel eğitim düzeyindeki öğrenciler için bulmaca yukarıdan aşağıya ya da soldan sağa doğru olacak şekilde hazırlanırken daha üst sınıflar için çapraz veya kelimeler tersten düzenlenebilir (Dündar, 2007, s. 42). Kavram öğretimi sürecinde kitaplarda bulunan bulmacalar ve öğretmenlerin hazırladıkları bulmacaların yanı sıra öğrencilerin gruplar halinde hazırladıkları bulmacalar da uygulanabilmektedir. Öğrencilerin bulmaca hazırlamada görev almaları onların sürece aktif bir şekilde dahil olmalarını sağlamaktadır. Ayrıca bulmacalarda kullanılan çeşitli görseller ve şekiller sayesinde öğrenme ortamı da zenginleştirilmektedir (Girmen, 2017, s. 267). Bulmacaların işbirlikli öğrenme sürecinde öğrencileri sürece dahil ettiği vurgusu yapan Taşlı'ya (2005, s. 177) göre bulmaca hazırlama sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin yapmaları gereken işlemler şunlardır:

Öğretmenler kavram bulmacası uygularken; öğrencilerini heterojen gruplara ayırmalı, grup içinde kavramlar üzerine bir ön test yaparak öğrencilerin ön bilgilerini ölçmeli, grupların bulmacadaki gizli kavramları bulmalarını sağlamalı, ihtiyaç halinde ilgili kaynağa öğrencileri yönlendirmeli ve sonuçta son test ile öğrencilerin öğrenmeleri üzerine bir değerlendirme yapmalıdır. Öğrenciler ise kavramları bulmacadan bulduktan sonra kavramın tanımını araştırmalı, kavrama ait belirleyici olan ve olmayan özellikleri yazmalı, kavramın örneğini yazıp grup içinde bilgi paylaşımı yapılmalı ve en son diğer gruplarla bilgiler paylaşılmalıdır. Konular ilerledikçe öğretilecek kavramlar daha da çoğalacaktır. Bu durumda öğretmenler hazırladıkları kavram bulmacalarının kapsamını genişletip daha etkili kılabilirler. Öğrenciler de sonuçlarını paylaşarak işbirlikli öğrenme ilkelerine uymuş olurlar (Yel, 2015, s. 134). Kavram bulmacaları öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerini geliştirmektedir. Öğrenciler böylece öğrenmenin ne olduğunu öğrenmektedir. Kavram bulmacaları sayesinde öğrenci kavramı ezberlemekten ziyade hem grup içinde hem de bireysel sorumluluk ile somutlaştırarak öğrenmektedir. Grup içi paylaşımı ayrıca öğrencinin öğrenme seviyesini de artırmaktadır (Taşlı, 2005, s. 180).

Kavram bulmacaları sınıf içerisinde hem bireysel olarak hem de grup içinde uygulanabilmektedir. Öğrenciler bulmacalar sayesinde kavramları daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenmektedirler. Kavram öğretimi süreci bu şekilde daha etkili ve zevkli kılınabilmektedir. Sınıfların seviyesine, öğrencilerin düzeyine ve öğretilecek kavramların seviyesine göre kavram bulmacaları hazırlanabilmektedir. İlkokul düzeyi için bulmacalara görsel eklemesi de yapılabilmektedir. Ayrıca öğretimde vurgulanmak istenen kav-

ramlara dair görsellerin kullanılması kavramlarla görsellerin daha kolay ilişkilendirilmesini sağlamaktadır.

#### **2.2.8.4. Kavram ağları**

Kavram ağları kavramların adlarını, niteliklerini ve onlar arasındaki ilişkileri sunan iki boyutlu materyallerden biridir. Kavram ağlarında kavramlara ait kısa bilgiler yer almaktadır. Bu yönüyle ve kavramlara ait görseller içermesi bakımından kavram ağları kavramların akılda daha çok kalmasını sağlar, hatırlamayı kolaylaştırır (İnel Ekici, 2016, s. 403). Kavram ağları kavramları sınıflandırırken ve bu sayede bir üst basamakta yer alan kavram ile düşünme seviyesine ulaşmada oldukça etkili bir tekniktir (Gemici, 2012, s. 139). Kavram ağları sayesinde öğrenciler sahip oldukları görüşleri, düşünceleri ders kitaplarında yer alan kavramlarla uyumlu olacak şekilde ifade edebilmektedirler. Kavram ağları öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkarmada, yeni kavramlar öğrenmesinde, kavramların ilişkilerini tespit etmesinde ve kavramları tekrar zihinsel olarak belirlemede önemli bir tekniktir (Ayas, 2019, s. 205). Kavram ağlarının asıl amacı öğretilecek esas kavram ve onunla alakalı diğer kavramları ve bu kavramlara bağlı özellikleri iki boyutlu olacak şekilde bir sınıflama yapmaktır (Akbaş, 2019, s. 248). Kavram ağları sayesinde öğrenciler kendilerine verilen yazılı materyallerdeki konuları daha iyi anlamaktadırlar. Çünkü kavram ağları, daha önceden sahip olunan bilgileri de işe koşarak bu metinlerdeki kavramların daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Kavramlar arasındaki ilişkileri anlama ve yeni kavram edinimi süreci bu grafikler sayesinde çok daha kolay geçmektedir.

Kavram ağları tahtada veya da bir kâğıt üzerine hazırlanabilmektedir. Kavram ağları hazırlanırken kavramlar arası ilişkilerin gösterilmesine ve kavramların kutu vb. çizimlerin içerisine yazılmasına gerek duyulmadığından hazırlanması daha kolaydır ve uzun zaman almamaktadır. Bu yönüyle kavram ağları hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından kolayca uygulanabilmektedir (İnel Ekici, 2016, s. 403). Sınıf içinde hazırlanıp uygulanabilecek kavram ağında aşağıdaki işlemler uygulanabilmektedir:

1-Öğretmen tarafından konunun özeti olacak bir cümle ya da bir kavram tahtaya yazılır.

2-Merkeze alınan kavramla ilgili öğrenciler kelimeler bulurlar ve bu kelimeler tahtada not edilir.

3-Öğrencilerden bulunan bu kelimeleri belli bir anlam düzenine sahip olacak şekilde gruplamaları istenir.

4-Öğrencilerden gruplamalarının her birine bir isim yazmaları istenir. Ardından tablo hazırlanır.

5-Tabloda yer alan grupların içine kelimeler yazılır ve eğer gruplarla alakalı olmayan kelimeler varsa bunlar ayrı bir yere yazılarak tablo bitirilir (Ayas, 2019, s. 205; Çeltikçi, 2013, s. 36-37; Dündar, 2007, s. 32-33).

Kavram ağları ders henüz başlamışken, öğrencileri yoklamada, öğretilecek kavramın genel bir çerçevesini sunmada kullanılabilir. Buna ek olarak ders işlenirken konuyu organize etmede, öğrencileri derste aktif kılmada ve ders içi ara değerlendirmesinde kullanılabilir. Ders başlarken, dersi işlerken kullanılabilen kavram ağları ders bittikten sonra değerlendirme maksadı ile de kullanılabilir (Akbaş, 2019, s. 248).

#### **2.2.8.5. Anlam çözümleme tabloları**

Anlam çözümleme tabloları iki boyutlu olacak şekilde geliştirilmektedir. Tablonun birinci boyutunda ele alınan kavram bulunurken diğer boyutta ise kavramlara ait nitelikler yer almaktadır (Dündar, 2007, s. 34). Anlam çözümleme tabloları ders başında öğrencilerin kavram hakkında sahip oldukları bilgi düzeylerini ölçmede oldukça etkilidir (Akbaş, 2019, s. 253). Bu sayede öğrencilere kavram öğretilmeden önce öğrencilerin ön bilgileri ölçülmüş olmaktadır. Yapılan ölçüm hazırlanacak etkinlikler için yol gösterici bir nitelik taşımaktadır.

Öğrencilerle beraber hazırlanan anlam çözümleme tabloları kavramların farklı ve ayırt edici niteliklerini kazandırmada faydalı olmanın yanı sıra pekiştirmede de oldukça etkili bir tekniktir (Çeltikçi, 2013, s. 34). Bir konunun öğretiminde de uygulanabilen anlam çözümleme tabloları konuya ait ana kavram ve onun niteliklerini zihinsel olarak organize etmeyi sağlamaktadır. Ayrıca bu tablolar sayesinde kavramların birbirleriyle kıyaslanması da mümkün olmaktadır. Bu sayede öğrenciler kavramların benzer ve farklı özelliklerini bir arada görerek yorum yapma, kavrama, kategorize etme düzeylerinden hangisine sahip olduğunu saptayabilmektedir (Karşlı, 2017b, s. 17). Anlam çözümleme tablosunda yer alan kavramlar ile onların özelliklerine zaman zaman yenilerinin eklenmesi gerektiği öğrenciler tarafından keşfedilebilmektedir. Bu durumda öğrenciler yeni özelliklerin neler olabileceğinden hareketle yeni kavramların araştırmasını yapmaktadır. Sonuçta öğrenilmiş olan kavramlar ile yeni kavramlar arasında bağlantı kurarak yeni kavramları edinilebilmektedir (Alkan, 2010, s. 69). Bu tablolar sayesinde öğrenciler kelime hazinelerinde yer alan sözcükler ile tablodakileri eşleştirerek kavram-



ları tekrardan anlamlandırır. Böylece öğretilen kavram daha da pekiştirilmiş olmaktadır. Konu öğretildikten sonra öğrencilere verilen tablolar tamamlattırılarak öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve eksikleri belirlenmiş olur (Gödek, Polat ve Kaya, 2019, s. 82).

Ders esnasında öğrencilerin de katılımıyla iki boyutlu olacak şekilde bir anlam çözümleme tablosunun uygulama adımları şu şekilde geliştirilebilir:

1-Öğretmen öğretimi gerçekleştirecek konuyu seçtikten sonra tahtaya yazar.

2-Konuyla ilgili başlık öğrencilerin görebileceği şekilde tahtaya yazılır.

3-Tahtanın sol tarafına alt alta konu ile ilgili öğrencilerin buldukları da dahil edilmek üzere öğretilecek kavramlar ya da varlıklar sıralanır.

4-Tahtada tablonun ikinci boyutunu oluşturacak şekilde kavram ya da varlıkla ilgili özellikler yan yana gelecek şekilde yazılır. Bu özellikler belirlenirken öğrencilerden olabildiğince çok özellik bulmaları istenir.

5-Tablo hazırlandıktan sonra sütunda yer alan kavram ya da varlıkla uygun olacak şekilde, satırda yer alan özelliklerin eşleştirilmesi gerçekleştirilir. Eşleştirmede ilgili özelliklerin seçilmesine dikkat edilir (Dündar, 2007, s. 34; Gödek vd., 2019, s. 82).

#### **2.2.8.6. Zihin haritaları**

Zihin haritaları bir konu hakkında zihnimizde var olanları ve zihnimizin o konu ile alakalı çağrışımlarını resim, renk ve şekiller kullanarak kâğıda geçirme işlemidir. Bu işlem sayesinde istenilen yönlere doğru ağlar kurarak haritalandırma yapılmaktadır. Zihin haritası, kâğıda geçirilmiş düzenli ve bilinçli çağrışımları içeren bir beyin fırtınası tekniğidir (Yalın, 2004, s. 72). Zihin haritaları düşünce ve kavramlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyan, eski ile yeni öğrenilen bilgilerin kavranmasında beyni bir bütün halde çalıştırmayı hedefleyen, yaratıcılığa dayanan bir tekniktir (Şeyihoğlu, Akbaş ve Kartal, 2012, s. 62). Zihin haritası kişinin bir konuyla alakalı bilişsel şemasının görseller vasıtasıyla aktarılmasıdır. Zihin haritaları bir kişinin öznel yaklaşımıdır ve oluşturulmasında yaratıcı düşünme becerisi gerektirir (Ünver, 2021, s. 399).

Zihin haritaları öğrenilen konu ile ilgili bilginin detaylandırılmasını sağlar. Bu sayede öğrencilerin taşınması gereken bilgi yükü azaltılmış olur. Zihin haritalarında yer alan görseller metinleri daha etkin ve renkli kılmaktadır. Bu çizimler sayesinde öğrencilerin hafızalarında yer eden kelimeler görsel hale dönüşmüş olmaktadır. Zihin haritalarında yer alan kelimeler ve görseller aracılığı ile beynin her iki lobu aktif kılınmış olur (Şahin, 2017, s. 59). Zihin haritaları herhangi bir konu için hazırlanabilmektedir. Zihin haritaları bilgisayar yardımı ile ya da kâğıt kalem çizimleri ile hazırlanabilir. Bu teknik-

te her birey kendi görüşünü yansıtmaktadır. Bu yüzden aynı konu üzerinde farklı kişiler tarafından hazırlanan zihin haritalarındaki kelimeler, resimler, şekiller ve semboller birbirinden farklı olabilir. Zihin haritasındaki görseller ile kelimeler birbirini çağrıştırmaktadır. Böylece bilginin kalıcı bir şekilde yapılandırılması sağlanmaktadır (İnel Ekiçi, 2016, s. 410).

Zihin haritasının yapılışı için aşağıdaki adımlar izlenebilmektedir:

-Geniş bir kâğıt üzerine ana kavram, sözcük yazılır ya da şekil çizilir. Sözcük ya da şeklin etrafına daire çizilir.

-Konu ile alakalı bütün anahtar kelimeler büyük harflerle hızlıca bulunup yazılır.

-Anahtar kelimeler bulunurken akla gelen bağlantılı bütün kelimeler yazılarak kâğıt doldurulur.

-Anahtar kelimeler arasındaki bağlantılar düz çizgilerle birbirine bağlanarak gösterilir. Böylece ayrı halde duran anahtar kelimeler öbek haline getirilmiş olur.

-Renklerle, şekil ve görsellerle haritadaki farklı bağlantılar ortaya çıkarılır.

-Belirlenen kümeler ya da öbekler konu haline getirmek için organize edilir. Kümeleme işleminden sonra eksikler belirlenir. Eğer varsa ihtiyaç duyulan düşünceler eklenir ve sürekli olarak gözden geçirme ile cevap bulunana kadar harita düzenlenir. Zihin haritalarının hazırlanma süreci isteğe göre genişletilebilmektedir. Bu genişletmeyi ve içeriğin kapsamını kişinin zihin haritasını hazırladığı konu üzerindeki tecrübesi ve birikimi belirlemektedir (Akbaş, 2019, s. 249; Yalın, 2004, s. 73-75).

Zihin haritaları her ders ve her sınıf düzeyinde kolay bir şekilde kullanılabilir. Bu teknikte yer alan görseller, imgeler, resimler, çizimler, semboller ve kavramlar beynin iki yarım küresini de harekete geçirdiğinden, tekniğin çoklu zekâ kuramı, yapılandırıcı yaklaşım ve beyin temelli öğrenmede etkili bir araç olarak uygulanmasına imkân tanımaktadır (Şeyihoğlu vd., 2012, s. 73).

#### **2.2.8.7. Tanılayıcı dallandırılmış ağaç**

Kavram öğretiminde kullanılan bir diğer teknik de tanılayıcı dallandırılmış ağaç tekniğidir. Bu teknik sayesinde öğretilen kavramla ilgili sorular hazırlanıp dallandırılmış bir şeklin üzerine yerleştirilebilmektedir. Kavramlarla ilgili eksik bilgi, yanlış bilgi ya da ne tür bir öğrenme gerçekleştiği bu teknik sayesinde tespit edilebilmektedir.

Bu teknikte birbiriyle ilişkili doğru yanlış türündeki sorular dallandırılmış bir şekil üzerine yerleştirilmektedir. Sonuca ilerlemede verilen her bir kararın etkisi bulunmaktadır. Sorular birbiriyle bağlantılı hazırlanmaktadır. Öğrencinin verdiği cevaplar bu

teknikte sırası ile takip edilebilmektedir. Takip edilen cevaplardan öğrenciye kavram hakkında yanlış bir yorumda bulunduğu tanısı konulabilmektedir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2015, s. 57, 59, 60). Bu teknik ile bir konuda birbirinin devamı niteliğindeki sorular sorulabilmektedir (Şimşek, 2015, s. 659). Bu durum da kavram öğretiminde öğretilecek kavram ile ilgili detaylandırılmış sorular hazırlayarak, tanılayıcı dallandırılmış ağaç tekniğinin etkin bir şekilde kullanılabileceğini bir göstermektedir.

Tanılayıcı dallandırılmış ağaç tekniğinde hazırlanan sorular dallanmadaki detaya göre zorlaştırılabilmektedir. Genelden özele, somuttan soyuta ilkeleri kullanılarak sorular hazırlanabilmektedir (Şimşek, 2015, s. 659). Öğrenci kendisine verilen sorulardan doğru ya da yanlış tercih ederek ilerler. Eğer yanlış olan tercih edilmişse yine bu cevapla alakalı başka bir ifadeye yönelir. İşte bu noktada öğrencinin tercihlerinden yola çıkılarak öğrencideki yanlış bağlantılar kolay bir şekilde tespit edilebilmektedir (Çalışkan ve Yiğittir, 2015, s. 281).

Tanılayıcı dallandırılmış ağaç öğretme sürecinde kullanılan etkili bir tekniktir. Elle ya da bilgisayar ortamında hazırlanabilmektedir. Öğrenci uygulama esnasında kararını gözden geçirerek yanlış kararını tespit edip başa dönebilmektedir (Bahar vd., 2015, s. 61). Böylece öğrenci ve öğretmen yanlış adımlara bakarak kavramların öğretimi ile ilgili eksik ve yanlış öğrenmeleri belirleyebilmektedir.

#### **2.2.8.8. Analogiler**

Analogiler bir kişinin sahip olduğu bilgiler ile yeni öğrendiği ya da öğrenmek üzere olduğu bilgiler arasındaki köprüdür. Bu köprü görevinde analogiler benzetme yaparak bu işlevini yerine getirmektedir. Yapılan benzetmede doğrudan benzetme yapılabileceği gibi bir öykü, şekil ya da bir deney aracılığı ile de benzetmeler yapılabilmektedir. Analogiler sayesinde öğretimi diğerlerine göre daha zor olan bilimsel kavramlar, bilinen şekil vb. şeylere benzetilerek ya da bir olay üzerinden açıklama yapılarak daha kolay öğretilmektedir (Gödek vd., 2019, s. 87). Analogiler ile öğretimi zor olan soyut kavramlar gözlenmesi, incelenmesi daha kolay olan somut kavramlara benzetilerek öğretilmektedir. Bu öğretimde benzetilen ile benzeyen kavramlar arasındaki ilişkinin iyi açıklanması gerekmektedir. Aradaki farklılıkların iyi anlatılması gerekmektedir aksi halde kavram yanlışlarına neden olunabilmektedir (İnel Ekici, 2016, s. 413-414; Sürmeli ve Yıldırım, 2017, s. 264). Analogiler, kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinden yola çıkarak, bilinen örneğe bilinmeyen benzetilmesi sonucu yeni bilgiyi zihinde yapılandırmaktadır (Demirci Güler ve Yağbasan, 2017, s. 135). Bu noktada analogiler saye-

sinde anlamlandırılmayan bir olay anlamlandırılan bir olay ile açıklanabilmektedir (Çelikkaya, 2018, s. 47). Öğrencilerin öğretilen konuyu nasıl kavrama dönüştürdüklerini saptamak için de analogiler kullanılmaktadır (Sürmeli ve Yıldırım, 2017, s. 265). Temel eğitim düzeyindeki sınıflarda basit düzeyde analogiler kullanılmaktadır. Bu sınıf seviyelerinde basit benzerlikler kurularak daha çok ‘benzetmektedir, bu şekilde işlemektedir’ şeklindeki ifadelerle analogilerden faydalanılmaktadır (Demirci Güler ve Yağbasan, 2017, s. 140). Kavram öğretiminde analogiler ile benzetme yönü kullanıldığı için akılda kalıcılık ihtimali artmaktadır. Çünkü daha önce bilinen bir varlığa ya da olaya gönderme yapılmaktadır. Böylece bilginin akılda kalıcılığı sağlanmaktadır. Rol oynama, çalışma kâğıdı, drama gibi farklı etkinliklerle analoginin birlikte uygulanması öğrencinin öğretim sürecinde aktif olmasını sağlamaktadır.

### **2.3. Oyun Tekniği**

Yukarıda sözü edilen teknikler dışında kavramların öğretiminde kullanılabilir bir diğer teknik de oyundur (Akkuş ve Aslan, 2013, s. 63). Oyun, öğrencilerde istendik davranış değişikliğinin gerçekleştirilmesinin hedeflendiği eğitim sürecinde kullanılan tekniklerden biridir. Eğitim faaliyetleri esnasında bilişsel anlamda davranış değişikliği birtakım tekniklerin yardımıyla gerçekleşmektedir. Öğrencilerle gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin neredeyse tamamında rahatlıkla kullanılabilir bir teknik olan oyun ile öğrenciler, süreç içerisinde aktif, özgür, öğrenen, eğlenen, üreten ve sorgulayan bir ortamda yer alırlar.

Oyunla öğretim öğrencinin öğretim sürecinde bütünüyle aktif olduğu, soruların cevaplarına kendisinin ulaştığı ve soruların cevaplarını da yine kendisinin ürettiği bir süreçtir. Bu süreç içinde pek çok faktör devreye sokulup süreçle ilişkilendirilmektedir. Bu sayede öğrenciler öğretimde ilişki kurarak öğrenmektedirler (Savaş, 2014, s. 52). Kurulan ilişki ağında oyunun yeri büyüktür. Çünkü öğrenciler oyunla öğretim ile pek çok farklı uygulamayı bir arada görüp, kendini rahat bir şekilde öğretim sürecine katabilmektedir. Bu durum da aslında oyunun neden kolay bir şekilde öğretimin bir parçası haline geldiğini kanıtlamaktadır.

#### **2.3.1. Oyun nedir?**

Oyun davranışsal olarak yalnızca çocuklar tarafından değil yetişkinlerin de sergiledikleri, kişinin güzel vakit geçirmesini sağlayan, keyif verici, belli bir amaç çerçevesinde ya da amaçsız yapılan faaliyetlerdir (Babayiğit, 2016, s. 62-63). Türk Dil Ku-

rumuna göre oyun, bireyin yetenek ve zekasını geliştiren, kurallara dayanan, güzel vakit geçirmeyi sağlayan etkinliktir (TDK, 2020c). Oyun, çocukların oynadıkları esnada onları eğlendirip güzel vakit geçirmelerine olanak tanıyan etkinliklerdir. Oyun bir çocuk için hayatın anlamıdır (Boz, 2018a, s. 30).

Öğrencilerin içinde buldukları öğrenme ortamını göz önünde bulunduran bir başka tanıma göre oyun, çocukların rahat bir biçimde etkileşim içerisine girebildikleri, eğlendirici ve öğretici etkinliklerdir (Alkan, 2014, s. 67). Oyun kişinin duygularının ve fikirlerinin ortaya çıkmasını sağlayan, eğlendirme özelliği yanında eğitici özellikleri bulunan etkinlikler bütünüdür (Öztemiz ve Önal, 2013, s. 68).

Konuya yetişkin insanlar gözünden bakılırsa oyun, güzel ve keyifli vakit geçirmek, boş zamanları birtakım faaliyet içinde geçirmek amacıyla bir ömür boyu yapılan etkinliklerdir (Savaş ve Gülüm, 2014, s. 185). Oysa oyunun tanımı öğrenciler ve çocuklar için bakıldığında farklı bir amaç ve nitelik taşıyabilmektedir. Bu yönüyle bakıldığında oyun öğrencilerin farkında olmadan öğrenme faaliyeti içerisine girdikleri etkinliklerdir (Akkuş ve Aslan, 2013, s. 63). Belli bir amaç için tasarlanmış oyun etkinlikleri, içerisinde birtakım kurallar barındırmakta ve oyun boş zamanı değerlendirme etkinlikleri olarak görülmekten ziyade belli bir bilgi, düşünce, kavram vb. öğretiminin gerçekleştirildiği faaliyet olarak değerlendirilmektedir.

Başka bir tanıma göre ise oyun insanlığın ilk zamanlarından bu yana çocukların çevrelerindeki esrarlı dünyayı ve tam anlamıyla anlayamadıkları büyüklerini tanıma ve öğrenme amacıyla yaptıkları aktivitelerdir (Pehlivan, 2014). Oyun bir çocuğun yaptığı en önemli iş olarak tanımlanabilir. Bu iş yapılırken çocuk dünyayı anlamakta ve anlamlandırmaktadır. Oyun için pek çok tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlamalardan bir bölümü oyunu çocuğun yapmış olduğu temel etkinlikler olarak bir bölümü de oyunu eğitici etkinlikler olarak vurgulamıştır (Mindivanlı Akdoğan ve Bilgili, 2020, s. 165-166). Oyun, çocukluk çağında asıl amacı öğrenme, iletişime geçme, deneyim kazanma olan yetişkinlik için hazırlanma aracıdır. Sıkıntı anlarında başvuru, mutluluk ve keyif veren, özgür bir biçimde yapılan, çocuğu eğlendirmenin yanında tüm yönleriyle eğiten bütün etkinlikler oyun olarak nitelendirilebilir (Poyraz, 2012, s. 174).

Çalışkan ve Karadağ'a (2014, s. 11) göre ise oyun, belli bir amaç taşıyan ya da taşımayan, bazıları kurallı bazıları kuralsız olan, bir çocuğun her zaman istekli bir biçimde katıldığı ve gelişimini tamamlayan, kendini yansıtabildiği bir süreçtir. Bütün bu tanımlardan yola çıkılacak olursa oyun, zaman zaman belli amaçları olan, kuralsız olanların bile kendince birtakım sınırlandırmalara tabii tutulduğu, çocuğun kendini, çevreyi

ve dünyayı anlamlandırmak için yararlandığı, rahatlatıcı, eğlendirici ve keyif veren bütün etkinliklerdir. Oyuna katılmada istekli olma esastır. Oyunların çocukları dönüştürdüğü ve onları eğlendirirken eğittiği açıktır.

### **2.3.2. Oyunun özellikleri**

Uzun yıllar oyun üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda uzmanlar tarafından oyunun pek çok özelliği saptanmıştır. Edinilen bu saptamalara göre oyunun özellikleri aşağıda sıralanmıştır.

-Oyunlar bir çocuk için vazgeçilmezdir ve çocukların yaptıkları en önemli faaliyetlerdir.

-Çocuklara göre bir çocuğun yaptığı en önemli iş oyun oynamaktır (Bacanlı, 2004, s. 77).

-Oyun çocukların dünyaya geldikleri andan itibaren başlar ve çocuklar oyunlarda giderek uzmanlaşırlar. İlerleyen yıllarda çocuklar bildikleri oyunlar geliştirebilir ya da oyunların yeni türlerini bulabilirler (Pehlivan, 1997, s. 23-24).

-Oyun bir çocuğun duyu organlarının her birinde, sinir ve kas sisteminde ve zihinsel süreçlerde etkili olmaktadır. Duyusal, fiziksel ve zihinsel düzeylerin her biri oyun sürecinde birlikte kullanılmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 20).

-Oyun çocukların olgunlaşmasının ve sosyalleşmesinin erken gelişmesinde büyük bir role sahiptir. Bir konu hakkında araştırma duygusunun ortaya çıkması ve kuralların öğrenilmesi de oyun ortamlarında gerçekleşmektedir (MEB, 2009, s. 81).

-Oyunda hem bilişsel hem de zihinsel becerilerin uygulanması için uygun bir ortam bulunmaktadır (Pehlivan, 2014, s. 14).

-Oyuna katılma konusu bir çocuğun tamamen kendi isteğine bağlıdır.

-Oyun bir çocuğun kendi dünyasını oluşturduğu en önemli ortamdır. Bu ortam bir çocuk için anlama, tanıma, öğrenme, sorun çözme vb. birçok önemli bilişsel davranışın edinildiği yerdir.

-Dünyanın neresinde olursa olsun her şartta ve imkân dahilinde olan herhangi bir şeyle çocuklar oyun kurabilirler (Efe Azkeskin, 2017, s. 22).

-Oyunda motivasyona götüren güdülenme içsel kaynaklıdır (Savaş, 2014, s. 23).

-Oyun, çocukların normal gelişimlerine bağlı olarak ve yararlı bir iş olarak hayali bir oyun arkadaşı edinmelerini sağlar (Bacanlı, 2004, s. 79).

-Oyun bir çocuk için gerçek yaşamı öğrenme adına en önemli araçtır (Mangır ve Aktaş, 2013, s. 14).

-Oyun bir çocuğun hayal dünyasının yansımasıdır. Kendinde var olan her şey oyuna yansıtılır. Yeni öğrenilenler ve çevrede görülenler bu yansıtmaya dahildir (Koç-yiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 337).

-Çocuklardaki gereksinim farklılıkları yüzünden oyunlardaki çeşitlilik artmıştır. Sonuçta oyunlar çok çeşitlenmiştir (Hanbaba, 2011, s. 18).

-Oyun, içsel enerjinin dışa vurulması için, kendi türüne ait davranışların aktarımı ve devam ettirilmesi için oynanır. İleride edinilmesi muhtemel olan yetilerin geliştirildiği anlar da yine oyun anlarıdır (MEB, 2009, s. 81).

-Oyun bir çocuğun öğrenme alanı olduğu kadar aynı zamanda o çocuğun başkaları tarafından tanınmasına olanak tanıyan bir alandır (Efe Azkeskin, 2017, s. 23-24).

-Oyun sayesinde çocuklar ilk başta oyun kurallarını istediği gibi koyar, ilerleyen yaşlarda kuralların değişmez olduğunu anlar, daha ileriki yaşlarda oyundaki kuralların uzlaşa ile konulup değiştirilebildiğini fark eder (Bacanlı, 2004, s. 80).

### **2.3.3. Oyunun genel olarak sınıflandırılması**

Oyun yalnızca son dönemde üzerinde araştırma ve inceleme yapılan bir konu alanı değildir. Çok eski çağlarda ünlü düşünürler ve eğitimciler oyun üzerinde görüş belirtip oyunları belli kategoride sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırma da doğal olarak çok çeşitli hale gelmiştir. Ayrıca oyun türleri zaman zaman birleştirilerek ele alınmıştır. Oyun üzerine son dönemlerde de pek çok araştırma yapılmıştır. Bütün bu son dönem araştırmaları ve eğitimcilerin farklı görüş ileri sürmeleri sonucunda oyun türleri farklı kategorilerde sınıflandırılmıştır. Doğanay (1998) ve Pehlivan (2014) genel anlamda oyun türlerini altı ana kategoride sınıflandırmıştır. Bunlar taklit oyunları, yaratıcı oyunlar, macera oyunları, açık hava oyunları, yıkıcı yapıcı oyunlar ve hayali oyunlardır.

1-Taklit Oyunları: Çocuklar hoşlarına giden davranışları oyunlarında sergilemek isterler. Bunlar taklit şeklinde gerçekleşmektedir. Taklit oyunlarında çocuklar önceden gözlemledikleri birtakım hareketleri yaparlar. Yaşlı bir adamı oyununda canlandıran çocuğun taklidi örnek verilebilir.

2-Yaratıcı Oyunlar: Çocukların oyun oynarken kullandıkları malzemelerden bazıları kil, hamur, çamur ve kumdur. Bu ve buna benzer malzemeler kullanılarak yaratıcılık geliştirilir, değişik model ve şekiller ortaya çıkarılır.

3-Macera Oyunları: Çocukların fiziksel güçlerini kullanarak oynadıkları oyunlardır. Bu oyunlarda engeller bulunabilir. Atlama, zıplama, koşma vb. hareketler ile yeni şeyler denenir ve bedensel güç de geliştirilmiş olur.

4-Açık Hava Oyunları: Bahçede, arsada, oyun yerlerinde, kırdada ve ormanlık alanda oynanan oyunlardır. Fiziki güç bu oyunlarda da kullanılır. Doğayı tanıma, toprakla oynama, geniş bir alanda hareket etme bu oyunlarda mümkündür.

5-Yıkıcı Yapıcı Oyunlar: Parçalama ve birleştirmenin yapıldığı oyunlardır. Çocuk kendisini analiz ve sentez düzeylerinde geliştirmektedir.

6-Hayali Oyunlar: Bir varlığın başka bir varlığa benzetilerek onun yerine konduğu oyunlardır. Daha çok küçük çocukların kendi başlarına oynadıkları, farklı rolleri kendi başına temsil ettiği ve duygularını açığa vurduğu oyunlardır (Pehlivan, 2014, s. 48- 49).

Aksoy'a (2014, s. 43-54) göre oyunlar beş ana tür altında toplanmaktadır:

1-Fiziksel Oyun: Çocuğun fiziki hareketleri ile oynayıp sürdürdüğü oyunlardır.

2-Nesne Oyunu: Bir oyuncak ya da oyunla ilgili bir nesneyle sürdürülen oyunlardır.

3-Hayali Oyun: İlk başlarda aslına benzeyen nesnelerin, daha sonra benzemeyen varlıklarla hayalin devreye sokularak oynandığı oyunlardır.

4-Dil Oyunları: Çocukların konuştukları ana dilini ya da değişik sesleri kullandığı oyunlardır.

5-Kurallı Oyun: İçerisinde oyuna dair kuralları barındıran oyunlardır.

Bu beş oyun türünden farklı olarak elektronik oyunlar da oyun türü olarak değerlendirilebilmektedir.

#### **2.3.4. Oyunun çocuğun gelişimine etkileri**

Oyun bir çocuğun yaptığı en büyük iştir. Çocuk bu işe ihtiyaç duymaktadır çünkü bu uğraşı sayesinde kendi dilini oluşturup, duygu ve düşüncelerini ifade etmektedir. Yine oyun ile çocuk çevresini anlamlandırmakta ve böylece kendini hayata hazırlamaktadır. Tüm bu yönleri ile düşünüldüğünde oyun, çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve dilsel yönden gelişimine katkı sunmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 21). Bir insanın çocukken edindiği deneyimler ileriki yaşlardaki hayatına yön vermektedir. Bu deneyimlerin etkilediği alanlardan biri de zihinsel gelişimdir. Diğer gelişim alanlarında olduğu gibi zekâ gelişimi de oyunlar sayesinde gerçekleşebilmektedir. Ayrıca oyunlar sayesinde çocuklar düşünmeyi, karar vermeyi, kendi başına sorumluluk alabilmeyi ve paylaşmayı öğrenmektedir. Yetenekleri, yaratıcılığı ve hayal kurma gücü de oyun sayesinde gelişmektedir (Savaş, 2014, s. 30). Oyun aracılığıyla çocuklar gelişimleri için gerekli olan becerileri edinme fırsatını yakalar. Bu esnada çocuk sözel ve sözel olmayan



ifadelerle kendilerini yansıtır. Kısacası oyun ile çocuklar kendilerini gerçekleştirebilecekleri bir ortam bulur (Aydın, 2017, s. 2).

#### ***2.3.4.1. Fiziksel yönden gelişim***

Fiziksel olarak gücün kullanıldığı oyunlar oynanırken çocukların, vücutlarındaki dolaşım, boşaltım, sindirim ve solunum sistemleri aktif ve düzenli bir şekilde çalışmaktadır. Bunun sonucunda çocukların oksijen alımı, kan dolaşımı ve vücuda besin taşınması da artmaktadır. Diğer yandan aynı hareketlerin tekrarı kasları geliştirir. Kas gelişimi sonucunda kaba motor becerileri de gelişimsel olarak desteklenmiş olmaktadır (Mangır ve Aktaş, 2013, s. 15). Dışarıda açık bir alanda oynanan oyunlar sayesinde çocuklar güneşten ve oksijenden daha fazla yararlanmaktadır. Böylece fiziksel gelişim süreci hızlanmaktadır. Ayrıca oyun oynayan çocuklar terleme ile vücuttaki toksinleri ve biriken enerjilerini atmaktadırlar. Aksi halde çocuklar içe dönük bir yapıya sahip olabilmektedir. Oyun sayesinde çocuklar dinlenir, temizlik ve sağlıklı yaşama alışkanlıkları edinir (Doğanay, 1998, s. 18-19). Oyun esnasında tekrarlanan davranışlar sayesinde boyun uzaması, kas gelişimi, kaba ve ince motor gelişimi, kemik gelişimi desteklenmektedir. Bunun yanı sıra oyun ile çocuğun vücutu fiziksel anlamda sağlıklı bir şekilde gelişimini sürdürmektedir.

Çocukların oyun esnasında koşma, inme, atlama, tırmanma, zıplama, sallanma, çıkma, kayma vb. hareketleri onların büyük kaslarını geliştirmektedir. Yine oyunda yapılan kesme, tutma, sıkma, bırakma, alma, kaldırma vb. hareketler sonucunda da ince kaslar gelişmektedir. Büyük ve ince kaslar sayesinde kaba motor ve ince motor becerileri gelişmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 22). Çocuğun gelişen kasları öğrenilmiş hareketleri yaparken çok fazla zorlanmaz. Öğrenilmiş hareketler oyun içerisinde sıklıkla tekrar edilir. Bu durum da kas gelişimini daha da hızlandırır. Böylece oyun oynayan çocukların fiziksel gelişimleri desteklenmiş olur (Poyraz, 2012, s. 44).

#### ***2.3.4.2. Duygusal yönden gelişim***

Çocuklar oyun esnasında diledikleri gibi hareket ederler. Bu özgürlük ortamı en başta çocuklara duygusal rahatlama imkanını vermektedir (Poyraz, 2012, s. 40). Çocuklar oyunda normal hayatında rahatsız oldukları olay ve durumları ve başka kişilere karşı yansıtamadığı duygularını sembolik olarak da olsa dile getirebilir. Oyunun doğası gereği oyun anında yaşanan sevinme, üzülme, kaygı, acı duyma, öfkelenme, kin, korku gibi pek çok duygusal tepki ile karşılaşır. Bu duygusal tepkileri başkalarından da görebilir,

kendisi de yansıtabilir. Bu durumda duygusal tepkileri denetlemeyi ve kontrollü bir biçimde sınırlandırabilmeyi öğrenebilmektedir (Mangır ve Aktaş, 2013, s. 15-16). Oyun esnasında birtakım duygu değişimleri yaşanabilmektedir. Ağlayan çocuk gülmeye, gülen çocuk ağlamaya başlayabilir. Bu yaşanan duygu değişimleri çocuğa bir süre sonra duygularını kontrol etme imkanını vermektedir (Koçyiğit vd., 2007, s. 335). Oyun içerisinde çocuklar özgür bir biçimde davranırlar. Büyüklerin fikirlerinden bağımsız bir şekilde hareket ederler. Böylece bağımsızlık ve kendi sorumluluğuna dayalı karar alma duyguları gelişmektedir. Ayrıca çocuklar oyunda zaman zaman oyunda ön planda olmayı veya geri planda kalmayı da öğrenirler. Bu durum sonucunda çocuklarda sevinme, karşılık beklememe ve fedakârlık gibi duygular gelişmektedir (Poyraz, 2012, s. 41). Dış dünyanın ve yetişkinin etkisi olmadan oyun anında çocuklar sorunlarını ve çatışmalarını davranışa dökerler. Bu durum onlarda duygularını bastırmadan yaşama olanağı sağlar. Çocuklar duygularını bastırmadan ifade ederken olumsuz duygularını da dile getirirler. Böylece çocuklar duygusal anlamda rahatlamaktadırlar. İlk dönemlerde oyunlarda yaşanan ben merkezli davranışlar ilerleyen dönemlerde yerini iş birliğine ve paylaşım duyguları ile örülmüş davranışlara bırakır (Koçyiğit vd., 2007, s. 335).

#### ***2.3.4.3. Dil gelişimi***

Çocuğun hayatının ilk yıllarında alıcı daha sonra ifade edici bir yapıya bürünen dil, çocukların oyun anında hem kendini ifade etmesi hem de karşıdakinin ifadesini anlaması için kullanılmaktadır. Tek başına oynanan oyunlarda oyuncaklar konuşururken kullanılan dil sosyal oyunlarda daha fazla kullanılır. Böylece dil gelişimine oyunlar ile katkı sağlanmış olur (Koçyiğit vd., 2007, s. 337). Çocuklar oyun esnasında fiziksel aktivitede bulunma yanında pek çok zaman dili kullanmakta, iletişimini gerçekleştirmektedir. Bu sayede çocuklar yeni yeni kelimeler öğrenmektedirler. Ayrıca yine dil sayesinde oyun esnasında birçok bilgi aktarımı da olmaktadır (Mangır ve Aktaş, 2013, s. 17). Çocuklar oyun esnasında başkalarını dinler. Başkaları da onu konuşurken dinler. Böylece dil gelişimi oyun vasıtasıyla desteklenmiş olur (Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 26). Oyun oynarken çocuklar birlikte çalışma yapar, diyalog içinde bulunur ve duygularını ve hislerini sözlü bir biçimde ifade eder. Sergilenen bu davranışlar sonucunda çocukların dil becerileri gelişir (Aykaç ve Köğce, 2020, s. 7). Oyun oynarken çocuklar sürekli iletişim halindedirler. Bu iletişim ortamında kelimeler sık sık tekrarlanır ve böylece yeni sözcük sayısı çoğalır. Kelime hazinesinde sözcük sayısının artması sonucu kurulan cümlelerde yeni kelimeler kullanılır. Bunların yanı sıra oyunlarda objelerin

isimleri öğrenilir, oyun esnasında objeler kullanılırken yeni bilgiler öğrenilir. Bilgi aktarımı gerçekleşir ve böylece oyun aracılığıyla dil gelişimine katkıda bulunulur (Poyraz, 2012, s. 39).

#### **2.3.4.4. Zihinsel gelişim**

Oyun anında çocuklar pek çok zihinsel faaliyette bulunurlar. Zihin ise bu faaliyetler sonucunda mantıklı düşünme özelliğini edinir. Oyun esnasında karşılaşılan objeler ve olaylar arasında bir ilişki olduğu çocuk tarafından anlaşılır. Daha ileriki süreçlerde çocuk anlam verme yetisini edinir. Böylece çevresini kavrar ve etrafını belli bir düzene sokar (Özdoğan, 2014, s. 121). Zihinsel gelişim oyun aracılığıyla bir adım öteye taşınmış olmaktadır.

Oyun oynayarak çocukların yaratıcılığı, bir konu hakkında karar verme yetisi ve yaşananlar hakkında neden sonuç bağlantısı kurma özelliği gelişmektedir. Yine oyunlar sayesinde çocukların edindiği bilgiler hem etkili hem de daha kalıcı olmaktadır (Efe Azkeskin, 2017, s. 24-25). Oyun esnasındaki etkinlikler çocuğun dikkatini toplama olanağı sağlamaktadır. Oyun oynarken etrafını araştıran, varlıkları tanıyan ve problem çözen çocuk bu sayede pek çok kavramı öğrenmektedir. Bunun yanı sıra oyun anında çocuk eşleştirme yapabilme, olayları ve varlıkları sıralama, sınıflandırma, çözümlenme gibi önemli bilişsel işlemleri de öğrenmektedir (Koçyiğit vd., 2007, s. 336). Oyun oynayan çocuklarda üst düzey düşünme becerilerinden olan problem çözme yetisi gelişmektedir. Çünkü oyun, problem çözüme uygun bir ortam sağlamaktadır. Bunun için oyunda sayısız deneme yapılabilir ve pek çok materyal de bu sürece dahil edilebilir. Ayrıca oyunda herhangi bir yetişkinin onayına başvurmadan bir iş bitirilebilir ve bir sorun çözülebilir. Oyun ortamında deneyim edinen çocuk sonraki dönemlerde de öğrendiklerini genelledebilmektedir (Doğanay, 1998, s. 23). Yine oyunlar sayesinde çocuklar yaratıcı düşünebilmektedir. Bu durum çocukların oyun esnasında karşılaştıkları sorunlara buldukları çözüm yollarının geliştirilmesi ve sürecin daha da ileri taşınması sayesinde gerçekleşmektedir. Her bir soruna üretilen çözüm bir başkası için yaratıcılığın gelişmesi anlamına gelmektedir.

Oynanan oyunlar yaş ilerledikçe seviye olarak da daha kurallı bir biçimde oynanmaktadır. Bu durumda oyunlar da zorlaşmaktadır. Zorlaşan oyunlar çocukların ileri seviyede bilgi ve beceri edinmesine olanak tanımaktadır. Oyunların geliştirilmesi oynayanların da geliştirilmesi anlamına gelmektedir (Mindivanlı Akdoğan ve Bilgili, 2020, s. 170).

#### **2.3.4.5. Sosyal yönden gelişim**

Oyunlar aracılığı ile çocuklar sosyalleşmektedir. Bu sosyal ortamlarda çocuklar değişik rolleri oynayarak ve bu rollere bürünerek gerçek yaşamı öğrenmektedirler (Efe Azkeskin, 2017, s. 23). Bir çocuğun oyun ortamında diğer çocuklarla birlikte hareket etmesi, çocuğa iş birliğinin ne demek olduğunu ve birlikte yaşama için gerekli kuralların neler olduğunu öğretmektedir. Oyunlar ile sosyalleşmeyi öğrenen çocuk ben ve başkası kavramlarını öğrenerek paylaşmayı da öğrenmektedir (Mindivanlı Akdoğan ve Bilgili, 2020, s. 171). Oyun içerisinde bir takımın parçası haline gelen bir çocuk ilerleyen yıllarda yaşadığı toplumda sosyal yönden bir toplumun bir üyesi olmayı ve kendisinden beklenen olumlu davranışları sergilemeyi oyun yolu ile öğrenebilmektedir. Böylece çocuk oyun sayesinde yaşadığı ortama uyum sağlamanın ne demek olduğunu da öğrenmiş olmaktadır (Aydın, 2017, s. 11-12). Örnek verilecek olursa bir çocuk oyundan önce kurallara uymada zorluk çıkarmasına rağmen oyun kuralları söz konusu olduğunda çocuklar itiraz etmek ya da zorluk çıkarmak yerine oyunun kurallarına uymaktadırlar (Yeşilkaya, 2013, s. 19).

Mangır ve Aktaş'a (2013, s. 16) göre oyunun çocuğun sosyal yönden gelişimine şu etkileri bulunmaktadır:

-Çocuk oyun içerisinde aile rollerine bürünerek aileye ait davranışları sergileyip bunları tekrar yoluyla pekiştirebilmektedir.

-Oyun sayesinde çocuk topluma ve kişilere ait alışkanlıkları kazanabilmektedir.

-Oyun aracılığı ile çocuk meslek gruplarına ait davranışları taklit ederek o rolleri öğrenebilmektedir.

-Oyun oynarken nezaket kuralları ve ifadeleri çocuk tarafından kullanılarak sözel olan ve olmayan davranışlar öğrenilebilmektedir.

-Ahlaki davranışlar ve ifadeler oyunlarla pekiştirilebilmektedir.

-Kendi haklarını koruyup diğer insanlara ait haklara saygı duyma, verilen sorumlulukları yerine getirme, karar alıp uygulama, iş birliği içinde hareket etme gibi kurallar ve davranışlar da oyunun sosyal etkileri ile çocuklar tarafından öğrenilebilmektedir.

#### **2.3.5. Oyun- öğrenme ilişkisi**

Temel eğitim düzeyinde bulunan öğrenciler henüz oyun çağında bulunmaktadır. Oyun ortamında yaptıkları davranışları sınıfta da uygulayabilmektedirler. Çocukların oyun ortamını sınıf ortamında devam ettirmesi öğrenmede oyundan faydalanılma imkanını sağlamaktadır. Böylece oyunlar öğrenme ortamına taşınırsa daha etkili ve aktif

bir öğrenme sağlanabilmektedir (Pehlivan, 1997, s. 17). Oyun, değişik tarzlarda öğrenme anlayışına sahip çocuklar için çok iyi bir tekniktir. Çünkü oyun ortamında birbirinden farklı ve çok zengin uyarılar bulunmaktadır. Bu durum öğrenme ortamını öğrenciler için çekici kılmaktadır (Tuğrul, 2016, s. 187). Oyun sayesinde çocuklar keyif aldıkları, eğlendikleri ve rahat ettikleri öğrenme ortamı edinmektedirler. Yine bu öğrenme ortamında çocuklar öğrenme adına yüksek bir motivasyon yakalayabilmektedirler (Babayiğit, 2016, s. 78). Oyunlar öğrenme ortamına canlılık katarak bütün öğrencilerin sürece dahil olmasını sağlamaktadır. Ayrıca öğrencileri güdüleyen bu teknik sayesinde öğretmen öğrencilerini daha iyi gözleme şansını yakalayarak onları özellikle kişilik yönünden değerlendirebilmektedir. Böylece öğrenciler için öğrenme ortamı daha kolay bir biçimde tasarlanabilmektedir (Güven, 2015, s. 213-214). Oyun içerisinde yer alan çocuklar aktivitelere kendi isteği ile aktif bir şekilde katılmaktadır. Bu, ortamda öğrenmeye karşı istekli bir ruh halinde bulunulduğunu göstermektedir. Aynı zamanda aktiviteler esnasında bilgiler çocuk tarafından yapılandırılmakta ve bireysel öğrenme gerçekleşmektedir (Babayiğit, 2016, s. 79). Oyunlar ile öğrenme konuları ilgi çekici bir hale getirilebilmekte, öğrenilen konular rahat bir ortamda hem tekrar edilmekte hem de pekiştirilmektedir (Tok, 2021, s. 227-228).

### **2.3.6. Oyunla öğretim**

Günümüzde oyunlar boş zaman değerlendirme etkinlikleri dışında belli amaçlarla yapılabilmeye başlamıştır. Bunun en büyük örneği hazırlanan öğretim programlarıdır. Belli bir amaç için uygulanan bu eğitsel oyunlar, öğretim programlarında daha fazla kendine yer bulmaktadır. Öğrencilerde gerçekleşmesi hedeflenen davranış değişikliğinin ifadesi olan kazanımlar artık oyun tekniği ile kazandırılmaktadır.

Artık eğitim programları ile bütünleşmiş olan oyun etkinlikleri ile öğretim daha etkili, kalıcı ve keyifli hale gelmektedir (Pehlivan, 2014, s. 75). Nitekim 2005 yılında yapılan program değişikliğinde benimsenen yapılandırmacı yaklaşımın temelinde yaparak yaşayarak bilgilerin yapılandırılması yer almaktadır. Öğretim anlayışının temelinde etkinlikler yer almaktadır. Oyunla öğretim de bu tekniklerden biri olarak kabul edilmektedir (Savaş ve Gülüm, 2014, s. 184). Oyunlarla öğretim hiç kuşkusuz modern öğretim tekniklerinden biridir. Oyunla öğretim modern yaklaşımlardan olan çoklu zekâ ve aktif öğrenme yöntemlerindeki öğrenme anlayışlarına uygundur. Eğitimin içine dahil edilen oyunlar sayesinde çoklu öğrenme ortamları oluşturulmaktadır. Öğrenme ortamında kullanılacak olan oyunların uygun zamanda ve uygun ortamlarda sunulması öğretimi ko-

laylaştıracak ve öğrenme düzeylerini de artıracaktır (Mindivanlı Akdoğan ve Bilgili, 2020, s. 164).

Oyunla öğretimde çocuğun ihtiyaç duyduğu pek çok yöntem ve teknik sürece dahil ederek gerçekleştirilmektedir. Bunlar gezi, gözlem, araştırma, tartışma, drama vb. teknik ve yöntemlerdir. Oyunla öğretimde kullanılabilecek bu teknik ve yöntemlerle her bir öğrenme bir keşif haline getirilmektedir. Bu süreçte de öğrenci tamamen aktif hale gelmekte kendi anlamını oluşturmaktadır (Tuğrul, 2016, s. 190). Bir konunun oyunla öğretimi esnasında bir çocuğun oyunu kaybetmesinin ya da kazanmasının bir önemi yoktur. Oyunla öğretim sürecinin sonunda oyunu hangi takım ya da kişi kazanırsa kazansın mühim olan şey öğretmenin öğretmek istediği konuyu öğretmiş olmasıdır. Öğretimi hedeflenen konu bu ortamda öğrencinin farkına bile varmadan öğretilmiş olmaktadır (Mindivanlı Akdoğan ve Bilgili, 2020, s. 168). Çünkü öğretim sürecinde oyun kullanıldığında öğrencinin öğrenme tecrübeleri somutlaştırılarak, konuların hedeflerine etkili bir şekilde ulaşılabilmektedir (Yeşilkaya, 2013, s. 3).

### **2.3.7. Oyunla kavram öğretimi**

Oyun bir çocuğun çevresine uyum sağlamasını daha kolay hale getirmektedir. Çocuğun dünyaya ait soruları oyun oynayarak cevaplar. Karşılaştığı ve zorlandığı durumların üstesinden oyun sayesinde gelir. Bütün bunların yanında oyun sayesinde kavram gelişiminin temelleri de atılmış olur (Bacanlı, 2004, s. 78). Kavramların bilginin temel yapıtaşı olduğu göz önüne alındığında öğretim için ne denli önemli oldukları ortaya çıkacaktır. Bu durumda da kavramların yanlış öğretilmesi kavram karmaşası ve yanlışına neden olabilmektedir. Bu durumun önüne geçmek için kavram öğretimi için tasarlanmış oyunlar büyük bir önem taşımaktadır (Mindivanlı Akdoğan ve Bilgili, 2020, s. 180). Oyun esnasında kavramların temelleri atıldığı gibi amaçlı bir şekilde kavram öğretimi ile ilgili oyunlar da düzenlenebilmektedir. Ayrıca kavram öğretimi için hazırlanmış birtakım oyunlardan da bu süreçte faydalanılabilmektedir.

Oyun üzerine geliştirilen belli başlı kuramların incelenmesi sonucunda elde edilen verilerden biri oyun vasıtası ile somut düşünceden soyut düşünceye geçiş gerçekleşmektedir (Doğanay, 1998, s. 22-23). Buradan hareketle somut işlemler döneminde bulunan öğrencilere soyut kavramlar öğretilirken oyun tekniğinden faydalanılabilir sonucu çıkarılabilmektedir. Çünkü oyunlar sayesinde öğrencilere soyut kavramlar somutlaştırılarak etkili ve kalıcı bir şekilde öğretilmektedir.

Pehlivan (1997, s. 72-73) tarafından yapılan çalışmada oyunla kavram öğretim tekniğinin öğrencilerin başarı düzeyine olan etkisi incelenmiştir. Bu çalışmaya göre kavram öğretimi için hazırlanmış oyunların kullanıldığı etkinliklerde öğrenciler kavramları daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenmişlerdir. Yine çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrenciler oyunla öğretim esnasında derslere aktif ve istekli bir biçimde katılmışlardır.

Okullarda kavram öğretiminde tanımlar üzerinden yapılan etkinlikler kalıcı olmamaktadır. Bunun sonucunda soyut kavramlar üzerinde somut öğretim gerçekleştirilmediğinden çabucak unutulmakta, kavramlarla ilgili karmaşa ve yanlışlar yaşanabilmektedir. Eğer kavramların öğretiminde oyunlar kullanılırsa daha kalıcı ve etkili bir öğrenme gerçekleşecektir. Bu nedenle oyun formatının kavram öğretiminde etkili bir yöntem olduğu söylenebilir (Taşlı, 2005).

Kavram öğretiminde geleneksel yöntem ve tekniklerin aksine öğrenci merkezli, öğrenci katılımının yüksek olduğu yöntem ve teknikler kullanılırsa öğrenciler için öğrenme süreci daha zevkli geçer. Böyle bir öğretim sürecinde kullanılacak tekniklerden biri de oyun tekniğidir. Oyunla kavram öğretiminde öğrenciler eğlenirken öğrenmekte, sürece dahil olmakta, öğrenilen bilgiler de daha kalıcı olmaktadır (Akkuş ve Aslan, 2013, s. 68).

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde alan yazın taraması sonucunda ilgili araştırmalar ele alınmıştır. Bu araştırmalar kavram öğretimi ile ilgili yapılanlar ve oyun tekniği ile ilgili yapılan araştırmalar olarak iki boyutta ele alınmıştır.

### **2.4.1. Kavram öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar**

Çeltikçi (2013) tarafından yapılan çalışmada ilkokul 3. Sınıf öğrencilerine Hayat Bilgisi dersinde yer alan soyut kavramların etkinliklerle öğretimi süreci incelenmiştir. Araştırma, eylem araştırması ile yapılmış olup öncesinde zihin haritaları sayesinde öğrencilerin ilgili kavramlar hakkındaki durumları tespit edilmiş ve buna göre eylem planı hazırlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, soyut kavramları öğretmeyi amaçlayan etkinliklerin öğrencilere kavramları öğretmede ve kavram yanlışlarını gidermede oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çaycı'nın (2007) yaptığı çalışmada kavramsal değişim metinlerinin öğrencilerin kavramları öğrenme ve fen bilimleri dersine olan tutumlarına olan etkisi incelenmiştir.

Araştırma geleneksel öğretim ile kavram değişim metinlerinin uygulandığı iki sınıf üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuca göre, kavramsal değişim yaklaşımının geleneksel yaklaşıma göre kavramları öğretmede daha başarılı olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca kavramsal değişim yaklaşımının kavram öğretiminde başarının kalıcı olmasında etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Tural (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler dersinden belirlenen kavramların öğretimi üzerinde yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanan bir öğretim modelinin etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan öğretim modelinin kavramların öğretiminde etkili olduğu, öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı ve yine modelin sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmada destekleyici bir nitelikte olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Kavram öğretimi ile ilgili yapılan bir başka çalışma Dündar'a (2007) aittir. Yapılan bu çalışmada, kavram analizi stratejisinin öğrencilerin hayat bilgisi dersindeki kavramları öğrenme düzeylerine ve derse olan tutumlarına ne gibi bir etkisinin olduğu araştırılmıştır. Stratejiye uygun etkinlikler aracılığı ile öğrencilere seçilen kavramlar somutlaştırılarak öğretilmiştir. Uygulama sonunda öğrencilerin kavramları öğrenmede başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretimde kullanılan stratejinin öğrencilerin derse olan tutumlarını artırdığı sonucuna da ulaşılmıştır. Bu çalışmada, kullanılan stratejiden farklı olarak kavram öğretiminde pek çok yöntem ve teknik kullanılabileceği de vurgulanmıştır.

Bir başka çalışmada Kısa (2007) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada beyin fırtınası tekniğinin sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramların öğretimi sürecinde öğrencilerin akademik başarı seviyelerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre beyin fırtınası tekniği ile kavram öğretimi yapılan sınıftaki öğrencilerin başarı düzeyinin, anlatım tekniği ile kavram öğretimi yapılan sınıftaki öğrencilerin başarı düzeyinden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada beyin fırtınası tekniğinin kavram öğretiminde anlatım yönteminden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kavak Sayın (2014) tarafından yapılan çalışma, çoklu zekâ temelinde hazırlanan etkinliklerin Türkçe dersindeki kavramların öğretiminde ne gibi bir etkisinin olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda kavramların öğretimi için etkinlikler hazırlanmış ve geliştirilen etkinlikler öğrencilere kavramları öğretmede kullanılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinin arttığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin başarılarında olumlu gelişmeler yaşanmış ve çoklu zekâ yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiği bulgusuna ulaşılmıştır.



Alkan (2010) ise yapmış olduğu çalışmada kavram karikatürlerinin kavram öğretimi üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Kavramlar sosyal bilgiler dersinden seçilmiş ve iki öğrenci grubundan birine kavram karikatürleri ile diğer gruba ise geleneksel yöntemlerle kavramlar öğretilmiştir. Çalışmanın sonunda kavram karikatürleri kullanılarak kavram öğretimi yapılan grubun başarı puanının diğer grubun başarı puanından daha yüksek olduğu ve kavram karikatürlerinin kavram öğretiminde etkili bir teknik olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Hayran (2010) tarafından yapılan bir başka çalışmada öğretim ortamında uyaran sayısının fazla olmasının kavram öğretiminde nasıl bir etkiye sahip olduğu araştırılmıştır. Çalışmada Türkçe dersinden bazı kavramlar seçilmiştir. Bu kavramlar deney grubundaki öğrencilere çok uyaranlı (görsel, işitsel ve dilsel) öğretim ortamında verilirken kontrol grubundaki öğrencilere normal öğretim ortamında verilmiştir. Araştırmanın sonunda deney grubunda yer alan öğrencilerin kavram öğrenme test puanlarının kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarına göre daha yüksek olduğu, çok uyaran içeren bir öğrenme ortamının kavram öğrenmede daha etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Akşit ve Dinç (2015) tarafından yapılan bir diğer çalışmada iskân kavramının eylem araştırması ile öğretim süreci incelenmiştir. Çalışmanın başında öğrencilerin kavrama dair ön bilgileri ve yanlışları tespit edilmiştir. İlerleyen haftalarda buna göre hazırlanan eylem planı ile kavramın öğretimi sürecine geçilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan etkinlikler ile öğrencilere iskân kavramı öğretilmiştir. Araştırmada kavramın öğretimi için hazırlanan etkinliklerin kavramın etkili ve kalıcı bir şekilde öğretimine katkı sağladığı bulgusuna yer verilmiştir.

Coştu ve diğerleri (2003) tarafından yapılan çalışmada kavramların öğretimine yönelik çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Lise seviyesinde gerçekleşen bu çalışmada öncelikle öğrencilerin kavramla ilgili var olan kavram yanlışları ve yanlış öğrenmeleri tespit edilmiştir. Yanlış öğrenmelerden yola çıkılarak hazırlanan çalışma yaprakları ile öğretim gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre çalışma yapraklarının kavram öğretiminde ve kavram yanlışlarını gidermede etkili bir yöntem olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bir diğer bulgu ise öğrencilerin kendilerinin öğrenme sürecine dahil oldukları yöntemlere alışkın olmamalarından kaynaklı grup çalışmasının ve tartışmaların tam olarak gerçekleştirilmemesidir. Bu bulgulardan hareketle dikkatli bir şekilde hazırlanan çalışma yaprakları kavram öğretiminde oldukça etkilidir denebilir.

Köksal (2006) tarafından yapılan çalışmada kavram öğretiminin çoklu zekâ yaklaşımı açısından nasıl olması gerektiği incelenmiştir. Bu çalışmaya göre kavramlar öğre-

tilirken öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlar kullanılırsa daha etkili ve kalıcı bir öğrenme gerçekleşmektedir. Çoklu zekâ yaklaşımının da öğrenciyi merkeze aldığı görüşünden yola çıkılan bu çalışmaya göre çoklu zekâ yaklaşımı kavram öğretiminde yeni ve alternatif bir yaklaşımdır. Araştırmanın bulgularına göre her kavram için farklı etkinliklerin hazırlanabildiği çoklu zekâ yaklaşımı kavram öğretiminde etkili bir yaklaşımdır.

Ceylan'ın (2016) yaptığı çalışmada hayat bilgisi dersinde yer alan kavramların senaryo tabanlı öğrenme yöntemi ile öğretimi amaçlanmıştır. Çalışmada, kavram öğretiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılması gerektiği görüşünden yola çıkılmıştır. Belirlenen iki sınıftan biri ile senaryo tabanlı kavram öğretimi gerçekleştirilirken diğer sınıfa normal öğretim programı uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda uygulanan test puanına göre deney grubu öğrencilerinin puanı kontrol grubu öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksektir. Ayrıca çalışmanın bulgularına göre öğrencilerin derse karşı olan tutum ve kavram kalıcılık testi puanlarında da sonuç deney grubu lehinedir. Böylece senaryo tabanlı öğrenme yöntemi kavram öğretiminde etkilidir, kalıcılığı ve derse karşı olan tutumu artırmaktadır.

Kurt (2018) tarafından yapılan araştırmada 6. Sınıf düzeyi Türkçe dersinde yer alan kavramların öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının öğrencilerin başarılarına olan etkisi incelenmiştir. Diğer yandan öğrencilerin bu öğretim sürecine ilişkin görüşlerinin neler olduğu da saptanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırmada deney grubu olarak seçilen sınıfa kavramlar animasyon ve hikayelerle öğretilirken kontrol grubunda normal öğretim programı uygulanmıştır. Kavram öğretiminin animasyonlarla desteklendiği 1. Deney grubu, başarı puanlamasında birinci, hikayelerin kullanıldığı 2. Deney grubu puan sıralamasında ikinci, normal öğretimin yapıldığı kontrol grubu ise puanlamada üçüncü olmuştur. Deney grubu öğrencileri hikâye ve animasyonlar ile öğretimi olumlu bulduklarını, kavramları öğrendiklerini ve farklı yerlerde kullandıklarını belirtmişlerdir.

Sabancı'nın (2014) yapmış olduğu araştırmada üst kavramsal etkinliklerinin, sosyal bilgiler dersinde yer alan hukuk kavramlarını anlamaya olan etkisi, yine bu etkinliklerin öğrencilerin öğrendikleri kavramların kalıcılığına olan etkisi ve öğrencilerin kavramlarla ilgili olan tutumlarına etkisi incelenmiştir. Üst kavramsal etkinlikler deney grubunu oluşturan sınıfa uygulanırken diğer sınıfa normal öğretim programı uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda üst kavramsal etkinliklerin uygulandığı deney grubunun kavramları anlamadaki puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu, yine kalıcılık ölçme puanlarında deney grubunun daha başarılı olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Diğer bulguya göre kavram etkinlikleri öğrencilerin kavramlarla ilgili olumlu tutumlar geliştirdikleri yönündedir.

Kavram öğretimi ile ilgili yapılan bir diğer çalışma Tuncel ve Ayva'ya (2010) aittir. Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinde yer alan kavramların tek bir yöntemle değil birden fazla yöntemle öğretilmesi amaçlanmıştır. Kavramlar öğrencilere çalışma yaprakları, öğrenci çizimleri ve karikatür çizimleri ile öğretilmiştir. Süreçte öğrencilerin hangi tutumlara sahip oldukları ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile belirlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre kavram öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler kavramları öğretmede etkilidir, öğrenciler bu yollar ile kavram öğretiminden memnun kalmışlardır.

Yılmaz ve Çolak (2012) tarafından yapılan bir diğer çalışmada sosyal bilgiler dersinde kavram haritalarının öğrencilerin kavramları öğrenme, anlama ve kavramların kalıcılığına olan etkisi incelenmiştir. Çalışma deneysel model ile yürütülmüştür. Deney grubunda öğretim kavram haritası tekniği ile sürdürülürken kontrol grubunda normal öğretim programı uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin tutum, başarı ve kalıcılık testi puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmanın sonuçlarından hareketle öğrenciyi merkeze alan, anlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştıran tekniklerin öğretim sürecini daha renkli kıldığı ve öğrencilerin motivasyonunu artırdığı çıkarımlarına yer verilmiştir.

#### **2.4.2. Oyun tekniği ile ilgili yapılan araştırmalar**

Savaş ve Gülüm (2014) tarafından yapılan araştırmada oyunla öğretim tekniğinin sosyal öğrencilerin başarısına ve derse karşı tutumlarına olan etkisi incelenmiştir. Araştırma deneysel model ile yürütülmüştür. Deney grubunda konu oyun tekniği ile öğretilirken kontrol grubuna ise anlatım tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonunda yapılan son test sonuçlarına göre deney grubunun puanları kontrol grubunun puanlarına göre daha yüksektir. Kalıcılığı ölçen test için de aynı sonucu söylemek mümkündür. Ayrıca çalışmanın diğer bulgularına göre oyunla öğretim esnasında öğrencilerin motivasyonu yüksektir ve öğrenciler dersi eğlenceli bulmaktadırlar.

Oyunla öğretim tekniği ile yapılan bir diğer çalışma Boz'a (2018b) aittir. Bu çalışmada 4. sınıf Türkçe dersinde oyun tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarına ne gibi bir etkisi olduğu araştırılmıştır. Seçilen iki sınıftan deney grubuna oyunla öğretim tekniği öğretim uygulanırken, kontrol grubuna ise kılavuz kitapta yer aldığı şekli ile

öğretim gerçekleştirilmiştir. Dersin farklı öğrenme alanlarından seçilen kazanımlar deney grubunda oyunla öğretilmiştir. Araştırmada öğrencilerin akademik başarı puanları kıyaslandığında deney grubu lehine bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre oyunla öğretim kılavuz kitaplardaki yönergelerle göre yapılan öğretimden daha etkilidir denebilir. Yine Boz'a (2018a) ait bir diğer çalışma da benzer özellikleri taşımaktadır. Bu çalışmada araştırmacı 4. sınıf matematik dersinde oyunla öğretim tekniği ile çalışmıştır. Yarı deneysel yöntemin uygulandığı bu çalışmada deney grubuna oyunla öğretim, diğer gruba ise kılavuz kitaptaki yönergelerle öğretim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda oyunla öğretimin yapıldığı deney grubunun son test puanlarının kontrol grubunun son test puanlarına göre yüksek olduğu, oyun tekniğinin öğretim üzerinde olumlu etkilerinin olduğu bulguları elde edilmiştir.

Öztemiz ve Önal (2013) tarafından yapılan bir başka çalışmada öğretmen görüşlerinden hareketle oyun tekniğinin okuma alışkanlığı kazanmada ne gibi bir etkisi olabileceğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın verileri bir ilkokulda görev yapan on öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz edilmesi sonucu elde edilmiştir. Buna göre oyunla öğretim tekniği, diğer ders ve uygulamalarda olduğu gibi okuma alışkanlığı kazandırmada da oldukça etkilidir.

Yeşilkaya (2013) tarafından yapılan çalışmada 7.sınıf sosyal bilgiler dersinin bir ünitesinin öğretiminde oyun tekniğinin öğrenci başarısına ve öğrencinin derse karşı olan tutumuna ne gibi bir etkisinin bulunduğu araştırılmıştır. Deneysel model ile yürütülen bu çalışmada deney grubuna oyun tekniği ile kontrol grubuna ise geleneksel teknikler ile öğretim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun başarı puanının kontrol grubunun başarı puanından daha yüksek olduğu, deney grubunun tutumlarında olumlu yönde bir değişiklik olduğu bulguları elde edilmiştir. Ayrıca çalışmada oyun tekniğinin öğretimi somutlaştırdığına ve öğrenilenleri kalıcı hale getirdiğine de vurgu yapılmıştır.

Hanbaba (2011) tarafından yapılan çalışmada oyunla öğretimin öğrencilerin hayat bilgisindeki başarılarına ve derse karşı olan tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu çalışma da deneysel model ile yürütülmüş ve deney grubuna kazanımlar oyunla, kontrol grubuna ise normal programla öğretilmiştir. Araştırmada başarı bakımından deney grubu puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu ancak öğrenci tutumları bakımından iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgularına yer verilmiştir.

Pehlivan (1997) tarafından yapılan çalışmada oyunla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme seviyesine ne gibi bir etkisi olduğu araştırılmıştır. Deney ve kontrol

grubu belirlendikten sonra deney grubuna oyunlaştırma yoluyla konular öğretilirken kontrol grubuna geleneksel öğretim teknikleriyle konular öğretilmiştir. Konuların öğrenciler tarafından öğrenme düzeyine bakıldığında sonuç deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Diğer yandan araştırmada oyunun geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu ve özellikle kavram ve ilkelerin öğretiminde oyunla öğretimden faydalanılması gerektiği görüşlerine yer verilmiştir.

Oyunla öğretim ile ilgili yapılan bir diğer araştırma Babayiğit (2016) tarafından yürütülmüştür. Bu araştırmada oyunla öğretimin okuma yazma öğretimindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma karma yöntemle yapılmış, nicel boyutunda deney ve kontrol gruplu deneysel desen, nitel boyutunda ise durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın nicel veri analizine göre deney ve kontrol grubunun okuma- yazma hızları ve okuduğunu anlama yetileri arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir. Nitel veri analizine göre oyunla öğretim öğrencileri motive etmiş, okuma yazma öğretimini eğlenceli kılmış, öğrencileri sürece dahil etmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. Yöntem

Araştırmanın bu bölümü; araştırma deseni, çalışma grubu, çalışma ortamı, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler içermektedir.

#### 3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada eylem araştırması tercih edilmiştir. Araştırmacının kendisi öğretmendir ve araştırmasını kendi sınıfında kendi öğrencileri gerçekleştirmiştir. Araştırmacı öğrencilerini uzun bir süredir tanımaktadır. Araştırmacının önceki deneyimlerine dayalı olarak öğretiminde zorlanılan bir konu bu araştırmanın temelini teşkil etmektedir. Araştırmanın çalışma grubu bir sınıfta bulunan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu çalışma grubunun detaylı bir biçimde incelenip öğrencilerin eğitim yaşantılarını daha iyi bir noktaya getirmeyi amaçlaması bakımından araştırmada eylem araştırması tercih edilmiştir.

Eylem araştırması eğitim ile ilgili araştırmalarda oldukça sık kullanılan bir araştırma türüdür (Kuzu, 2009, s. 426). Bu araştırma yöntemi, bir uygulamada yaşanan sorunun ne olduğunun belirlenmesi ve sorunun anlaşılıp çözüme kavuşturulması amacıyla yapılan, araştırma süreciyle alakalı incelemeleri içeren bir desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 74).

Türkiye’de araştırma yapma işi genelde üniversitelerin işi olarak görüldüğünden öğretmenlerin görevi bilgi aktarmak olarak algılanmaktadır. Bu nedenle öğretmenler uygulama esnasında karşılaşılan sorunların çözümü için bilimsel yöntemlerden faydalanamamaktadır. İşte bu noktada eylem araştırması, uygulama esnasında karşılaşılan sorunları çözüme kavuşturmada öğretmenlere fırsat tanımaktadır (Aksoy, 2003, s. 476). Bu araştırmada seçilen konu araştırmacının önceki deneyimlerine dayanmaktadır. Kavramların öğretim sürecinde çok önemli bir işleve sahiptir. Bilgilerin sistemli bir biçimde organize edilmesinde temel araştırma kavramlarıdır. Ancak bu yapıların öğretimi de bir hayli zor olabilmektedir. Çünkü ilkökul düzeyinden başlamak üzere öğretimi gerçekleştirilecek kavramların çoğu soyuttur ve soyut kavramların da öğretimi zor olabilmektedir. İfade edilen bu zorluk araştırmacı tarafından yıllarca tecrübe edilmiştir. Bu bilgi, tecrübe ve deneyimlerden yola çıkılarak araştırmada, öğrencilere kavramların oyunlarla öğre-

timi amaçlanmıştır. Kavramların bir sınıf ortamında hazırlanan etkinliklerle öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bu uzun inceleme için de eylem araştırması tercih edilmiştir.

Eylem araştırmasında bir sürecin doğal ortamında çalışılması söz konusudur. Bu süreç uzun zaman almakta, bu inceleme ve araştırma sürecinde soruna dair veriler toplanmaktadır. Sorun hakkında yaşanan değişme, ilerleme ve gelişmeler bireylerle etkileşim içinde detaylı bir biçimde ele alınmaktadır. Soruna getirilecek çözüm hakkında farklı seçenekler yakalanabilmekte ve süreç içerisinde en uygun seçenek çözüm olarak uygulanabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 74).

Eylem araştırması uygulamayı iyileştirmeyi hedefleyen, bilgi üretmek yerine araştırmacıların sürece doğrudan dahil olarak öğrenmeyi ve öğrenilenleri uygulamayı sağlayan bir araştırma desendir. Diğer yandan eylem araştırması gerçek dünyada gerçekleştirildiğinden önceden belirlenen sorunların çözümünü hedefine koymaktadır. Eylem araştırmasında bireyler doğrudan araştırma sürecine katılmakta ve sorunun çözümü de anında uygulamaya konmaktadır (Aksoy, 2003, s. 477-478). Eylem araştırması hem akademisyenler hem de araştırma sürecinde aktif rol oynayan öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılan, eğitim ile ilgili konularda gerçekleri sistematik bir biçimde anlamayı ve bu gerçekler üzerinde yapılan değişiklikler aracılığı ile yeni gelişmeler elde etmeyi amaçlayan bir araştırma yöntemidir (Kuzu, 2009, s. 427).

Araştırmacının kendisi araştırma sürecine aktif olarak katılmıştır. Araştırmacı kendi öğrencileri ile araştırmasını yürütmüştür. Bunda en önemli etken araştırmacının uzun yıllar yapmış olduğu öğretmenlik deneyimlerinden yola çıkarak belirlemiş olduğu bir öğretim sorununu kendi öğrencileri ile aşmak istemesi ve bu soruna bir çözüm üretmeyi hedeflemesidir. Literatürde öğretmen araştırması olarak da geçen eylem araştırması da bir öğretmenin önceden belirlemiş olduğu bir sorunu yerinde tespit edip bu soruna birtakım çözümler üretmesine olanak tanıyan en etkili araştırma desenlerinden biridir. Bu nedenle bu çalışmada eylem araştırması tercih edilmiştir. Öte yandan araştırmacının henüz somut işlemler döneminde yer alan öğrencilere kavram öğretiminde yaşamış olduğu zorlukları tespit edip bu zorluğu farklı bir teknik olan oyunlar ile aşmayı hedeflemiştir. Nitekim bu teknik ile kavramların öğrencilere doğal ortamlarında ve yerinde etkinliklerle öğretilmesi imkanını tanıyan araştırma desenlerinden biri eylem araştırmasıdır. Ayrıca eylem araştırması ile öğrenciler araştırma süreci boyunca derinlemesine gözlenebilmekte, öğrencilerin süreçte aktif bir biçimde rol almasına imkân tanınmakta, öğrencilerin kavramlar ile ilgili ortaya koydukları ürünler detaylı bir biçimde analiz edilebilmekte ve öğrencilerin araştırma süreci hakkında fikirlerinin ve görüşlerinin

alınmasına imkân tanınmaktadır. Yine eylem araştırmasının doğası gereği öğrencilerin öğretim sürecindeki aktifliğinin bir sonucu olarak akademik başarı düzeyi artırılabilir. Bu durum öğrencileri düzey olarak bir üst noktaya taşımaktadır. Bütün bu yönleri göz önüne alınarak araştırmada, önceden belirlenen bir sorunun belirli bir plan dahilinde çözümünü hedefleyen eylem araştırması tercih edilmiştir.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir il merkezinde yer alan bir ilkokuldaki 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu 10'u kız, 12'si erkek olmak üzere 22 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada kız öğrenciler K1 kodundan başlanarak, erkek öğrenciler ise E1 kodundan başlanarak listedeki isim sırasına göre kodlanmıştır. Araştırmacı çalışmasını, çok önceden belirlemiş olduğu bir sorun üzerinde iki yıldır tanıyor olduğu kendi öğrencileri ile yürütmüştür. Araştırmada kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır.

Kolay ulaşılabılır durum örnekleme araştırmanın daha hızlı ve pratik bir şekilde yürütülmesini sağlar. Bu yöntemde, araştırmacı tarafından yakın ve kolay olan bir durum seçilerek çalışma yürütülür (Yıldırım ve Şimşek, s. 123). Bu araştırmada, araştırmacının önceden belirlemiş olduğu bir sorunun çözümü üzerinde durulmuştur. Araştırmacının daha önce edindiği deneyimleri kendi sınıfında uygulayarak çalışmayı daha aktif bir biçimde yürüteceği düşünüldüğü için bu çalışma araştırmacının kendi sınıfındaki öğrencilerle birlikte yürütülmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler sosyo-ekonomik düzey olarak ortalama özelliklere sahiptirler.

#### **3.2.1. Okul**

Araştırmada Eskişehir ili Odunpazarı merkez ilçesinde yer alan bir ilkokul seçilmiştir. Okul, ilçe merkezinde sosyal ve ekonomik olarak ortalama düzeyde imkanlara sahiptir. Salgın döneminde olunması sebebiyle yüz yüze eğitime ara verildiği bu dönemde araştırmacı uzaktan eğitimde çalışmaları kendi sınıfında yürütmüştür. Öğrenciler araştırmaya kendi ev ortamlarından katılsa da öğrencilerin canlı derslerde şahit olduğu ortamın sınıf ortamı olmasının herhangi bir başka ortama göre daha etkili olacağı düşünülmüştür. Araştırmacı oyun etkinliklerinin uygulandığı ders saatlerinde ve çalışmalar öncesinde sınıfı araştırmaya uygun hale getirmek için sınıfında bulunmuştur. Sınıfta akıllı tahta, kavram öğretimine yönelik etkinlikler, oyun için kullanılan materyal ve diğer malzemeler bulunmaktadır.



### 3.2.2. Ev

Araştırmaya öğrenciler kendi evlerinde kendi imkanları ile oluşturdukları ortamlarda katılmışlardır. Her öğrenci için uzaktan eğitim ortamı değişkenlik göstermiş olsa da bütün öğrenciler uzaktan eğitim sürecine aktif bir şekilde katıldıkları eğitim araçlarını ortamda hazır bulundurup kullanmışlardır. Ayrıca her öğrenci kendisine önceden gönderilen bazı materyalleri hazırlayarak evlerinden canlı derslere aktif bir şekilde katılmışlardır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada eylem araştırması deseni tercih edilmiştir. Araştırmada bu desene uygun olan veri toplama araçları kullanılmıştır. Eylem araştırmasında araştırmacının süreçte aktif olduğu ve çalışma grubuyla birlikte hareket edip çalışmaları birlikte yürüttüğü, gereken yerlerde çalışmayla ilgili değişikliğe gittiği bilinmektedir. Öte yandan eğitimle ilgili var olan bir sorunun giderilmesinin amaçlandığı bu araştırma türünde araştırmacı olabildiğince kendi yorumlarından uzak bir şekilde çalışma grubu ile ilgili gözlemlerde bulunup çalışma grubu ile görüşmeler yapabilmektedir. Bu araştırmada da eylem araştırmasının doğasına uygun olacak veri toplama araçları tercih edilmiştir. Buna göre araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı notları, araştırmacı günlükleri, öğrenci ürünleri ve yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla veri toplama araçlarında çeşitliliğe gidilmiştir.

Ayrıca araştırmada araştırmacının alt amaçlarından biri olan oyunla kavram öğretiminin öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerine olan etkisini belirlemek amacıyla milli mücadele ve milli mücadele kahramanları için kavram öğretiminin başında ve sonunda zihin haritası tekniği uygulanmıştır. Bu tekniğin öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini tam olarak ölçmediği düşünüldüğünden diğer altı kavram için kavram öğretiminin başında ve sonunda öğrencilere kavram başarı testi uygulanmıştır. Kavram başarı testlerinden ve zihin haritalarından öğrencilerin kavram öğrenme düzeyleri saptanmıştır.

#### 3.3.1. Araştırmacı notları

Araştırmacı notları, araştırmacının süreç hakkındaki uygulamalar hakkında tutmuş olduğu notlardır. Araştırmacı notları araştırmacının yapmış olduğu gözlemleri ortaya çıkaran notlardır. Notlarda yoruma yer verilmemesine ve gözleme dair betimleme yapılmasına dikkat edilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, s. 312). Kavram öğretimine yönelik

hazırlanan etkinlik ve oyunların uygulandığı araştırmada bu uygulamaların nasıl yürütüldüğü araştırmacı tarafından not edilmiştir. Ayrıca araştırma esnasında önemli görülen yerler araştırmacı notları ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı notları sayesinde kavram öğretimi sürecinin oyun ve kavram öğretimine yönelik etkinliklerle nasıl gerçekleştirildiği hakkında veriler elde edilmiştir.

### **3.3.2. Araştırmacı günlüğü**

Araştırmacı günlüğü, araştırmacı tarafından uygulama süreci hakkında tutulan günlüklerdir. Araştırmacı günlükleri kişisel gözlemler, davranışlar ve açıklamalar hakkında önemli bilgiler vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 312). Kavramlar öğretilirken çalışmanın yürütüldüğü sekiz haftada her hafta için araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Araştırmacı günlüklerinde araştırmacı tarafından yapılan oyun ve kavram etkinliklerinin uygulama süreçleri, uygulamada yaşananlar ve önemli görülen noktalar yer almaktadır.

### **3.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme**

Araştırma sonunda öğrenciler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sorularının tamamının ne olduğunun belli olduğu yapılandırılmış görüşme ile bütünüyle sohbet tarzında gerçekleştirilen yapılandırılmamış görüşmenin her ikisinin de özelliğini taşımaktadır. Görüşmelerde görüşülen kişinin konu hakkında ne düşündüğü, bilgisinin ne olduğu, olaya olan bakış açısı ortaya çıkarılmaktadır (Durdu, 2016, s. 103-104). Araştırmada, yapılandırılmış görüşme ile yapılandırılmamış görüşmenin her ikisinin de özelliğini yansıtan yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmada gerçekleştirilen görüşmeler her öğrenci ile ayrı olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra alanında uzman bir kişiye sorular iletirilmiş ve uzman görüşünden sonra sorular tekrar düzenlenmiştir. Önceden hazırlanan görüşme sorularına ek olarak görüşme esnasında destekleyici sorular da kullanılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmede öğrencilerin; oyunla kavram öğretimi süreci hakkında yaşadıkları, dikkatini çeken noktalar, aklında kalan yönler, vurgulamak istediği durumlar ortaya çıkarılmıştır. Görüşme sorularında genel olarak; kavramların ne olduğu, kavram öğretimine yönelik etkinliklerinden akılda kalanlar ve bu etkinliklerin akılda kalma nedenleri, oyunla kavram öğretimi sürecinin nasıl geçtiği, oyunla kavram öğretimi sürecinde neler yaşandığı, oyunla öğretimin olumlu ve olumsuz yanları ele alınmıştır. Görüşme sorularına Ek-4'te yer verilmiştir.

### 3.3.4. Öğrenci çalışmalarından oluşan dokümanlar

Eylem araştırmasında değişik türlerden dokümanlardan veri toplama aracı olarak yararlanılabilmektedir. Bunlardan biri de öğrencilerin ödev olarak hazırlamış olduğu çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 321-322). Araştırmada öğrencilerden, her hafta öğretimi gerçekleştirilen kavramı yansıtan çalışma yapmaları istenmiştir. Çalışmalar resim çizme, şiir yazma, afiş hazırlama, kroki çizme ve harita çizme türlerinde yürütülmüştür. Bu çalışmalar haftalık olarak toplanmış ve çalışmalardan elde edilen dokümanların kavram öğretimi sürecine olan katkısı hakkında veri elde edilmiştir.

### 3.3.5. Zihin haritası ve kavram başarı testi

Öğrencilerin kavram öğrenme başarılarını belirlemek amacıyla zihin haritaları ve kavram testlerinden yararlanılmıştır. İlk iki hafta kavram öğretimi öncesinde ve sonrasında öğrencilerin kavramları öğrenme düzeylerini belirlemek amacıyla zihin haritası tekniği kullanılmıştır. Öğrenciler kâğıtta yazılı olan kavramla ilgili akıllarına gelen ve öğrendikleri kelime ve kavramları yazarak cevap vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle öğretimi gerçekleştirilen kavramla ilişkili ve ilişkisiz kelimeler kategorileştirilmiştir. Kavram başarı testleri öğretmen tarafından hazırlanmıştır. Toplam on iki adet test öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanmıştır. Testler kavram öğretilmeden önce ve kavram öğretildikten sonra ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Testlerde yer alan sorular kavramı yansıtacak nitelikte seçildikten sonra iki farklı öğretmene kontrol ettirilmiştir. Öğretmenlerin görüşü alındıktan sonra testlerde tekrar düzenlemeye gidilmiştir. Kavram başarı testlerinde eşleştirme, çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve doğru yanlış türlerinden farklı soru tipleri yer almaktadır. Testler öğretmen tarafından öğrenme platformlarındaki sorulardan hazırlanmıştır. Testler uygulandıktan sonra sonuçlar IBM SPSS programı ile cronbach alpha güvenirlik analizine tabi tutulmuştur. Analiz yapılırken doğru ve yanlış cevap şeklinde kodlanmıştır. Buna göre testlerin cronbach alpha değerleri 0,856 ile-1,651 arasında değişmektedir. En düşük sonucun bu şekilde çıkmasında sınava giren öğrencilerin sayıca az olması, soruların sayısının az olması, bazı sorulara öğrencilerin hepsinin doğru cevap vermesi etkili olmuştur. Bütün öğrencilerin doğru yanıtladıkları sorulardan birinin ve çoğunluğu yanlış cevaplanan sorulardan birinin testten çıkarılması sonucu cronbach alpha değerinin 0,222'ye yükseldiği görülmektedir. Öğrencilerin tamamının doğru ya da çoğunun yanlış cevapladığı maddelerin testten çıkarılması sonucu testlerin güvenirliğinin arttığı ortaya çıkmaktadır. Hazırlanan testlerdeki sorulardan örnek sorular ekler bölümünde

paylaşmıştır. Soruların alındığı platformların telif hakkı uygulaması nedeniyle testlerdeki sorulardan örnek teşkil etmesi amacıyla yalnızca birer soru paylaşmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada etkinlik ve oyunlarla kavram öğretimi araştırmasına uygun olacak şekilde veriler toplanmıştır. Toplam sekiz haftalık bir süreçte veriler toplanmıştır. Sekiz haftalık süreçte her hafta 3 ders saati çalışmalar yürütülmüştür. Toplamda 24 ders saati boyunca çalışma devam etmiştir. Çalışmada eylem araştırmasına uygun olacak şekilde veriler birbirleriyle bağlantılı bir halde toplanmıştır. Her hafta farklı bir kavramın öğretimi gerçekleştirilmiş olup buna göre veriler haftalık bazda elde edilmiştir. Verilerin toplanmasında eylem planına göre hareket edilmiştir. Eylem planı oluşturulmadan önce derslerin günlük planları hazırlanmıştır. Günlük plana göre hazırlanıp uygulanan eylem planında gereken yerlerde değişikliğe gidilmiştir.

Tablo 3.1

#### *Eylem Planı*

<b>Haftalar-Kazanımlar</b>	<b>Seçilen Kavram</b>	<b>Uygulanan Etkinlikler ve Oyun</b>	<b>Öğrenci Çalışması</b>
<b>1.Hafta (23-29 Kasım 2020)</b> SB.4.2.4. Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele'nin önemini kavrar.	Millî mücadele	Kavram haritası, milli mücadele özet, milli mücadele haritası, işgalci devletler, Atatürk ve milli mücadele yılları, Yıldızlı Kartlar oyunu	Millî Mücadele resmi
<b>2.Hafta (30 Kasım-06 Aralık 2020)</b> SB.4.2.4. Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele'nin önemini kavrar.	Millî mücadele kahramanları	Millî mücadele kahramanları hakkında, kahramanlar, Atatürk ve milli mücadele, kavram bulmacası. Cevabı Kimde? Oyunu	Millî Mücadele şiiri
<b>3.Hafta (07- 13 Aralık)</b> SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	Yön	Eğlenceli özet, yön bulan çocuklar hikayesi, kavram haritası, etrafta ne var, yön bulma yöntemleri interaktif etkinlik. Çıkışı Bul oyunu	Yönler afişi

Tablo 3.1 (Devam)

## Eylem Planı

<b>Haftalar- Kazanımlar</b>	<b>Seçilen Kav- ram</b>	<b>Uygulanan Etkinlik- ler ve Oyun</b>	<b>Öğrenci Çalış- ması</b>
<b>4.Hafta (14- 20 Ara- lık)</b> SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların kroki- sini çizer.	Kroki	Kroki çiziyorum slaytı, eğlenceli özet, krokide ne var? Eba kroki etkinliği, krokide yönler. Yapbozdan Krokiye oyunu	Kroki çizme
<b>5.Hafta (21- 27 Ara- lık)</b> SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.	Doğal ve beşerî unsur	Kavram haritası, Çevre- mizde neler var? slaytı, unsurlar özeti, doğal beşerî unsur slaytı, Eba doğal beşerî unsur etkinliği, çap- raz bulmaca. Yerini Bul oyunu	Doğal- beşerî unsur afişi
<b>6.Hafta (28 Aralık- 03 Ocak)</b> SB.4.3.4. Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır.	Hava olayı	Hava durumu slaytı, inte- raktif etkinlik, hava duru- mu bilgi grafik, hava olay- ları etkinliği, hava olayları sembolleri, EBA hava olayları. Çarkıfelek oyunu	Hava olayı sem- bollerini
<b>7.Hafta (04- 10 Ocak)</b> SB.4.3.5. Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	Harita	Harita slaytı, interaktif bölgeler etkinliği, 81 il etkinliği, EBA yeryüzü şekilleri etkinliği, Türkiye slaytı, EBA fiziki idari harita, dilsiz Türkiye hari- tası, bölge boyama. İl Bulma oyunu	Türkiye haritası
<b>8.Hafta (11- 17 Ocak)</b> SB.4.3.6. Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.	Doğal afet	Doğal afetler slaytı, acil durum bilgi formu etkinli- ği, kavram bulmacası, doğal afetler etkinliği, doğal afet önlemleri slaytı, afet önleme özeti, doğal çevre ve afetler etkinliği, EBA deprem etkinlikleri. Bilgi Treni oyunu	Afetlerden ko- runma afişi

Eylem planında da görüldüğü gibi planlama haftalık olarak düşünülmüştür. Her hafta 3 ders saati araştırma için kullanılmıştır. Araştırma toplam 24 ders saati sürmüştür. Haftalık planlamalar benzer şekilde ilerlemiştir. Etkinliklerin ve oyunların uygulaması ile ilgili veriler araştırmacının tuttuğu notlardan ve günlüklerden elde edilmiştir. Her kavram için ayrı oyun uygulanmış ve her oyun bir ders saati sürmüştür. Öğrencilerden

her hafta öğrendikleri kavramı yansıtan farklı bir çalışma yapmaları istenmiştir. Bu çalışmalar sayesinde öğrenci çalışmalarından dokümanlar elde edilmiştir. Dokümanlar da araştırma ile ilgili veriler sunmuştur. İlk iki hafta öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini belirlemek amacıyla kavram öğretimi öncesinde ve sonrasında zihin haritası tekniği kullanılmıştır. Oyunla kavram öğretiminin öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerine olan katkısını tespit etmek amacıyla ilk iki haftada veriler bu şekilde tespit edilmiştir. Ancak kavramların öğretiminde zihin haritasının tam olarak başarıyı ölçmediği görülmüştür. Bu noktada eylem araştırmasının süreçte araştırmacıya tanıdığı esneklik dikkate alınarak diğer altı haftalık süreçte öğrencilere kavram öğretimi öncesi ve sonrası kavram başarı testi uygulanmıştır. Kavram başarı testleri ön test ve son şeklinde uygulanmıştır. Yapılan kavram başarı testleri ve zihin haritaları ile öğrencilerin kavram öğrenme düzeyleri hakkında veriler toplanmıştır. Sekiz haftalık süreç bittiğinde öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler on bir öğrenci ile yapılmış olup bu görüşmelerde alınan notlardan görüşmeye dair veriler elde edilmiştir.

### **3. 5. Verilerin Çözümlemesi**

Bu araştırmada elde edilen veriler bir bütün halinde değerlendirilmiş olup araştırma sorularına uygun olacak şekilde bulgulara ulaşılmıştır. Bu noktada araştırmada toplanan verilerin çözümlemesinde içerik analizi ve doküman analizi tercih edilmiştir. Yine eylem araştırmasına uygun olacak şekilde öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini belirlemek için ön test ve son test uygulanmıştır. Test sonuçlarının analizinde IBM SPSS programı 20. sürümünden yararlanılmıştır. Bu program ile ön test ve son test arasındaki farklılığı ortaya koymak için t testi yapılmıştır. T testine ek olarak ön test ve son testteki sınıf ortalamasının etki büyüklüğünü belirlemek için Cohen d katsayısı hesaplanmıştır.

Kavram öğretiminde oyun tekniğinin kullanıldığı sekiz ders saati ve kavram öğretimine yönelik etkinliklerin uygulamaları araştırmacı günlüklerine aktarılmıştır. Öte yandan oyunların ve kavram öğretimine yönelik etkinliklerin uygulama sürecinde araştırmacı tarafından önemli görülen yerler not edilmiştir. Kavramların öğretimine yönelik uygulama süreçleriyle ilgili tutulan günlükler ve notlar bir bütünlük teşkil ettiğinden iki veri toplama aracı beraber değerlendirilmiştir. Kavram öğretimi süreciyle ilgili verilerin elde edildiği araştırmacı notları ve araştırmacı günlükleri içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde öncelikle yazılarda yer alan anlamlı bütünler kâğıda kodlanmış ve bu kodlar birbiriyle ilişkili olanların bir araya getirilmesiyle kategorilere dönüştürül-

müştür. Son olarak kategorilerden temalara ulaşılmış ve bu temalar, doğrudan alıntılar yapılarak bulgulara yazılmıştır.

Kavram öğretiminde ilk iki kavram için zihin haritası tekniği ile öğrencilerin kavram öğrenme düzeyleri incelenmiştir. Zihin haritalarına öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan kategoriler elde edilmiştir. Bu kategorilerde öğrencilerin verdiği cevapların hangi sıklıkta olduğu tespit edilmiştir. Kavram öğretimi öncesinde elde edilen cevapların kategorilerdeki sıklığı ile kavram öğretimi sonrasında verilen cevapların sıklığı ile aradaki fark analiz edilmiştir. Diğer altı kavram için kavram öğretimi öncesinde ve sonrasında kavram başarı testi uygulanmıştır. Yapılan ön test ve son test IBM SPSS 20 programı ile analiz edilmiştir. Testler bağımlı gruplar t testine tabi tutulmuştur. Çalışma grubunun tek bir gruptan oluşup, bu grup üzerinde öğrencilerin oyunla kavram öğretimi sonunda kavram öğrenme düzeyleri tespit edildiğinden bağımlı gruplar t testi analizi yapılmıştır. T testi sonuçlarıyla birlikte etki büyüklüğünü hesaplamak için Cohen d katsayısı da hesaplanmıştır.

Kavram öğretimi sonunda her kavram için farklı olacak şekilde öğrencilerin hazırladıkları çalışmalar toplanmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen dokümanlar doküman analizine tabi tutulmuştur. Dokümanlar yine hafta bütünlüğü içinde incelenmiştir. Dokümanlar her kavram için ayrı ayrı incelenmiştir. Öğrencilerin bu çalışmalarından kavramları yansıtma, kavramla ilişki kurma ve öğrenci yorumu temalarına ulaşılmış ve bu temaların altına çalışmalardan örnekler paylaşarak bulgularda gösterilmiştir.

Öğrenciler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme on bir öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler her öğrenci ile ayrı ayrı gerçekleştirilmiş olup görüşme esnasında araştırmacı tarafından not tutulmuştur. Bu notlar görüşme sonrasında bir bütün oluşturması amacıyla yazıya geçirilmiştir. Yazılar içerik analizi ile analiz edilmiştir. Veriler elde edilirken yazılar kodlanmış, bu kodlardan kategorilere ardından temalara ulaşılmıştır. Elde edilen temaların altına ilgili alıntılar bulgularda paylaşılmıştır.

Veri analizinde geçerliliği artırmak adına veri setinin bir kısmı başka bir araştırmacı tarafından kodlanmıştır. İkinci bir araştırmacı tarafından kodlanan veri seti rastgele seçilmiştir. İki farklı kişi tarafından yapılan kodlamalar incelenip aradaki farklılıklar tespit edilmiştir. Aşağıdaki tabloda iki farklı araştırmacı tarafından kodlanan veri setinin uyum yüzdesi verilmiştir.

Tablo 3.2

*Araştırmacılar Arası Veri Kodlama Uyumu*

<b>Veri Seti</b>	<b>1. Araştırmacının Kodlaması</b>	<b>2. Araştırmacının Kodlaması</b>
Araştırmacı Notu	Bilgi verme Soru (17 kez) Cevap (17 kez) İlerleme Devam etme Devam ettirme Dikkat Bilgilendirme Açıklama Tepki verme Oyunla pekiştirme Beğenme	Tanıtım Soru (17 kez) Cevap (17 kez) Devam etme Devam etme Devam ettirme Uyarı Heyecanlandırma Açıklama Tepki gösterme Oyunla pekiştirme Keyif alma
Araştırmacılar arasında kodlama uyumu: %88		
<b>Veri Seti</b>	<b>1.Araştırmacının Kodlaması</b>	<b>2.Araştırmacının Kodlaması</b>
Araştırmacı Günlüğü	Merak Açıklama Sınav planı Ön test uygulama Değerlendirme Kavrama hazırlık Beğenme Dikkat çekme Öğrenci paylaşımı Oyuna hazırlama Ön uygulama Endişelenme Beğenme Başarı Sunma Paylaşım Sınav başarısı İlgi düzeyi	İlgi Açıklama Sınav planı Ön test uygulama Değerlendirme Oyuna hazırlık Beğenme Dikkat çekme Öğrenci paylaşımı Oyuna dikkat çekme Ön uygulama Kaygı Beğenme Başarı Değerlendirme Paylaşım Sınav başarısı İlgi düzeyi
Araştırmacılar arası kodlama uyumu: %73		
<b>Veri Seti</b>	<b>1. Araştırmacının Kodlaması</b>	<b>2. Araştırmacının Kodlaması</b>
Öğrenci Görüşmesi	Bilgi verme Tanımlama Bağ kurma Örnek verme Hatırlama Teyit etme İstek (3 kez) Odaklanma Onaylama	Bilgilendirme Tanımlama Bağ kurma Örnek verme Akılda kalma Kontrol etme İstek (3 kez) Odaklanma Onaylama



Tablo 3.2 (Devam)

## Araştırmacılar Arası Veri Kodlama Uyumu

Veri Seti	1. Araştırmacının Kodlaması	2. Araştırmacının Kodlaması
Öğrenci	Bilgi edinme	Bilgi edinme
Görüşmesi	Birleştirme	Birleştirme
	Bilgi bütünlüğü	Tam öğrenme
	Bütünleme	Bütünleme
	Konuyu detaylandırma	Ayrıntı
	İlişkilendirme	Bağlantı kurma
	Kavrama ait bilgiler	Bilgi edinme
	Beğenme	Beğenme
	Hoşuna gitme	Etkili öğrenme
	Oyunla öğretimin özellikleri	Oyunla öğretimin özellikleri
	Farklı teknik uygulama	Çeşitlendirme
	Keyifli bulma	Zevk alma, keyif
	Yüksek motivasyon	Etkili katılım
	Fark etmeden öğrenme	Gizil öğrenme
	Öğrenmede kolaylık	Eğlenerek öğrenme
	Kolay öğrenme	Öğrenmede kolaylık
	Oyun hazırlama	Oyunla öğretimin zorlukları
	Oyunun katkısı	Sosyal öğrenme
	Motive olma	İç motivasyon
	İsteklilik	İsteklilik
	Motivasyon kaynağı	Motivasyon kaynağı
	Oyunun yaygınlaştırılması	Derslerde oyun
	Öğrenci çalışmaları, ürünleri	Öğrenci ürünleri
	Akademik başarı	Akademik başarı
	Oyunla eğitim	Oyunla eğitim
	Okula- hayata adapte etme	Gerçek hayatla ilişkilendirme

Araştırmacılar arası kodlama uyumu %71

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından öğrenci görüşmesi, araştırmacı notları ve araştırmacı günlüklerinden elde edilen örnek veriler ikinci bir araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Yukarıdaki tabloda araştırmacılar arasında kodlama uyumunun %88, %73 ve %71 olduğu görülmektedir. Verilerden elde edilen bulgularda her iki kodlama da dikkate alınmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4.Bulgular

Bu kısımda araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular listelenmiştir. 1. Bölümde kavram öğretimi sırasında uygulanan etkinlik ve oyunların uygulama süreçleriyle ilgili bulgulara, 2. Bölümde öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinde meydana gelen değişim ile ilgili bulgulara, 3. Bölümde öğrenci çalışmalarından oluşan dokümanlarla ilgili bulgulara ve 4. Bölümde öğrenci görüşmeleri sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Kavram Öğretimine Yönelik Etkinlik ve Oyunların Uygulama Süreçleri ile İlgili Bulgular

Bu bölümde yer alan bulgular her kavram için ayrı başlıklar altında ifade edilmiştir.

##### 4.1.1. Millî mücadele kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları

Millî mücadele kavramı ile ilgili öğretim gerçekleştirilmeden önce araştırmacı tarafından ders planı hazırlanmıştır. Kavramların nasıl seçildiği ve hedefin ne olduğu “Ben her konu için konu başlığı, müfredatı ve kazanımından yola çıkarak bir kavram belirliyorum” şeklinde günlüklerde ifade edilmiştir (Araştırmacı günlüğü 23 Kasım 2020). “Haftanın kazanımından yola çıkılarak belirlenen kavram öğrencilere haftanın ilk günü söylenmiştir. “Çok daha öncesinden öğrencilere bilgi verdiğim için de öğrencilerde yadırgama ve sürece dahil olma adına bir endişe gözlemedim.” (Araştırmacı notları 23 Kasım 2020). Öğrencilere öğretilecek kavramın söylenmiş olması onların sürece dahil olmalarını ve kavram için hazırlık yapmalarını kolaylaştırmıştır. “Ertesi gün konuya hazırlanan öğrenciler daha bilinçliydi.” (Araştırmacı günlüğü 24 Kasım 2020). Çarşamba günü öğrencilerle haftanın ilk sosyal bilgiler dersine başlanmıştır. “Öğrencilerin heyecanlı olduklarını gözlemledim.” (Araştırmacı notları 25 Kasım 2020). İlk sosyal bilgiler dersinde kavrama dikkat çekmek için kavram büyükçe bir kartona yazılıp asılmıştır. Öğrencilere ne gördükleri sorulduğunda hepsi birden “millî mücadele” diye yanıt vermişlerdir. Millî mücadele kavramının öğretiminde öncelikle kavram öğretimine yönelik etkinlikler uygulanmış, ardından oyunun uygulamasına geçilmiştir. İlk olarak öğrenciler çıktı aldıkları kâğıda “millî mücadele” dendiğinde akıllarına

gelen kelime ve kavramları yazmışlardır. Bu yaklaşık iki dakika sürmüştür. Öğrenciler zihin haritasını doldurduktan sonra bütün sınıfla birlikte tahtada aynı uygulama yapılmıştır. Buradan öğrencilerin kavram hakkında çok fazla kelime söylemedikleri ve cevapların kavramı tam anlamıyla yansıtmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bazı alakasız kelimeler de söylenmiştir. Bu uygulama yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Böylece öğrenciler hem kendi kelime bağlarını ifade etmişler hem de söylenen kelimeler sayesinde kavramla ilgili yeni çağrışımlar elde etmişlerdir. Ardından kavramın tanıtımına geçilmiştir. Öğrencilerden bazıları kavramı ön bilgileriyle tanımlamışlardır ve sonrasında kavram araştırmacı tarafından tanıtılmıştır. “Konuyu işlerken öğrencilerin konu hakkında pek bilgi sahibi olmadıklarını gözlemledim.” (Araştırmacı notları 25 Kasım 2020). Kavram tanıtıldıktan sonra slayttan görseller gösterilerek öğrencilere “milli mücadele” kavramı hakkında genel bilgilendirme yapılmıştır. Ardından kavram haritası etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlik ile öğrencilerin kavram hakkında çıkarımlarda bulunmaları ve kavramı zihinsel olarak kavramaları sağlanmıştır. Etkinlik yaklaşık beş dakika sürmüştür. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden işgalci devletler etkinliğinin uygulamasına geçilmiştir. Bu etkinliğin başında “milli mücadele” kavramının işgalci devletler ile olan bağlantısı ifade edilmiştir. “Öğrencilerin işgalci devletler hakkında bilgi sahibi olmadığını gözlemledim.” (Araştırmacı notları 25 Kasım 2020). Etkinlik sayesinde öğrenciler kavram hakkında daha geçerli bilgi sahibi olmuşlardır. Etkinlik yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Dersin sonunda öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmek ve hatırlamayı kolaylaştırmak adına öğrenilenler kavram haritası şeklinde öğrencilere sunulmuştur. Ertesi gün sosyal bilgiler dersinin ilk ders saatinde derse kavram hakkında öğrencilerle konuşularak başlanmıştır. Ardından öğrencilere bir başka slayt ile milli mücadele kavramı hakkında bilgiler verilmiştir. Sonra Atatürk ve Millî Mücadele Yılları etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlik ile öğrenciler kavramı daha da içselleştirmişlerdir. Etkinlik yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Öğrencilerden E5 “En büyük milli mücadele kahramanı Atatürk’tür.” demiştir. Bu düşünceyi diğer öğrencilerin benzer fikirleri devam ettirmiştir. Ardından milli mücadelemiz adlı özet etkinliğine geçilmiştir. Öğrenciler özetten kendi çıkarımlarını tek tek ifade etmişlerdir. Bu etkinlik yaklaşık 7 dakika sürmüştür.

Millî mücadele kavramının öğretiminde “Yıldızlı Kartlar” oyunu uygulanmıştır. Oyun araştırmacı tarafından öğrencilerin kavrama olan ilgilerini çekmek ve kavram öğretimini kolaylaştırıp daha akılda kalıcı olmasını sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Öğrenciler süreç boyunca oyuna karşı ilgilerini korumuşlardır. “Hafta başlar başlamaz öğrenciler heyecanlarını gizlemediler. Pazartesi günü ilk ders sosyal bilgiler olmaması-

na rağmen birkaç öğrenci oyunu ne zaman oynayacaklarını sordu.” (Araştırmacı günlüğü 23 Kasım 2020). “Çarşamba günü sosyal bilgiler dersimiz vardı. Öğrencilerin heyecanlı olduklarını gözlemledim.” (Araştırmacı notları 25 Kasım 2020). Perşembe günü sosyal bilgilerin ikinci dersinde oyun uygulanmıştır. “Perşembe günü ben sınıfta derisi işlerken önceden hazırladığım oyun kartlarını vb. şeyleri gören öğrenciler yine heyecanlarını gizlemediler ve bir an önce başlamak istediklerini ilettiler.” (Araştırmacı günlüğü 26 Kasım 2020). İlk önce öğrencilere oyun hakkında bilgi verildi. “Üçüncü derse geldiğimizde öğrencilerin hepsi pürdikkat oyun kurallarını dinlemeye başladılar.” (Araştırmacı günlüğü, 26 Kasım 2020). Sınıfın isim listesine göre iki gruba bölüldüğü, tahtadaki yıldızların arkasında soru olduğu, her öğrencinin bir kartı seçip sorusunu okuması gerektiği, ardından cevabı bulması gerektiği aktarıldı. Her sorunun on puan olduğu her grup için toplam on soru cevaplanacağı iletilti. 1. Grup ile oyuna başlandı. İlk öğrenci açtırmak istediği numarayı söyledi. K7 “Acaba E1’in sorusu ne?” diyerek oyuna karşı merakını gösterdi. E1 seçtiği 7 numaralı yıldızlı kartın arkasındaki zarftan çıkan soruyu doğru cevapladı. İkinci gruptan E10 1 numaralı zarftan çıkan soruyu doğru cevapladı. Oyun ilerlerken K2 soruyu cevaplarırken takıldı. 2. gruptan K5 ve 1. Gruptan E5 “Öğretmenim söyleyebilir miyim?” diyerek oyuna karşı ilgilerini gösterdiler. “Oyun başladıktan sonra girişken öğrencilerin sürekli söz hakkı aldıklarını gözlemledim.” (Araştırmacı notları 26 Kasım 2020). K2’nin yanlış verdiği cevap araştırmacı tarafından yeterli bilgi verilerek düzeltilti. “Açılan her soruya verilen doğru cevaptan öğrencilerin milli mücadele kavramıyla ilgili öğretimlerinin pekişiyor olduğunu gözlemledim.” (26 Kasım 2020). Ardından oyun birinci gruptan E5 ve ikinci gruptan K5’in açtırdıkları sorulara doğru cevap vermeleriyle ilerledi. “Bazı öğrenciler diğer zamanlarda olduğu gibi sessizdiler. O öğrencileri de hem cesaretlendirmek hem de sürece dahil etmek adına derse ve oyuna kattım.” (Araştırmacı günlüğü 26 Kasım 2020). Ardından E3 soru açtırdı ve ipucu yardımıyla doğru cevabı buldu. K10 söz aldı ve takıldı. K5 ben buldum çok kolay yaparsın diyerek grup arkadaşına destek oldu. Öğrenciler artık oyunun içinde idiler ve birbirlerini desteklemeye başlamışlardı. K10 doğru cevabı buldu. K4 sorusunu açtırdı ve doğru cevabı verdikten sonra öğrencilere oyunun yarılacağı ve birinci grubun 35, ikinci grubun 30 puanda olduğu iletilti. İkinci grup öğrencilerinden K7 ve K5 söz hakkı isteklerini yinelediler. “İlerleyen dakikalar daha da katılım arttı. Öğrenciler daha keyiflendiler.” (Araştırmacı günlüğü 26 Kasım 2020). K4 ve E9 sorularına doğru cevabı verdi. Öğrencilere araştırmacı tarafından puan düzeyi hakkında bilgi verildi. Her iki grubun 45 puanda olduğu iletilti. E5 soru açtırdı ve doğru cevabı verdi. Ardından K10 söz aldı ve

açtırdığı soruyu cevaplarırken bir süre bekledi. Bu esnada K5, K7 ve E9 takım arkadaşlarına sürekli destek oldular. Öğrenciler birlikte hareket etmeye, birbirlerini desteklemeye tam anlamıyla başladılar. K10 cevap veremeyince araştırmacı açıklama ve bilgilendirme yaparak cevabı söyledi. Ardında E1, E9, K3 ve K5 sorularını doğru cevapladılar. “Öğrenciler zaman zaman soruların cevaplarında takılsa da düşününce hemen hepsine doğru cevap verdiler.” (Araştırmacı günlüğü 26 Kasım 2020). Artık son sorular açıliyordu birinci gruptan E1 ve ikinci gruptan K5 doğru cevaplara ulaştılar. Oyunun son sorusunun ardından öğrenciler yorum yapmaya başladılar. İkinci grup öğrencileri sorulara doğru cevap veremeyen arkadaşlarını eleştirdiler. 1. Grup 80, 2. Grup 75 puanla oyunu bitirdiler. Bu oyun ile öğrenciler keyifle öğrendiler. “Aslında milli mücadele ile hem öğrendiler hem de öğrendiklerini pekiştirdiler. 2. Grup öğrencileri biraz üzuldüler ama bütün öğrenciler memnun bir şekilde hem öğrendiler hem de öğrendiklerini pekiştirdiler.” (Araştırmacı notları, 26 Kasım 2020). Grupların puan farkları arasında küçük farkın olması gruplar arasında büyük fark olmadığını göstermektedir. Her iki grubun da yüksek puan almaları “Yıldızlı Kartlar” oyununun kavram öğretimini pekiştirdiğini göstermektedir. Oyun sonunda öğrencilerden K10, K7, K3, E5, E9, K4 söz alarak oyunu çok beğendiklerini, eğlenceli bulduklarını ve tekrar böyle bir oyun oynamak istediklerini iletiler. Bu durum oyunun öğrencilerce beğenildiğini, öğrencilerin eğlenceli vakit geçirdiğini göstermektedir.

#### **4.1.2. Millî mücadele kahramanları kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları**

Millî mücadele kahramanları bir önceki hafta ile bağlantılı bir kavram idi. Etkinlik ve oyunların uygulamasında ikinci hafta idi. Bütün planlamalar önceden günlük planla belirlenmişti. “Geçen hafta milli mücadele kavramını kronoloji ve şehirler bağlamında ele almıştım. Bu hafta ise kahramanların mücadele ettikleri cepheler ve kahramanların hayatlarından kısa ve önemli kesitler yer aldı.” (Araştırmacı günlüğü 06 Aralık 2020). Haftanın ilk günü öğrencilere kavram öğretimi süreci hakkında bilgi verildi. Bu hafta milli mücadele dönemindeki kahramanların hayatlarının ve savaştıkları cephelerin öğretileceği iletili. “Hafta başlar başlamaz öğrencilerden bu hafta yine sosyal bilgiler dersi etkinlikleri olacak mı sorusu soruldu. Ardından bu soru ile ilgili olarak yine perşembe günü oyun oynayacak mıyız sorusu da geldi.” (Araştırmacı günlüğü 30 Kasım 2020). “Buradan öğrencilerin derse olan yaklaşımının değiştiğini ve onların oyunlar ve etkinlikler ile dersi daha iyi öğrendiklerini gözlemledim.” (Araştırmacı notları 30 Kasım

2020). Çarşamba günü haftanın ilk sosyal bilgiler dersi vardı. Öğrencilere tahtada yazılı olan karton gösterildi. Öğrenciler pazartesi gününden öğrendikleri, haftanın kavramını gördüler. Öğrencilerden onlara verilen bir dakikalık sürede milli mücadele kahramanları dendiğinde akıllarına gelen kelimeleri kâğıda yazmaları istendi. Öğrenciler verdikleri cevaplarda kahraman isimlerinden daha çok genel ifadeler vardı. “Zihin Haritası ile öğrencilerin kahramanlar ile ilgili çok az şey bildikleri ortaya çıkmıştı.” (Araştırmacı notları 02 Kasım 2020). Kelimeler kategorileştirildikten sonra öğrencilere kahramanın ne demek olduğu soruldu. Bazı öğrenciler kurtarıcı, bazıları savaş kelimeleri ile ilişkilendirme yaptılar. Öğrenciler milli mücadelede kahramanlar ile ilişki kurmakta zorlanmıştı. Fikirler dinlendikten sonra öğrencilere hangi kahramanları bildikleri, hangi cephede savaştıkları ve kahramanların biyografileriyle ilgili soru soruldu ve alınan yanıtlarda öğrencilerin kahramanları tam olarak içselleştiremedikleri görüldü. Ardından milli mücadele kahramanları adlı etkinliğe geçildi. Bu etkinlikte öğrencilerin ders kitabından okudukları ve önceden gönderilen kahramanların biyografilerinden edindikleri bilgilerden yola çıkarak yazdıkları notlar kullanıldı. Kahramanlar sırası ile incelendi ve her öğrenci dikkatini çeken noktaları söyledi. “Millî mücadele kahramanları adlı etkinlik ile öğrenciler kavramı biraz daha pekiştirdiler.” (Araştırmacı günlüğü 02 Aralık 2020). Bu etkinlik yaklaşık 8 dakika sürdü. Etkinliğin ardından Atatürk ve milli mücadele adlı etkinliğe geçildi. Bu etkinlikte öğrenciler birbirleriyle tartışarak harita üzerinde Atatürk’ün milli mücadele yıllarını eşleştirdiler. Etkinliğin ardından söz alan öğrenciler haritayı tasvir ederek kavramı Atatürk üzerinden pekiştirdiler. Bu etkinlik yaklaşık 4 dakika sürdü. Ertesi gün sosyal bilgiler dersinin bu haftaki ikinci saatinde milli mücadele kahramanları adlı etkinlik ile derse başlandı. Tahtada yer alan cepheler ve cephelerde savaşan milli mücadele kahramanı üzerinde duruldu. Bütün kahraman hakkında konuşulduktan sonra öğrenciler dikkatlerini çeken noktaları söyleyerek görsellerin altları dolduruldu. Bu etkinlik 10 dakika sürdü. “Görseller ve cepheler eşleştirilmişti. Öğrenciler buradan hangi kahramanın nerede savaştığını kolayca özümseyebildi ve biyografilerden bilgiler paylaşılması kahramanlar hakkında edinilen bilgilerin öğrencilerin zihninde oturmasını sağladı.” (Araştırmacı notları 03 Aralık 2020). Ardından hem tekrar hem de öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak amacıyla kavram bulmacası etkinliğine geçildi. Bu etkinlik ile öğrenilenler hatırlandı. Etkinlik yaklaşık 6 dakika sürdü. “Kavram bulmacası etkinliğinde öğrenciler heyecanla derse katıldılar.” (Araştırmacı notları 03 Aralık 2020). “Yapılan etkinlikler sayesinde milli mücadele kahramanları kavramının iyice pekiştigini gözlemledim.” (Araştırmacı 03 Aralık 2020).

İkinci hafta milli mücadele kahramanları kavramı için hazırlanan oyun “Cevabı Kimde” adlı oyundur. Öğrenciler derse uzaktan katıldıkları için hangi öğrencilerin oyuna katılacağını belli olmadığı için öncelikle hafta başlamadan önce veliler ile iletişime geçilip derse katılacak öğrenciler tespit edilmiştir. “Çarşamba günü velilerden yarınki oyun için derse kesin olarak girecek öğrenci sayısını istedim. Bunun oyun için gerekli olduğunu ilettim ve velilerden çoğu öğrenci isimlerini yazdırdı.” (Araştırmacı günlüğü 02 Aralık 2020). “Ertesi gün oynanacak oyun için her öğrenciye soru kâğıdı gönderdim.” (03 Aralık 2020). Oyun başlamadan önce her öğrenci için bir soru ve bir cevabın bulunduğu kağıtlar hazırlandı ve öğrencilere gönderildi. Sınıf iki gruba ayrıldı ve oyun gruplar içinde yürütüldü. Her grup oyuna bir öğrencinin kağıdında yer alan soru ile başladı ve o sorunun cevabı hangi öğrencide ise o öğrenci cevap verip kağıdındaki soruyu okudu. O soruya başka öğrenci cevap verdi ve her cevap veren öğrenci kendi sorusunu okudu. En son soruya verilen cevapla grup için oyun bitirildi. Diğer grup için de aynı şekilde uygulama gerçekleştirildi. Her gruba toplam 10 soru soruldu ve puanlama 100 üzerinden yapıldı. Öğrencilere gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra cevabı kimde oyununa başlandı. “Oyuna başladığımızda öğrenciler hem heyecanlı hem de çok istekliydiler.” (Araştırmacı notları 03 Aralık 2020). Oyuna birinci gruptan K2 başladı. K2’nin sorusunun cevabı E5’te idi ve E5 doğru cevabı verdiği için kendi kağıdındaki soruyu okudu. E1 doğru cevabın kendinde olduğu iletti ve o da sorusunu okudu. Oyun sırası ile K4, E3, K2 ile devam etti. K2’nin sorusunu E5 cevapladı. E5’in sorusunu K3 doğru cevapladı. Oyun bu şekilde ilerlemeye devam etti. Sırası ile E1, E7 sorulara doğru cevap verdiler. E7’nin sorusuna cevabı E5 verdi ama bu cevap yanlış idi. E5’in verdiği cevabın yanlış olduğu söylendikten sonra K2 doğru cevabın kendinde olduğunu iletti ve ikinci grup bu son sorudan yarım puan alarak yarışmayı 95 puanla tamamladı. Öğrencilere puanlama ile ilgili son durum hakkında bilgilendirmeler yapıldı.” Sorular okunup cevaplar verildikten sonra öğrencilere kahramanlar hakkında bilgiler verdim. Bu bilgilerin öğrencilerin dikkatini çektiğini gözlemledim.” (Araştırmacı notları 03 Aralık 2020). Sırada ikinci grup vardı. İkinci grubun ilk sorusu okunmadan önce öğrenciler istekli ve heyecanlı bir şekilde bekliyorlardı. Bu durum öğrencilerin ifadelerine de yansımıştı. İlk soruyu K5 okudu. K5’in sorusuna K8 doğru cevabı verdi. K8’in sorusuna ise K10 doğru cevabı verdi. Oyun ikinci grup için ilerliyordu. Sırası ile K7, E11, K5, K7, K8, K7, E11, K10 doğru cevabı verdiler. Son soruda K10’un sorusuna K5 doğru cevabı verdi. Böylece ikinci grup bütün sorulara doğru cevabı vermiş oldu. İkinci grup öğrencilerinden K7 “Geçen oyunu siz kazanmıştınız.” diyerek oyunu kazanmaları üzerine olan

düşüncesini ifade etti. Ardından K5 “Biz kazanacağız demiştim.” İfadesini kullandı. “Bir gruptan bir öğrenci bir soruyu bilemedi ve onun dışında bütün sorular doğru bilindi. Bu durum öğrencilerin gerçekten istekli olduklarını ve derse çok iyi hazırlandıklarını gösteriyordu.” (Araştırmacı günlüğü 03 Aralık 2020). Oyunun ardından öğrencilere gönderilen zihin haritası kâğıdı doldurulup değerlendirildi.

#### **4.1.3.Yönler kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları**

Bu araştırmada üçüncü hafta idi. Günlük plan doğrultusunda çalışmalar belirlendi. Öğrencilerin bu hafta oyun oynayıp oynamayacaklarını sorması üzerine bu hafta öğretilecek olan kavramın yönler olduğu öğrencilere iletildi ve oyun hakkında öğrencilere bilgi verildi. Bu hafta eylem planında olmamasına rağmen öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini ölçmek amacıyla onlara ön test ve son test uygulaması yapıldı. “Bunu öğrencilerle paylaştığımda bazıları tedirgin oldular ancak sınav onların kaygı düzeyini, öğrenme adına verimli bir düzey olan orta düzeye getirdi. Sınav puan ortalaması 65 çıktı.” (Araştırmacı günlüğü 07 Aralık 2020). Kavram başarı testi ile öğrencilerin hem ön bilgileri harekete geçirildi hem de düzeyleri belirlendi. Kavram öğretimini kolaylaştırmak adına öğrencilere sınıfta yapılacak olan bir hikâye ve deftere yapılacak olan interaktif bir çalışma öğrencilere gönderildi. Çarşamba günü ilk sosyal bilgiler dersine başlandığında öğrencilerin dikkatini çekmesi için hazırlanan kavramın yazılı olduğu karton öğrencilere gösterildi. Öğrencilere haftanın kavramının ne olduğu soruldu. Bunun üzerine yönler ile ilgili öğrencilerin neler bildiğini tespit etmek adına öğrencilerle bir süre konuşuldu. “Öğrenciler yönlerden ana yönleri biliyor ama ara yönleri tam olarak bilmiyorlardı. Yönlerin nasıl bulunacağı ve hangi yönün nerede bulunduğu ile ilgili bilgileri oldukça eksikti.” (Araştırmacı notları 09 Aralık 2020). Bunun üzerine öğrencilerin kavram hakkındaki hazır bulunuşluk düzeyleri belirlendi ve tahtaya asılmış olan yönler şeması öğrencilere gösterildi. Şema üzerinde yönlerin gösterilmesinin ardından önceden öğrencilere gönderilen eğlenceli özet çalışmasına geçildi. Eğlenceli özet çalışması öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmeyi ve derste öğrendiklerini pekiştirmeyi hedefleyen bir çalışma idi. Bu çalışmada yer alan ipuçları ile öğrenciler yön kavramı ile ilgili soruları cevapladılar. “Eğlenceli özet etkinliği sayesinde öğrenciler hem eğlendiler hem de kavram hakkında detaylı bilgiler edindiler. İpuçları öğrencilerin cevaba ulaşmasını kolaylaştırdı ve cevaplar kolay bir şekilde bulundu.” (Araştırmacı notları 09 Aralık 2020). Bu etkinlik yaklaşık 5 dakika sürdü. Bu etkinliğin ardından yön bulan çocukların hikayesi adlı etkinliğe geçildi. Hikâye okunurken yer yer durup yönlerin ne demek ol-



duğu, yönlerin nasıl bulunduğu ve siz olsaydınız yönleri nasıl bulurdunuz soruları üzerinde duruldu. “Yön bulan çocukların hikayesi adlı etkinlik ile öğrencilerin yön kavramını bir hayli pekiştirdiklerini gözlemledim. Verdiğim sorulara doğru yanıtlar aldım.” (Araştırmacı notları 09 Aralık 2020). Bu etkinlik yaklaşık 10 dakika sürdü. Dersin sonunda yön kavram haritası öğrencilere gösterildi ve öğrenciler bu kavram haritasını yorumladılar. Ertesi gün dersin ilk saatine kavram haritası ile başlandı. Bu harita ile öğrencilerin bilgilerinin pekiştirilmesi sağlandı. Bu etkinlik yaklaşık 5 dakika sürdü. “Bu harita öğrencilerin zihninde konuyu tam anlamıyla özetler nitelikteydi.” (Araştırmacı günlüğü 10 Aralık 2020). Ardından hazırlanmış olan yön şablonu üzerinde öğrencilerin konuşmaları sağlandı. Ana ve ara yönlerin hangi aralıklarda bulunduğu üzerinde duruldu. Sonrasında yön bulma interaktif defter etkinliğine geçildi. Bu etkinliğin aynısı tahtada da vardı ve öğrencilere gösterildi. Öğrenciler kendi defterlerine hazırlanmış oldukları bu çalışmayı paylaştılar. “Öğrencilerin defterlerine yön bulma yöntemleri ile ilgili interaktif bir çalışma yaptırđım. Bu çalışmayı öğrenciler çok zevkli bulduklarını ilettiler. Ayrıca öğrenciler ellerinin altında bir kavramı somutlaştıran bir etkinliğe sahiptiler.” (Araştırmacı notları 10 Aralık 2020). Orada yer alan sekiz ana yön bulma yöntemi üzerinde duruldu. Tek tek bu araçlar ve varlıklar ile nasıl yön bulunduğu üzerinde konuşuldu. Bu etkinlik yaklaşık 10 dakika sürdü. Ardından etrafta ne var adlı etkinliğe geçildi. Bu etkinlik ile öğrenciler Türkiye haritası ile çevre illeri buldular. Öğrenciler birbirlerine harita üzerinden sorular sordular. Bu etkinlikler ile kavramın detaylı bir şekilde aktarımı hedeflenmiştir.

Perşembe günü haftanın son sosyal bilgiler dersinde çıkışı bul oyunu uygulandı. Diğer oyunlarda olduğu gibi öğrencilere oyun ve kurallar hakkında bilgi verildi. “Perşembe günü oyun oynayacakları gün idi ve öğrenciler yine heyecanlıydı. Bugün dersi okulda anlattığım için öğrenciler oyunun ne olduğunu tahtadaki materyalden gördüler ve onların sorusu üzerine kısa açıklama yaptım.” (Araştırmacı günlüğü 10 Aralık 2020). Öğrencilere tahtada yer alan çıkışı bul oyununun materyali gösterildi. Bu materyal üzerinden açıklamalar yapıldı. Materyal üzerinde sol tarafta alt alta harflerin olduğu ve sağ tarafta ise çeşitli sembollerin bulunduğu kare kutucuklar bulunuyordu. Öğrenciler iki gruba ayrıldılar. Her gruptan bir öğrenci sırası ile sol taraftan bir harf ile başladı ve araştırmacının yönergeleri ile söylenen yön kadar ilerleyerek sağdaki sembole ulaştı. “Oyunda öğrencilere her gruptan bir öğrenci olacak şekilde sıra ile söz hakkı verdim. Ders süresinin yetersizliği yüzünden her grup 8 soru cevapladı.” (Araştırmacı günlüğü 10 Aralık 2020). Çıkışı bu oyununa ikinci grup ile başlandı. Önceden hazırlanan sorular

her gruptan bir öğrenciye sırası ile soruluyordu. İkinci gruptan K5 kendisine sorulan A' dan başlayıp 3 adım doğuya, 2. Adım güneye, 4 adım doğuya, 1 adım kuzeye, 5 adım doğuya, 3 adım güneye 4 adım doğuya gidilirse hangi çıkışa gelinir sorusuna, kalp doğru cevabını verdi. Ardından birinci gruptan E1 kendisine yöneltilen soruya yuvarlak cevabını vererek doğru yanıtı ulaştı. Ardından E9 ve K4 kendisine yöneltilen soruları doğru yönlerde ilerleyerek doğru cevapladılar. “Çıkışı bul oyunu öğrenciler için oldukça keyifli geçiyordu. Öğrencilerin derse katılımları bir hayli yüksekti. Sorulara doğru cevap veriliyordu. Öğrenciler hata yapmamak için yönergedeki yön ilerlemesini çok dikkatli yapıyorlardı.” (Araştırmacı notları 10 Aralık 2020). Ardından K7 ve E5 de kendilerine sorulan soruları doğru cevapladılar. Sırası ile E10, K3, E11 ve E7 de soruları doğru cevapladılar. Öğrencilerin verdiği cevaplarda oyunun bu anına kadar yanlış cevap verilmedi. “Öğrencilerin kimin yapıp kimin yapmadığını yapmadığı konusunda çok dikkatliydi. Bu durum onların oyuna karşı ne kadar dikkatli olduklarının bir göstergesiydi.” (Araştırmacı notları 10 Aralık 2020). Ardından K6 soruya doğru cevap verdi. Araştırmacı tarafından öğrenciler puan durumu hakkında bilgi verildi. İkinci grubun soru fazlası ile 60 puanda, birinci grubun ise bir soru eksik olduğu halde 50 puanda olduğu iletildi. Sırada K2 vardı. K2 de kendi sorusunu doğru yanıtladı. Ardından K10 ve E1 sorulara doğru cevap verdiler. Sırada K7 vardı. K7 kendisine yöneltilen adımlardan birini kaçırdığı için cevabını yanlış verdi. Bu duruma ikinci grup öğrenciler üzüldüler ve tepki verdiler. Ardında K4 ile son soruya geçildi. K4 doğru cevap verdi ve birinci grup bütün soruları doğru yanıtlayarak oyunun kazananı oldu. İkinci grupta sadece bir yanlış yapılmıştı. Oyunun sonunda ikinci grup öğrencileri soruyu yanlış cevaplayan arkadaşlarına sitem ettiler. Öğrenciler oyunu beğendiklerini ilettiler. “Birinci grup tam puanla ikinci grup ise bir hata ile oyunu tamamladılar. Bu durum öğrencilerin yönleri gayet iyi öğrendiklerini gösteriyordu.” (Araştırmacı notları 10 Aralık 2020). Oyunun sonunda öğrencileri afiş hazırlama görevi verildi. Haftanın sonunda uygulanan sınav ile de öğrencilerin kavramı ne düzeyde öğrendikleri saptandı.

#### **4.1.4.Kroki kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları**

Araştırmanın 4. Haftasında müfredattaki kazanımda bulunan kroki kavramının öğretimi gerçekleştirilmiştir. “Kroki kavramını öğretirken öğrencilerin geçen yıldan kalan bilgilerini harekete geçirmek istedim. Ayrıca bu konu bir önceki hafta verdiğim yön kavramı ile doğrudan ilişkiliydi.” (Araştırmacı günlüğü 14 Aralık 2020). Çarşamba günü haftanın ilk sosyal bilgiler dersine önceden hazırlanan slaytta yer alan fotoğraflar

ile başlandı. Görsellerde öğrencilerin dikkatini çeken noktaların ne olduğu soruldu. Öğrencilerden yukarıdan görünüş cevabı alınınca kroki kavramı ile ilk ilişki kurulmuş oldu. Diğer görsellerde kuş bakışı görünüş üzerinde duruldu. İlerleyen görseller ile bu görünüşlerin kâğıt üzerine aktarımı ve kabataslak çizimler açıklandı. Bu etkinlik yaklaşık 10 dakika sürdü. Ardından kroki kavramı ile ilgili eğlenceli özet adlı etkinliğe geçildi. “Eğlenceli özet etkinliği hem öğrencilerin var olan bilgilerini ortaya çıkarmada hem de ipuçları sayesinde yeni kavramın öğrencilerce kavranmasında oldukça etkili idi.” (Araştırmacı notları 16 Aralık 2020). Eğlenceli özetde yer alan bilgiler ile öğrencilere kavramın detaylı öğretimi hedeflendi. Bu etkinlik yaklaşık 5 dakika sürdü. Ardından öğrencilere önceden gönderilen özet çalışmasına geçildi. Öğrenciler özetde dikkatlerini çeken noktaları paylaştılar. Kavramın tanımına ulaşan öğrenciler kavram tanımını üzerinde durdular. Ardından kavramın örneklerine ve yakın kelimeler ile olan ilişkisine geçildi. Kavram pekiştirildi. Ardından krokide ne var adlı etkinliğe geçildi. Etkinlikte yer alan kroki öğrenciler tarafından incelenip yorumlandı. Ardından kroki ile yön kavramı ilişkisi bu etkinlikte yer alan şema ile aktarıldı. Bu etkinlik yaklaşık 8 dakika sürdü. Ertesi gün haftanın ikinci sosyal bilgiler dersinde etkinlik uygulamalarına devam edildi. Derse farklı bir slaytta bulunan kroki çizimlerinin öğrenciler tarafından yorumlanması ile başlandı. “Öğrenciler perşembe günü krokinin tanımını yapmaya başladılar. Kroki ile ilgili örnekler verebildiler ve yakın kelimeler ile kroki kavramını ilişkilendirdiler.” (Araştırmacı günlüğü 17 Aralık 2020). Ardından krokide yönler adlı etkinliğe geçildi. Bu etkinlik ile öğrencilerin verilen bir krokiyi inceleyerek varlıkların yön bakımından nerede olduklarını saptayabilmeleri hedeflenmiştir. Etkinlikte yer alan 12 tane soru öğrenciler tarafından açılarak çözüldü. Gerekli düzeltmeler yapıldı. Etkinlik yaklaşık 10 dakika sürdü. Ardından EBA’ da yer alan etkinliklere geçildi. Buradaki etkinliklerde yer alan çalışmalar öğrenciler tarafından dikkatlice yapıldı. “EBA etkinlikleri ile öğrenciler kroki kavramını alıştırmaya üzerinde uygulama fırsatı buldular. Kuş bakışı görünüm etkinliğinde farklı öğrenciler imleci hareket ettirerek kuş bakışı görünümün nasıl olduğunu izlediler. Krokinin yaşamımızdaki yeri adlı etkinlikte ise öğrenciler krokide yer alan varlıkları eşleştirme yaparak etkinliği tamamladılar. Böylece varlıkların krokide nasıl çizileceği ve nasıl bir görünüme sahip olabileceği öğrencilerce keşfedildi. Yaşadığımız yer adlı etkinlikte ise öğrenciler gördükleri resmi şekil ve şemalar ile oluşturdular. Böylece krokinin nasıl çizileceği öğrenciler tarafından anlaşılmış oldu. Bu üç etkinlik yaklaşık on dakika sürdü. “Etkinlikler sayesinde ve yönler kavramının önceden öğrenilmesi sayesinde kavram öğretimi pekişmiş oldu.” (Araştırmacı günlüğü 17 Aralık 2020).

Perşembe günü son sosyal bilgiler dersinde kroki kavramını öğretmeye yönelik yapbozdan krokiye adlı oyunun uygulaması gerçekleştirilmiştir. Öncelikle öğrencilere oyun hakkında detaylı bilgi verildi. Tahtada çizilmiş olan bir yapboz üzerindeki eksik parçalar tamamlanması gerektiği söylendi. Şekle uygun parçalar sağ tarafta asılı idi. Buradan uygun parçanın seçilip kroki üzerine yerleştirilmesi gerektiği iletildi. Kroki tamamlandığında tamamlanmış bu yapboz krokisi üzerinden sorulara devam edileceği söylendi. Sınıf iki gruba ayrıldı. Her grubun toplam 10 sorusu vardı. Gruplar toplamda 100 puana ulaşabileceklerdi. Oyun hakkında bütün bilgiler verildikten sonra oyuna 1. Grup ile başlandı. Birinci gruptan ilk olarak E5 ve E7 söz hakkı istediler. E7 kendisine sorulan soruyu doğru cevapladı. Verdiği cevaba ait şeklin kaç numaralı boşluğa yapıştırılacağını da doğru bildi. Ardından ikinci grup öğrencileri söz istediler. “Yapbozdan krokiye adlı oyunu uygularken çok fazla öğrencinin söz hakkı istediğini gözlemledim. Öğrenciler oyuna karşı çok istekliydi.” (Araştırmacı notları 17 Aralık araştırmacı notları). K5, E9, E10 ve E12 söz hakkı istediler. K7 kendisine yöneltilen soruyu doğru cevapladı. Oyunda yapboz giderek tamamlanıyordu. Ardından birinci gruptan K2 ve ikinci gruptan K5 sorularını doğru cevapladılar. Oyunun ilerleyen bölümlerinde K4, K6, E1 ve E11 soruları doğru cevapladılar. Oyunda yanlış bir cevap verilmemişti. Öğrenciler bütün soruları doğru cevaplayıp yapbozu tamamlıyorlardı. Ardından E5 soruyu doğru cevapladı ve yapbozun parçasını da doğru yere yerleştirdi. İkinci gruptan E9, K5 ve K10 söz hakkı istediler. E9 sorulan soruyu doğru cevapladı. Oyunda soruların yarısı cevaplanınca skor hakkında öğrencilere bilgi verildi. Puanlama eşit bir şekilde ilerliyordu. Bu noktada yapboz tamamlanmıştı ve öğrencilere yapboz şekli üzerinden kalan soruların sorulacağı bilgisi verildi. “Yapbozdan krokiye adlı oyunun ilk bölümünde parçaları tamamlamayı öğrenciler çok beğendiler ve kolay bir şekilde yaptılar. Kroki üzerinden sorulara geçildiğinde öğrencilerin biraz daha yavaş ve daha dikkatli hareket ettiklerini gözlemledim.” (Araştırmacı notları 17 Aralık 2020). Ardından K4, K8 ve K6 soruları doğru cevapladılar. Oyunda her grup için 7 soruluk bölüm tamamlandığında öğrencilere her iki grubun da 70 puanda olduğu ve hiç yanlış yapılmadığı bilgisi iletildi. Ardından E1, K10 ve K3 soruları doğru yanıtladılar. E9 kendi sorusunda takılınca soruyu tekrar istedi. Sonunda doğru cevapladı. Birinci grubun son sorusunu E5 doğru cevapladı. Birinci grup bütün soruları doğru cevaplayınca ikinci grubun son sorusunu beklediler. “Oyunda öğrenciler sürece tam dahil olup, eğlenerek bu süreci atlattılar. Öğrenciler tepkileri ile çok zevk aldıklarını gösteriyorlardı.” (Araştırmacı notları 17 Aralık 2020). İkinci grubun son sorusunda K10 doğru cevabı verince öğrenciler sevindiler. Oyunu her

iki grup da tam puanla ve eşit sonuç alarak tamamladılar. “Oyun uygulaması çok iyi geçti. Öğrencilerden ilk hafta derse katılamayanların bu hafta derse katıldıklarını gözlemledim. Öğrenciler artık ne yaptıklarının farkına varmışlardı ve gerçekten süreçten hem zevk alıyor hem de kavramı öğreniyorlardı.” (Araştırmacı notları 17 Aralık 2020). Oyunun sonunda öğrenciler oyunu beğendiklerini ve eğlendiklerini iletiler.

#### **4.1.5.Doğal ve beşerî unsur kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları**

Araştırmada 5. hafta idi. Bu hafta kazanıma ve konuya uygun olacak şekilde seçilen doğal ve beşerî unsur kavramının öğretimine yönelik etkinlik ve oyun uygulaması gerçekleştirilmiştir. Çarşamba günü sosyal bilgileri dersinin ilk saatinde öğrencilerin dikkatini çekmesi adına kavramlar tahtaya asıldı. Öğrencilere doğal unsurların ve beşerî unsurların neler olabileceğinin örnekleri gösterilerek derse başlandı. Öğrencilerin buradan hareketle kavrama ait örnekleri çoğaltmaları ve örneklerle kavramı ilişkilendirmeleri hedeflendi. Ardından kavram haritası incelemesine geçildi. Öğrenciler zihinsel olarak kavramla ilgili bağlantıları kurduktan sonra kavram haritasını incelemeye başladılar. Harita açıklandıktan sonra öğrenciler kavram hakkında tanım yapmaya başladılar. Yaklaşık 5 dakika süren bu etkinlikten sonra çevremizde neler var slaydına geçildi. Bu slayt ile öğrencilerin kavramın örneklerini çoğaltmaları ve doğal- beşerî arasında bir bağlantı kurmaları hedeflendi. “Öğrencilerin doğal unsurlara ve beşerî unsurlara fazlaca örnek vermeleri ve derse neredeyse bütün öğrencilerin katılmış olmaları dikkatimi çekti.” (Araştırmacı günlüğü 23 Aralık 2020). Bu etkinlik yaklaşık 7 dakika sürdü. Öğrenciler kavramla ilgili örnekler verdikten önceden gönderilen ve öğrencilerin defterlerine özet çıkardıkları unsurlar özetine geçildi. Bu etkinlik ile öğrenciler dikkatlerini çeken noktaları paylaştılar. Kavram üzerinde daha detaylı konuşma fırsatı elde ettiler. Yaklaşık 3 dakika süren bu etkinlikten sonra EBA’ da yer alan birinci etkinliğe geçildi. Bu etkinlik ile öğrenciler gördükleri görsellerde yer alan unsurları doğal- beşerî şeklinde ayırt ettiler. Bu etkinlik yaklaşık 4 dakika sürdü. Perşembe günü sosyal bilgiler dersinin bu haftaki ikinci dersine doğal ve beşerî unsur slaydı ile başlandı. “Burada yer alan fotoğraflardan çok etkilendiler. Bazı öğrenciler doğal ve beşerî unsurlar hakkında doğru örneklerle kendi çıkarımlarını paylaştılar.” (Araştırmacı günlüğü 24 Aralık 2020). Bu etkinlik yaklaşık 5 dakika sürdü. Ardından EBA’ da yer alan ikinci etkinliğe geçildi. “EBA’ da yer alan etkileşimli çalışmada öğrencilerin hemen hepsi istekli bir şekilde derse katılıp örnekler verdiler. Tabloyu doldururken verdikleri örnekler ve heyecanları

dikkatimi çekti.” (Araştırmacı notları 24 Aralık 2020). EBA’ da yer alan etkinlik yaklaşık 6 dakika sürdü. Ardından çapraz bulmaca etkinliğine geçildi. Öğrenciler bulmacada yer alan kavrama ait örnekleri buldular. Bulmaca etkinliği yaklaşık 12 dakika sürdü. “Etkinliklerin hepsini öğrenciler derse aktif katılım göstererek yaptılar. Bu da kavramın öğretiminde etkinliklerin etkili olduğunu gösteriyordu.” (Araştırmacı notları 24 Aralık 2020).

Öğrencilere perşembe günü sosyal bilgiler dersinin ilk ders saatinde oyun hakkında bilgi verildi. “Perşembe günü sosyal bilgiler dersinde öğrenciler oyunu hangi ders oynayacaklarını sordular. Tahtada oyunun hazırlanmış hali de epey dikkatlerini çekti.” (Araştırmacı notları 24 Aralık 2020). Öğrencilere tahtada yer alan unsurlar gösterildi. Tahtada doğal ve beşerî unsura ait 100 tane örnek olduğu, öğrencilerin yine iki gruba ayrılacağı ve gruptan her öğrencinin sıra ile tahtada yer alan unsurların doğal ya da beşerî olacak şekilde ayırması gerektiği öğrencilere iletildi. Her grubun 50 tane doğru cevap verebileceği ve toplamda 100 puana ulaşabileceği konusunda bilgi verildi. “Öğrenciler doğal ve beşerî unsur ile ilgili tahtada bu kadar çok örnek olmasına hem şaşırdılar hem de oyunun çok zevkli geçeceğini söylediler.” (Araştırmacı günlüğü 24 Aralık 2020). Oyuna ikinci grup ile başlandı. “Geçen haftadan ikinci gruba söz verdiğimi ve onlardan başlayacağımızı hatırlattılar. Yine oyun havasına girdiklerini gözlemledim.” (Araştırmacı notları 24 Aralık 2020). İlk olarak K8 söz aldı ve yalı unsurunun beşerî unsur olduğunu söyleyerek grubuna ilk doğru cevabı kazandı. Ardından birinci gruptan E5 söz aldı ve yıldız doğal unsur diyerek soruyu doğru cevapladı. “Oyuna başladık. Öğrenciler çok istekliydiler. Derse hemen hemen herkes katıldı.” (Araştırmacı notları 24 Aralık 2020). İlerleyen dakikalarda E9 ve K2 soruları doğru cevapladılar. K7, E1, E10, K4 de soruları doğru cevaplayarak unsurların doğal ve beşerî olduklarını bildiler. K10 söz istedi ve platonun beşerî unsur olduğunu söyledi. Bu oyundaki ilk yanlıştı ve öğrencilere gerekli düzeltme yapılarak oyuna devam edildi. Ardından E7, K6, K3, E9, K4, E10, E5, K7, K4, K5 ve E7 doğru cevabı verdiler. Sonrasında öğrencilere süreç hakkında ve puan durumu hakkında bilgi verildi. Her iki grubun da 10 soru cevapladığı birinci grubun 10 soruda 10 doğru, ikinci grubun ise 10 soruda 9 doğru cevap verdiği iletildi. Sonrasında E8, K2, K5, E3, E9, E1, K10, E6, K7, K4, E9, E7, K6, E1, E10, E3, K9, E5, E9, E1 sorulara doğru cevabı verdiler. Öğrencilere skor hakkında bilgi verildi. Birinci grubun 20 soruda 20 doğrusu, ikinci grubun ise 19 doğru ve 1 yanlış cevabı olduğu iletildi. İlerleyen sorularda öğrenciler hemen hepsine doğru cevabı verdiler. İkinci gruptan E10 kilisenin doğal unsur olduğunu söyleyince öğrencilere doğru bilgi verildi.

İkinci grup ikinci kez yanlış yapmış oldu. Oyuna devam edildi. Öğrencilere puan hakkında bilgi verildi. İkinci grup 28 doğru 2 yanlış, birinci grup ise 30 doğru cevap vermişti. İlerleyen cevaplarda K6 İstanbul Boğazı'nın beşerî unsur olduğunu söyleyince araştırmacı müdahale etti ve boğazın doğal unsur olduğunu ilettiler. Ardından birinci gruptan E6 körfezin beşerî unsur olduğunu söyleyince cevabın yanlış olduğu iletildi. Gerekli bilgilendirme yapıldıktan sonra oyuna devam edildi. Son üç cevaba gelindiğinde öğrencilere bilgi verildi. Son üç soruda K5 ve E5 doğru cevap vererek gruplarına puan kazandırdılar. Ardından son iki soruda K10, K3, tekrar K10 ve K4 doğru cevap verdiler. Öğrencilere oyunun sonucu hakkında bilgi verildi. Birinci grup 50 soruya 49 doğru cevap 1 yanlış cevap vererek oyunda 98 puan aldı ve oyunun kazananı oldu. İkinci grup ise 50 soruya 47 doğru 3 yanlış cevap vererek 94 puan aldı. “Öğrencilerin ders katılımları üst düzeyde idi. Elde edilen skor öğrencilerin konuyu anladıklarını gösteriyordu.” (Araştırmacı notları 24 Aralık 2020). Oyun sonunda birinci grup öğrencileri sevindiler. Oyunu beğendiklerini ifade eden öğrenciler haftaya kazananın kim olacağı hakkında konuştular. “Öğrencilerin oyunu beğendiklerini söylemeleri ve oynanacak diğer oyun hakkında konuşmaları onların oyunla öğretim sürecine tam anlamıyla uyum sağladıklarını gösteriyordu.” (Araştırmacı notları 24 Aralık 2020). Oyunun ardından öğrencilere doğal ve beşerî unsur ile ilgili bir afiş hazırlama görevi verildi. Oyun ve etkinliklerin sonunda yapılan sınavın ortalaması 89 olarak tespit edildi.

#### **4.1.6. Hava olayları kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları**

Uygulamada altıncı haftada kavram öğretimine yönelik etkinlik ve oyun ile hava olayı kavramı öğretilmiştir. Pazartesi günü ilk derste öğrencilerin sorusu üzerine öğrencilere öğretilen kavram söylenmiştir. “Birkaç öğrencinin bu hafta hava olayları ile ilgili çalışacağımızı söylemesi ve sonraki iki haftanın kavramını da söylemiş olması dikkatimi çekti.” (Araştırmacı notları 28 Aralık 2020). Öğrencilere bu hafta hangi çalışmalar yapılacağı iletildi. Çarşamba günü ilk sosyal bilgiler dersinde öğrencilere tahtaya asılmış olan kavram gösterilerek derse başlandı. Ardından öğrencilerin bilgilerini harekete geçirmek adına bir zihin haritası uygulaması yapıldı. Bu uygulama ile öğrencilerin öğrenecekleri kavram ile ilişkili kelime ve diğer kavramlar arasında bağ kurulması hedeflendi. Zihin haritası tamamlandıktan sonra derse hava olayları slayt etkinliği ile devam edildi. Bu etkinlikte yer alan hava olayları üzerinde duruldu. Öğrencilere hava olayları hakkında bazı açıklamalar yapıldı. Öğrencilerden kavram hakkında ön bilgilerine ve deneyimlerine dayanarak dikkatlerini çeken noktaları söylemeleri istendi. Bu etkinlik ile

kavram ile ilgili olan örneklerin öğrenciler tarafından keşfi hedeflenmiştir. Etkinlik yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Ardından önceden öğrencilere gönderilen interaktif etkinliğe geçildi. Bu etkinlikte yer alan özet çalışması hakkında öğrenciler konuştular. Ardından soruların cevaplanmasına geçildi. En son bu etkinlikteki hava olayları sembollerini neler olduğu ve hangi şeklin hangi anlama geldiği üzerinde duruldu. “Kavram günlük hayat ile ilgili ve öğrencilerin somutlaştırabileceği bir kavram olduğundan çok zorlanmadılar ve hoşlarına gitti.” (Araştırmacı günlüğü 30 Aralık 2020). Bu etkinlik yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Ardından hava durumu bilgi grafik etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlik ile öğrencilerin kavramı tanımlama ve kavrama örnekler verme seviyesindeki bilişsel düzeye erişmeleri amaçlanmıştır. Etkinlik yaklaşık 7 dakika sürmüştür. Ertesi gün sosyal bilgiler dersinin haftalık ikinci dersine hangi hava olayına şahit olduğu sorusu ile başlanmıştır. Bu soru ile öğrencilerin dikkatleri çekilmiştir. “Öğrenciler ile hava olayları üzerine konuştuk. Bu kavramı aktarmak için bazı çalışmalar yaptık.” (Araştırmacı günlüğü 31 Aralık 2020). Ardından hava nasıl oralarda adlı slayt etkinliğine geçilmiştir. Bu slayt ile öğrencilerin hava olaylarının özelliklerini pekiştirmeleri, kavramı derinlemesine öğrenmeleri ve semboller hakkında çıkarımlarda bulunabilmeleri hedeflenmiştir. Etkinlik yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Ardından hava olayları adlı etkinliğe geçilmiştir. Bu etkinlikte sembollerin ne anlama geldiği, hava olaylarında yaşanan durumlar üzerinde durulmuştur. Etkinlik yaklaşık 6 dakika sürmüştür. Hava olayları ve sembolleri adlı etkinlikte ise sembolleri verilen hava olaylarının neler olduğu üzerinde durulmuştur. “Bu etkinlik öğrencilerin çok hoşlarına gitti. Sembollerde yer alan şekiller öğrencilerin dikkatini çekti.” (Araştırmacı notları 31 Aralık 2020). Dersin sonunda ise EBA’ da yer alan hava olayları etkinliği uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrenciler hava olayları ile verilen görselleri eşleştirmiştir. Hava olayları etkinlik yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Yapılan kavram öğretimine yönelik etkinlikler ile kavram öğretiminin somutlaştırılması hedeflenmiştir.

“Pazartesi günü canlı derste öğrenciler yine Perşembe günü etkinlik olup olmayacağını ve nasıl olacağını sordular.” (Araştırmacı günlüğü 28 Aralık 2020). Öğrencilere pazartesi gününden oyun hakkında kısa bir bilgilendirme yapıldı. Öncelikle öğrencilere çarkıfelek adlı oyunun oynanacağı iletildi. “Öğrencilerin yarışmayı kaybetme gibi bir endişeleri vardı. Onun üzerinde biraz durup endişelerini gidermeye çalıştım. Öğrenciler oyun öncesinde çok heyecanlı olduklarını söylediler. Çarkıfelek platformu da öğrencilerin bir hayli ilgisini çekti.” (Araştırmacı notları 31 Aralık 2020). Öğrencilere oyun hakkında bilgi verildi. Çarkıfelek üzerine hava olaylarının isimleri yerleştirilmişti.



Her öğrencinin platformdan kendisine çıkan hava olayının tahtada asılı olan sembolünü söylemesi ve sembolün kaç numaralı yere yapıştırılacağını da bilmesi gerektiği öğrencilere iletildi. Öğrenciler oyun öncesi iki gruba ayrılmıştı. Her grup için 10 soru hazırlanmıştı. Oyun hakkında öğrencilere bu bilgiler iletildi. Oyuna birinci gruptan E1 ile başlandı. Çarkifelekten gök gürültülü sağanak yağışlı hava olayı çıktı ve E1 soruyu doğru cevapladı. Öğrenci cevabı verdikten sonra araştırmacı tarafından öğrencilere bu hava olayı hakkında kısa bir bilgilendirme yapılmıştır. Ardından ikinci gruptan K7 kendisine çıkan yağmurlu hava olayının sembolünü doğru söyledi. Sembol yapıştırılırken öğrencilere yağmurlu hava olayı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. “Oyun oynarken öğrenciler oldukça istekliydim, canlı derste de olsa arkadaşlarına destek verdiler. Hatta bu durum tezahürata kadar gitti. Her ne kadar sesler anlaşılabilir diye müdahale etsem de geçen hafta kaybeden ikinci grup öğrencileri daha istekliydi.” (Araştırmacı notları 31 Aralık 2020). Ardından E5 ve K5 kendilerine çıkan hava olayı ile sembolü doğru eşleştirip takımlarına birer puan daha kazandırdılar. Sonrasında K4 dolu hava olayını ve E10 sağanak yağışlı hava olaylarını doğru sembolle eşleştirdiler. E6 da biraz düşündükten sonra kar yağışının sembolünü doğru buldu. K10 ise kuvvetli yağmurlunun cevabını doğru buldu. Ardından E3, K6, E7, E9 ve E5 semboller ile hava olaylarını doğru eşleştirdiler. “Öğrenciler oyunda çok istekliydim. Daha önce katılmayan öğrenciler de oyuna dahil oldular. Öğrenciler şimdiye kadar yanlış eşleştirme yapmadı.” (Araştırmacı günlüğü 31 Aralık 2020). Ardında E1 kalan sembollerin kolay olduğunu ilettiler. Bunun üzerine K2 belki bilemeyeceklerini söyledi. “Öğrenciler oyunun sonucunu tahmin edip berabere kalacaklarını ilettiler. Oyun hakkında gruplar içinde değerlendirmelerde bulundular.” (Araştırmacı notları 31 Aralık 2020). Ardından K5, K1, E11, E1, K7 ve K2 sembollerini doğru eşleştirdiler. Son soruda K10 hafif kar yağışlı hava olayının sembolünü doğru eşleştirdi. En son oyunda fazladan kalan parçalı bulutlu hava olayı bütün öğrencilerin katılımıyla sembolün üzerine yapıştırıldı. Öğrenciler bütün sorulara doğru yanıt vererek hatasız bir şekilde oyunu tamamladılar. “Oyunda öğrenciler çok başarılı oldular. Bütün sorular doğru cevaplandı. Oyun sonunda görüştüğüm öğrenciler oyunun çok zevkli geçtiğini ilettiler.” (Araştırmacı notları 31 Aralık 2020).

#### **4.1.7. Harita kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları**

Araştırmanın yedinci haftasında o hafta öğretilen konunun içinde geçen harita kavramı etkinlik ve oyunla öğretilmiştir. Haftanın ilk günü öğrencilere bu hafta öğretilen kavram hakkında kısa bir bilgi verilmiştir. “Öğrenciler haftanın ilk günü can-

lı derslerde bu haftanın kavramını belirttiler. Onların sürece adapte olduklarını ve iyi takip ettiklerini gözlemledim.” (Araştırmacı notları 04 Ocak 2021). Haftanın ilk sosyal bilgiler dersi başında öğrencilere önce tahtada yazılı olan kavram gösterilmiştir. Öğrencilere öğrenecekleri kavram sorulduğunda bütün öğrenciler harita diye yanıtlamışlardır. Ardından öğrencilere farklı türlerde haritalar gösterilmiş ve bu haritaların hazırlanış amacı hakkında bilgi verilmiştir. “Haritalar öğrencilerin bir hayli ilgisini çekti. Özellikle kabartma olarak hazırlanmış olan fiziki haritayı daha uzun incelediler.” (Araştırmacı günlüğü 06 Ocak 2021). Sonrasında harita isimli slayta geçilmiştir. Bu slaytta yer alan harita örnekleri ve fotoğraflar öğrencilere gösterilmiştir. Slayt ile öğrencilerin harita kavramının örneklerinden hareketle kavramı somut hale getirmeleri amaçlanmıştır. Bu etkinlik yaklaşık 8 dakika sürmüştür. Ardından daha önce öğrencilere gönderilen interaktif bölgeler etkinliğine geçilmiştir. Bölgeler etkinliği ile öğrencilerin yakın çevrelerinde yer alan harita unsurlarını fark etmeleri amaçlanmıştır. Öğrenciler bu etkinlikte bölgeler haritasında dikkatlerini çeken noktaları paylaşmışlardır. Bu etkinlik 5 dakika sürmüştür. Ardından 81 il isimli etkinliğe geçilmiştir. Bu etkinlikte öğrenciler defterlerine hazırlamış oldukları seksen bir il hakkında kısa bilgi edinmişler ve bunları paylaşmışlardır. Harita üzerinde İç Anadolu Bölgesi illerini gösteren öğrenciler harita kavramını pekiştirmişlerdir. İller etkinliği yaklaşık beş dakika sürmüştür. Dersin sonunda EBA yeryüzü şekilleri etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlikte öğrenciler Türkiye haritasında yer alan temel yeryüzü şekillerini dinledikten sonra Eskişehir ili çevresinde yer alan yeryüzü şekillerini paylaşmışlardır. “Burada İç Anadolu Bölgesi ile ilgili pek çok şey paylaşıldı. Kendi çevrelerinde yer alan coğrafi şekiller hakkında artık bilgi edinmişlerdi ve bildiklerini paylaşmaları benim dikkatimi çekti.” (Araştırmacı notları 06 Ocak 2021). Ertesi gün sosyal bilgiler dersinin haftalık ikinci ders saatine Türkiye slaydı ile başlanmıştır. Öğrenciler bu slaytta yer alan görselleri incelemiş ve yorum yapmışlardır. Geniş açıdan çekilmiş görseller ile öğrencilerin haritanın çizim mantığına ulaşmaları hedeflenmiştir. Slaydın incelenmesi yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Ardından EBA’ da yer alan fiziki ve idari harita etkinliğine geçilmiştir. Bu haritalar ile öğrencilere farklı türden haritalar olduğu ve aralarındaki temel farklılıkların neler olduğu aktarılmıştır. Sonrasında öğrenciler fiziki ve idari haritalar hakkında dikkatlerini çeken noktaları paylaşmışlardır. Harita incelemesi yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Sonrasında bölge boyama etkinliğine geçilmiştir. Bu etkinlikte öğrenciler çıktı aldıkları dilsiz bölgeler haritasını farklı renklere boyamışlardır. Harita boyama ile öğrencilerin bir haritanın içinde yer alan sınırlamanın ne olduğunu ve nereleri kapsayacağını kavramaları hedeflenmiştir.

“Bölge boyama etkinliği öğrencilerin çok hoşlarına gitti. Özellikle İç Anadolu Bölgesi öğrencilerin en keyifle çalıştıkları bölge idi.” (Araştırmacı notları 07 Ocak 2021). Bu etkinlik yaklaşık sekiz dakika sürmüştür. Ardından son etkinlik olan dilsiz Türkiye haritası etkinliğine geçilmiştir. Dilsiz haritada İç Anadolu Bölgesi'nin sınırları belirlenmiştir. Ayrıca bölgede yer alan iller öğrenciler tarafından tespit edilmiştir. Yapılan etkinlikler ile öğrencilerin harita kavramını pekiştirmeleri hedeflenmiştir.

Perşembe günü haftanın son sosyal bilgiler dersinde harita kavramının öğretimi-ne yönelik il bulma oyununun uygulaması gerçekleştirilmiştir. Akıllı tahtada ve bilgisayarda ekran paylaşımı ile oyun açıldıktan sonra öğrencilere oyun hakkında bilgi verilmiştir. Öğrenciler daha önceki oyunlarda olduğu gibi iki gruba ayrılmıştır. Her gruptan bir öğrenciye bir dakikalık zaman tanınmış ve bu sürede öğrenciler Türkiye haritasında karşlarına gelen ilin hangi il olduğunu bulmuşlardır. “Her gruptan bir öğrenciye sırası ile bir dakikalık zaman tanıdım. Öğrenciler oyunu daha çok oynamak istedikleri için süreyi az buldular.” (Araştırmacı günlüğü 07 Ocak 2021). Öğrenciler kendilerine verilen süre içerisinde ne kadar ili doğru bilirlerse gruplarına o kadar puan kazandırmışlardır. Oyunun sonunda gruptaki öğrencilerin puanları toplanıp oyunun kazananı belirlenmiştir. Oyuna ikinci gruptan E9 ile başlanmıştır. “Yine hangi gruptan başlanacağı, gruplar arasındaki skorun ne olduğu, grup arkadaşlarına destek verme, tezahürat gibi oyunla ilgili yaşanabilecek her şeyi öğrenciler yaşamaya başladılar. Skorun 3-3 olduğunu, bu oyunu kazanan takımın artık yarıfta öne geçeceği ile ilgili yorumlar yapıldı.” (Araştırmacı notları 07 Ocak 2021). E9 kendisine tanınan bir dakikalık sürede Yozgat, Kastamonu, Sivas, Eskişehir, Balıkesir, Niğde, İstanbul ve Bolu illerini doğru bilerek 8 tane ilin yerini doğru bulmuştur. Ardından birinci gruptan K4 Tokat, Ankara, Çorum, İzmir, Erzurum ve Erzincan illerini kendisine tanınan sürede doğru bilmiştir. “Öğrenciler oldukça istekli ve heyecanlı idiler. Oyunu büyük bir zevkle oynamaya başladılar.” (Araştırmacı notları 07 Ocak 2021). Sonrasında ikinci gruptan K10 bir dakikalık sürede 5 tane ilin yerini doğru bulmuştur. Söz hakkı isteyen E5 ise 7 tane ili doğru bilerek birinci gruba 7 puan kazandırmıştır. Oyuna K7 ile devam edilmiş ve K7 yedi ili doğru bilerek 7 puanı grubuna kazandırmıştır. Ardından E7 Zonguldak, Sakarya, Kocaeli, Çanakkale ve Ağrı illerini doğru bilmiş ve birinci gruba 7 puan kazandırmıştır. Oyuna ikinci gruptan E10 ile devam edilmiş ve E10 8 ili doğru bilmiştir. Sonrasında E3 ise 6 ili, K6 ise 5 ili doğru bilmiştir. K3 kendisine verilen sürede 8 tane ili doğru bilmiştir. “Öğrenciler bir dakikalık sürede en fazla 9 tane ili doğru cevaplamışlardır. Çoğu öğrencinin ise bir dakikada 5 ya da 6 ili doğru cevapladığı gözlenmiştir.” (Araştırmacı günlüğü 07 Ocak

2021). Ardından E8 4 ili, E1 ise 5 tane ili doğru cevaplamıştır. Sıra E11'e geldiğinde haritada kalan 6 il doğru yanıtlanmıştır. Haritada cevaplanacak il kalmadığında harita tekrar açılmış ve E11 bir ili daha doğru cevaplayarak 7 ili doğru cevaplamıştır. Ardından K2 kendisine verilen süre içinde 7 tane ili doğru bilmiştir. İkinci gruba sıra geldiğinde K7, K5, E11 ve E9 söz hakkı istemiş ve E9 söz hakkı alarak 9 ili haritada doğru bulmuştur. Son olarak K4 bir dakikalık sürede 9 ili doğru bularak grubuna 9 puan kazandırmıştır. Oyun bittiğinde grupların puanları toplanmıştır. Her iki grup da toplamda 53 ilin yerini haritada doğru bulmuştur. Oyun beraberlikle sonuçlanmıştır. "Oyunun sonunda sonucun eşitlikle bitmesine çok şaşırdılar. Oyun bitince biraz oyun hakkında konuştuk ve öğrencilerin fikirlerini aldım. Öğrenciler aşırı zevk aldıklarını ve çok beğendiklerini söylediler." (Araştırmacı günlüğü 07 Ocak 2021). Oyunun sonunda öğrenciler oyunu beğendiklerini iletmişlerdir.

#### **4.1.8.Doğal afet kavramını kazandırmaya yönelik uygulama sonuçları**

Araştırmanın sekizinci haftasında öğrencilere doğal afet kavramının öğretimini amaçlayan etkinlik ve oyun uygulanmıştır. Pazartesi günü öğrencilere kavram ve yapılacak çalışmalar hakkında kısa bilgi verilmiştir. Çarşamba günü sosyal bilgiler dersinin ilk dersine tahtaya asılmış olan doğal afet kavramının öğrencilere gösterimi ile başlanmıştır. Sonrasında slaytta yer alan görseller öğrencilere gösterilerek konuya dikkat çekilmiştir. Ardından öğrencilere afet denince ne akıllarına geldiği sorusu yöneltilmiştir. Slaytta yer alan doğal afet fotoğrafları öğrenciler tarafından yorumlanmıştır. Afet türleri ile ilgili öğrencilere bilgi verilmiştir. Bu etkinlik yaklaşık 6 dakika sürmüştür. Ardından afete hazır aile adlı etkinliğe geçilmiştir. Bu etkinlik öğrencilere önceden gönderilmiş olup gerekli bilgiler öğrencilerce doldurulmuştur. Bu bilgi formunda yazan yerler öğrenciler tarafından okunmuş ve böylece bu etkinlik ile öğrencilerin afet kavramını pekiştirmeleri hedeflenmiştir. Afet durumunda hangi numaraların aranacağı, acil toplanma yerlerinin nereler olduğu öğrenciler tarafından paylaşılmıştır. Bu etkinlik yaklaşık 5 dakika sürmüştür. "Afete hazır aile formu öğrencilerin çoğunun katılımı ile incelenmiştir. Öğrenciler afet durumunda neyi nasıl yapacaklarını bu form ile öğrenmişlerdir." (Araştırmacı notları 13 Ocak 2021). Ardından bulmacaya geçilmiştir. Bulmacada doğal afetlerin açıklaması verilmiş ve hangi afet olduğunun bulmacaya yazılması istenmiştir. Bulmaca uygulaması yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Son etkinlik olarak doğal afetler uygulanmıştır. Bu etkinlikte öğrenciler doğal afetler hakkında boşluk doldurma, test, eşleştirme, ifade etme bölümlerini yapmışlardır. Perşembe günü sosyal bilgiler dersinin haf-

talık ikinci saatine doğal afet önlemleri slaydı ile başlanmıştır. Slaytta öğrencilere doğal afet kavramının önlem kelimesi ile olan ilişkisi aktarılmıştır. Slaydın incelenmesi yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Ardından afet önleme adlı özet etkinliğine geçilmiştir. Öğrencilere önceden gönderilen bu özet ile öğrencilerden doğal afeti önleme ile ilgili dikkatlerini çeken yerleri paylaşımları istenmiştir. Bu etkinlik yaklaşık 4 dakika sürmüştür. “Doğal afetler ilgili slayt ve önleme yolları ile ilgili özet sayesinde öğrenciler doğal afet kavramının önleme boyutunun nasıl olduğu konusunda fikir edinmişlerdir.” (Araştırmacı günlüğü 14 Ocak 2021). Ardından doğal çevre ve afetler etkinliğinde öğrenciler kavramı pekiştirmeyi amaçlayan eşleştirme ve boşluk doldurma bölümlerini yapmışlardır. Bu etkinlik yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Dersin kalan kısmında EBA’ da yer alan doğal afet ile ilgili etkinlikler uygulanmıştır. Bu etkinliklerde deprem çantası ve deprem esnasında neler yapılması gerektiği ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Perşembe günü sosyal bilgiler dersinin son saatinde bilgi treni oyunu oynanacağı söylendikten sonra öğrencilere oyun hakkında açıklamalar yapılmıştır. Tahtada yer alan bir trenin vagonlarında doğal afetlerin isimleri yazılmıştır. Tahtanın alt kısmına ise yirmi tane bilgi kâğıdı asılmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrıldıktan sonra her gruptan sırası ile bir öğrenci bu bilgi kağıtlarını okuyarak hangi doğal afete ait bilgi olduğunu eşleştirmiştir. Her grup toplamda 10 soru cevaplamış ve her doğru cevap için 10 puan elde edilmiştir. Açıklamalardan sonra oyuna başlanmıştır. “Oyunun açıklamasını yaptım. Öğrencilerin heyecanlı oldukları belliydi. Çoğu öğrenci soruları cevaplandırmak için parmak kaldırdı.” (Araştırmacı notları 14 Ocak 2021). “Oyuna hangi takımın başlayacağı, skorun kaç kaç olduğu gibi şeyler üzerinde konuşmalar yaşandı. Bu konuşmalar öğrencilerin oyuna ne kadar motive olduklarını gösteriyordu.” (Araştırmacı günlüğü 14 Ocak 2021). Oyuna birinci gruptan E5 ile başlanmıştır. E5 kendisine çıkan numaradan ilgili bilgi kağıdını okumuş ve cevabın heyelan olduğunu söylemiştir. E5 doğru cevabı ile grubuna 10 puan kazandırmıştır. Ardından K5 kendisine çıkan bilginin orman yangını afeti ile ilgili olduğunu söyleyerek soruyu doğru cevaplandırmıştır. “Oyunda eşitliği sağlamak için çocuklar çok çaba gösterdiler. Öğrenciler istekliydiler.” (Araştırmacı notları 14 Ocak 2021). Ardından oyuna E1 ile devam edildi. E1 kendisine çıkan bilgiyi okudu ve sel afeti ile doğru bir şekilde eşleştirdi. Sonrasında K10, K4, E9 de bilgileri doğru afetlerle eşleştirdi ve gruplarına onar puan kazandırdı. Sonrasında K3 söz istedi ve kendisine çıkan bilgiyi sel ile eşleştirerek yanlış cevap verdi. Bunun üzerine araştırmacı tarafından K3’e çıkan bilginin sel ile ilgili olduğunu iletdikten sonra öğrencilere bu afet ile ilgili bilgi verildi. K3 yanlış cevap verince arkadaşları duruma tepki göstermiş-

lerdir. Sonrasında E10, E7, K7, K2, E12, E6, K5, E1, K10, K4, E9, E6 bilgi kağıtlarını doğru afet ile eşleştirmiş ve gruplarına 10 puan kazandırmışlardır. Son soruda K7 kendisine çıkan bilginin sel afeti ile ilgili olduğunu söyleyince grubuna 10 puanı kazandırmış ve oyun böylece bitmiştir. İkinci gruptan öğrenciler sonuca sevinmişlerdir. Araştırmacı tarafından öğrencilere sonuç hakkında bilgi verilmiştir. Birinci grubun bir yanlıyla oyunu 90 puan kazanarak tamamladığı, ikinci grubun ise soruların hepsine doğru cevap vererek 100 puanla oyunun kazananı olduğu öğrencilere iletilmiştir. “Öğrenciler oyunların çok iyi olduğunu ve çok zevk aldıklarını ilettiler.” (Araştırmacı günlüğü 14 Ocak 2021). Öğrencilerin aktif katılımı ile oyun tamamlanmıştır.

## 4.2. Öğrenci Çalışmaları ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin kavram öğretimi sonunda yapmış oldukları çalışmaların analizinde kavramla ilişki kurma, kavram öğretimini yansıtmaya ve öğrenci yorumu isimli temalara ulaşılmıştır.

### 4.2.1. Millî mücadele kavramı- resim çalışması ile ilgili bulgular

Millî mücadele kavramıyla alakalı yapılan resim çalışmalarında öğrenciler kavramla ilişki kuran resimler çizmişlerdir. Görseller milli mücadele ortamını yansıtmaktadır. Görsellerde milli mücadelede savaşan ülkelere ait bayraklar çizilmiştir. Bu çalışmalarda Türkiye haritası üzerinde işgal edilen yerler gösterilmiş, insanların savaşı engellemeye çalıştığı çizimler yer almıştır. Millî mücadele sonunda elde edilen zafer de görsellere yansıtılmıştır.



Öğrenci çalışmalarında milli mücadele kavramını yansıtan öğeler bulunmaktadır. E5 adlı öğrencinin çalışmasında yer alan Türkiye haritası gösterilmiş ve işgal edilen

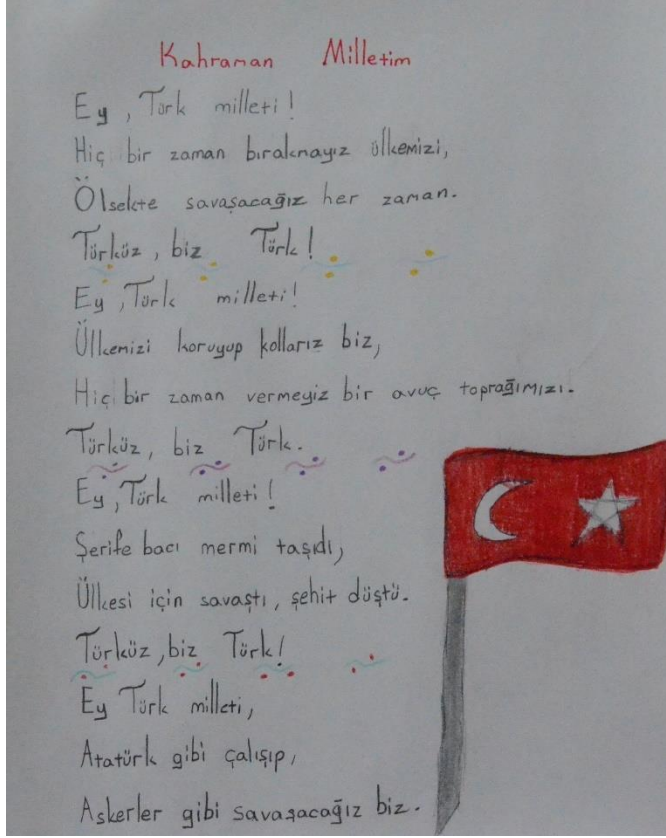
topraklar savaş sembolleriyle gösterilmiştir. Yapılan görsellerde milli mücadelenin zorluklarla ve bedel ödenerek geçtiği ve bunun sonucunda elde edilen zafer bayrak sembolü ile yansıtılmıştır.

Öğrenciler çizmiş oldukları resimlere milli mücadele kavramı ile ilgili düşüncelerini yansıtmışlardır. Bu yorumlarda milli mücadele kavramı genellikle bayrakla yorumlanmış, mücadele ise askerlerin buldukları ortamlar ile gösterilmiştir. Millî mücadele ortamının yansıtıldığı çalışmalarda, insanların bu mücadelede göstermiş olduğu özveri ve ortamda yer alan askerlerin şahit oldukları karşısında neler hissetmiş olabilecekleri aktarılmıştır.

#### **4.2.2. Millî mücadele kahramanları kavramı- şiir çalışması ile ilgili bulgular**

Öğrencilerin milli mücadele kahramanları ile ilgili yazmış oldukları şiirler hem milli mücadele ile hem de milli mücadele kahramanları ile doğrudan ilişkili bulunmuştur. Şiirlerde bayrak, mücadele, zafer, vatan, cesaret, fedakârlık, ümitvar olma, kararlılık, kahramanlık, liderlik ve vatanseverlik kavram ve kelimeleri ile ilişki kurulmuştur. “Savaştlar cephelerde/püskürttüler tüm düşmanları/savaştlar şehit oldular bile bile” (E7 Millî Mücadele şiiri) dizeleri milli mücadele kahramanları kavramının cesaret ve mücadele ile olan ilişkisini göstermektedir. “Ey kahramanlar olmazsanız olmazdı bu ülke” (K6 Kahramanlar şiiri) dizesi fedakârlık ve vatanseverlik ile ilişkilidir. “Atalarımız olmasaydı/Bu vatan bizim olmayacaktı” (K7 Türk Devleti şiiri) dizelerinde ise vatan, vatanseverlik, kahramanlık ile ilişki kurulduğu görülmektedir. Şiirlerde yer alan ifadelerin milli mücadele kahramanları kavramı ve bu kavramla alakalı kavram ve kelimeler ile direkt bağlantılı olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin yazmış oldukları şiirlerin milli mücadele kahramanları kavramını doğrudan yansıttığı bulgularına ulaşılmıştır. Millî mücadele ve milli mücadele kahramanları birbiriyle alakalı olduğu için şiirlerde her iki kavramı da yansıtan ifadeler rastlanmıştır. Şiirlerde milli mücadele kahramanlarından Kazım Karabekir, Şerife Bacı, İsmet İnönü, Tayyar Rahmiye, Yörük Ali Efe, Atatürk, Hasan Tahsin, Sütçü İmam, Şahin Bey, Gördesli Makbule ve Fevzi Çakmak’a yer verildiği görülmektedir. Dizelerde kahraman isimlerinin doğrudan bulunması ve kahramanların savaştlıkları cephelerle ilgi kurulması şiir çalışmasının kavram öğretimine olan katkısını göstermektedir. “Ey Türk kahramanları/Yaşlı, kadın, çocuk, asker, başkan/Hepinize diyorum kahramanlar” (E10 Türk şiiri) dizelerinde milli mücadele kahramanlarının kimler olduğunu ifade etmiştir.



“Savaştlar Yunanlarla, İngilizlerle/Şehit oldular tek tek kahramanlar/Sütçü İmam, Tayyar Rahmiye” (K6 Kahramanlar şiiri) dizeleri ise kahramanların isimleriyle birlikte gösterdikleri mücadeleyi yansıtmaktadır. “Atatürk geldi savaştı/Zaferle sonuçlandı/Kazım Karabekir, Sütçü İmam, Şerife Bacı/Tüm yiğitlerimiz destan yazdı” (K5 Millî Mücadele şiiri) ifadeleri kahramanların isimlerini anarak gösterilen cesareti yansıtmaktadır.

Millî mücadele kahramanları ile ilgili şiirlerde öğrencilere ait yorumlar tespit edilmiştir. Şiirlerde hem görsel olarak hem de ifade olarak bayrak, halkın gücü, düşmanın tavrı, mücadeleye inanma, milletçe cesaret gösterme, gurur duyma kavram ve kelimeleri öğrenci yorumlarında yer bulmaktadır. Bu kavram ve kelimelerle ilgili elde edilen bulgular, kavramla ilişki kurma ve kavramı yansıtmaya temalarıyla da yakından alakalı olsa da bu bulguların öğrencilerin öznel yorumlarını yansıttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. “Her nesilde bir kahraman kurtardı bu vatanı.” (K2 Millî Mücadele şiiri) ifadesi, öğrencinin milli mücadele kahramanlarının ötesine geçerek her zaman vatanı kurtaran kahramanlar olduğu yorumunu göstermektedir. “Vardır bu toprağın her bir karışında Türk’ün kanı/Korkarak değil seve seve verdik biz canımızı.” (E1 Millî Mücadele şiiri) dizeleri kahraman ve milli mücadele kavramı boyutundan uzaklaşmadan vatan sevgisini bu dizelerle yorumlamıştır. “Düşman baktı kin ile/O gün zafer bizim oldu.” (K3 Millî



Mücadele şiiri) dizeleri öğrencinin düşmana karşı elde edilen zafer hakkındaki yorumunu göstermektedir.

#### 4.2.3.Yönler kavramı- yönler afişi çalışması ile ilgili bulgular

Yönler afişi olarak yapılan çalışmalarda öğrencilerin, yön kavramı ile doğrudan ilişki kurdukları bulgusuna ulaşılmıştır. Yönler afişinde öğrenciler, yön çizme, yönleri doğru konumlandırma, pusula şeması benzerliği bakımından yön kavramı ilişki kurmuşlardır. Öğrencilerin yapmış oldukları afişler, temel yön bulma aracı olan pusula ile bağ kurularak hazırlanmıştır. Şablonun kesip yapıştırıldığı afişlerde ara yönler doğru konumlandırılmıştır. Ara yönler ana yönler ile doğru bağlantı kurularak yapıştırılmış ya da çizilmiştir. Hazırlanan afişlerin bu özellikleri yön kavramı ile doğru bir ilişki kurulduğunu göstermektedir.



Yönler afişi isimli çalışmaların yön kavramını yansıttığı saptanmıştır. Afişler temel yön bulma aracı olan pusuladaki yön şeması örnek alınarak hazırlanmıştır. Bu yönüyle çalışmalarda yön kavramı doğru bir şekilde yansıtılmıştır. Öğrenciler çalışmalarında, yönleri olması gereken yerlere çizmiş ya da yapıştırmışlardır. Afişlerde ana yönler doğru yerlere konumlandırılmıştır. Ana yönlerin aralarına ise ara yönler doğru konumlandırılmıştır. Yönlerin doğru yerlere konumlandırılması yön kavramının afişlerde doğru bir şekilde yansıtıldığını göstermektedir. Yön şemasının etrafına yönlerin isimleri yapıştırılmıştır. Genel geçer yön şemasına uygun hazırlanan çalışmaların yön kavramını doğru bir biçimde yansıttığı görülmektedir. Ayrıca bu çalışma öğrencilerin kavramları öğrenmelerine katkı sunmuştur.

Yönler afişi isimli çalışmada genellikle hazır şablon ile çalışıldığı için öğrencilerin çok fazla yorumda bulunmadıkları tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda öğrenciler kendi çizimlerini kullanmışlardır. Yönler şeması öğrenciler tarafından renklendirilmiş-

tir. Çalışmalarda öğrenciler yön isimlerini kesip şemada uzak noktalara veya yönlerin hemen etrafına konumlandırmışlardır. Bu özellikleri bakımından çalışmaların öğrenci yorumlarını içermektedir.

#### 4.2.4.Kroki kavramı- kroki çizme çalışması ile ilgili bulgular

Öğrencilerin çizmiş oldukları kroki çalışmalarının kroki kavramı ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Kroki çalışmalarında kabataslak çizilmiş olması, ölçek kullanılmamış olması, temel yönlerin krokide verilmiş olması, sembollerin kullanılması kavram ile doğrudan ilişki kurulduğunu göstermektedir. Öğrencilerin çizimlerinde kavrama ait temel özelliklerin yer alması çalışmaların kavramla olan ilişkisini ortaya koymaktadır.



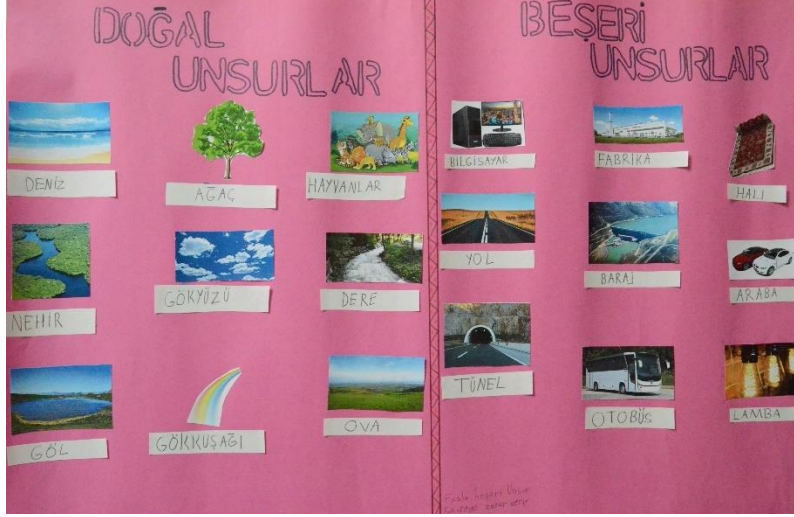
Öğrencilerin kroki çizim çalışmalarının kroki kavramını yansıttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin çalışmalarında, kroki kavramının tanımında yer alan, 'bir yerin kuş bakışı görünüşünün kabataslak, ölçek kullanılmadan kâğıda aktarımı' ifadesindeki özellikler bulunmuştur. Çalışmalarda kroki kavramının temel unsurları yer almaktadır. Öğrenciler çalışmalarını belli bir düzen içerisinde bir kâğıda yayacak şekilde çizmişlerdir. Öğrenciler çizimlerinde belli bir oradan küçültmeye gitmeden kendi algıladıkları boyuta uymuşlardır. Çizimlerde herhangi bir ölçü aleti kullanılmamış ve krokiler el ile çizilmiştir. Krokilerin gösterildiği muhitlerde belli başlı yerler çizilmiştir. Çizimlerde sembol kullanılmış ise bu sembollerin anlamları açıklanmıştır. Krokilerde ana yönlerden birkaçına yer verilmiştir. Krokiler bir yerin tarifini yapabilecek nitelikte hazırlanmıştır. Elde edilen bu tespitler sayesinde kroki kavramının çizimlerde doğrudan yansıtıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Kroki çizimlerinde öğrencilerin, kroki kavramının temel özelliklerinin dışına çıkmadan kendi yorumlarına yer verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmalarda yer alan çevrenin öğrencinin kendi algısına göre seçilmesi, çalışmalarda renklendirmelere yer verilmesi, temel yapıların daha önce çizilmemiş şekiller ile çizilmesi, çizimlerde kullanılan sembollerin öznel bir biçimde ifade edilmesi kroki çizimlerinde öğrenci yorumlarına yer verildiğini göstermektedir.

#### **4.2.5.Doğal- beşerî unsur kavramı- doğal ve beşerî unsurlar afiş çalışması ile ilgili bulgular**

Doğal ve beşerî unsurla ile ilgili hazırlanan afişlerde kavramla ilişki kurulduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrenciler hazırladıkları afişlerde doğal ve beşerî unsur kavramına uygun örnekler bulmuşlar ve örnekler her iki kavram için ayrı ayrı yapıştırmış veya çizmişlerdir. Örnekler kavramla ilişkilidir. Kavrama dair verilen örneklerin görselleri yapıştırılmıştır. Kavramla ilgili örnekler resmedilmiştir. Ayrıca afişlerde öğrenciler slogan yazmışlardır. Yazılan bu sloganların kavramla bağlantılı olduğu saptanmıştır. “Doğayı koru her yer beton olmasın. İnsanlar arttı, beşeriler doğayı yok etti.” (E7 Doğal- Beşerî Unsur Afişi) sözleri kavramla slogan arasında ilişki kurulduğunu göstermektedir.

Hazırlanan afişlerin doğal ve beşerî unsur kavramını yansıttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Hazırlanan afişlerin kavramı yansıtacak şekilde kavrama dair örnekler taşıdığı saptanmıştır. Afişlere verilen başlıklarda doğal unsurlar ve beşerî unsurlar ayrı ayrı adlandırılmıştır. Kavrama dair doğru örnekleme yapılması afişlerin kavramı yansıttığını göstermektedir. Afişlere eklenen slogan ya da sözler de kavramı yansıtmaktadır. “Doğal unsurlar hiç bitmeyecek/Beşerî unsurla çok olmayacak.” (K10 Afiş çalışması) sloganı çevrede yer alan doğal ve beşerî unsurların varlığı ve doğal unsurların sayısı hakkında öğrencinin kavrama dair fikrini göstermektedir. Bir başka afiş örneğinde “Doğayı kirletmeyelim, canlıları koruyalım. /Fazla beşerî unsur çevreye zarar verir.” (K4 Afiş çalışması) sloganı kavram ile doğal unsurların önemi arasında bir bağ kurulduğunu göstermektedir. Ayrıca slogan beşerî unsurların doğadaki oluşumu ve artması bakımından da kavramı yansıtmaktadır. Öğrencilerin hazırladıkları afişlerin örnekler üzerinden doğru bir bağlantı ile kavramı yansıttığı ve verilen örneklerin kavramı en güzel şekilde desteklediği saptanmıştır. Ayrıca çalışmalar öğrencilerin kavramı edinmelerini kolaylaştırmış ve kavram öğretimi bu çalışmalara yansıtılmıştır.

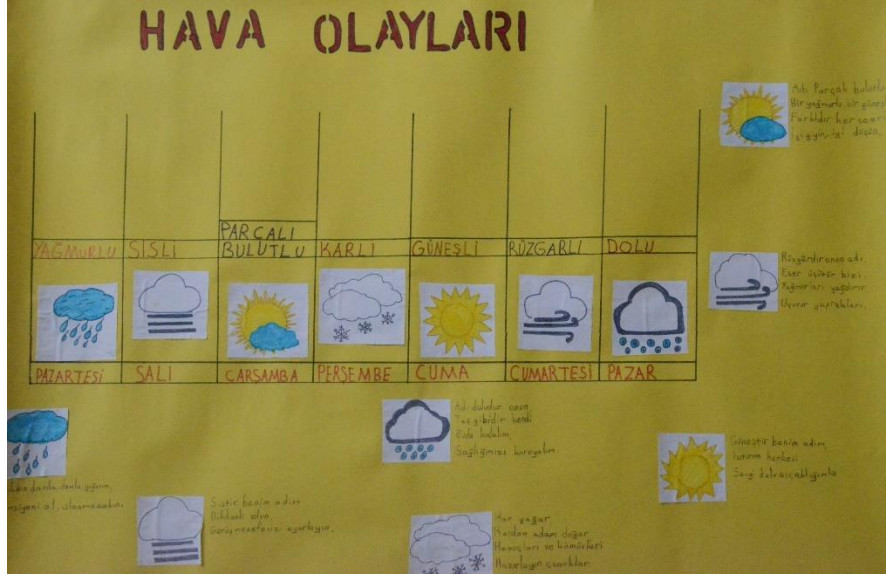


Doğal ve beşerî unsurları yansıtan çalışmalarda öğrencilere ait yorumlar saptanmıştır. Öğrencilerin doğal unsurlara ve beşerî unsurlara vermiş oldukları örnekler tamamen kendi yorumlarından oluşmaktadır. Kavrama dair verilen örneklerin resmedilmesinde ve uygun görsellerin bulunup yapıştırılmasında da öğrencilere ait yorumlar bulunmaktadır.

#### 4.2.6.Hava olayları kavramı- hava olayı sembolleri çalışması ile ilgili bulgular

Hava olayları kavramı ile ilgili hazırlanan hava olayları sembolleri adlı çalışmanın kavramla ilişkili olduğu saptanmıştır. Çalışmalar; sembolleştirme, grafik çizme, sembol ile isim eşleştirme, hava olayları açıklamaları, eğlenceli sözlerle olayları anlatma yönleriyle kavramla ilişkili kılınmıştır. Buna göre hava olayları öğrenciler tarafından doğru isimler verilerek uygun semboller ile eşleştirilmiştir. Bir haftalık grafikte hava olayları sembol çizilerek gösterilmiştir. Hava olayları ile ilgili açıklamalar yapılmış olup, bazı çalışmalarda hava olayları eğlenceli ifadelerle açıklanmıştır. Çalışmada doğru semboller çizilerek, sembollere uygun açıklama ve ifadeler yazılarak hava olayları kavramı ile bağ kurulmuştur.

Hava olayları sembolleri isimli çalışmanın hava olayları kavramını pek çok yönüyle yansıttığı bulgusu elde edilmiştir. Hazırlanan çalışmalarda hava olayları yazılmıştır. Yazılan hava olaylarına uygun semboller çizilmiştir. Böylece hava olayları kavramına ilişkin örnekler sembollerle desteklenir hale gelmiştir. Hava olaylarına ilişkin semboller kavramı doğru biçimde yansıtmaktadır. Çalışmalarda hava olayları açıklanmıştır. Çalışmalar bütün bu yönleriyle hava olayları kavramını yansıtmaktadır. Ayrıca bu özellikler çalışmaların, öğrencilerin kavram öğrenmelerine katkı sağladığını göstermektedir.



Hava olayları sembolleri isimli çalışmada öğrencilere ait pek çok yorum yer aldığı bulgusuna da ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin çalışmaları özgün bir formatta hazırlanmış olmaları, hava olayları sembollerinin öğrenci yaratıcılığına bağlı olarak çizilmiş olması, hava olaylarının özelliklerinin her öğrencinin kendi dikkatini çeken noktalar bakımından ifade edilmesi, kimi çalışmalarda hava olayları ile ilgili bilgi verilirken kimi çalışmalarda hava olaylarının özgün ifadelerle konuşturulmuş olması, hava olaylarını açıklayan bazı ifadelerin eğlenceli ve mani tarzında yazılmış olması çalışmalarda öğrenci yorumlarını göstermektedir.

#### 4.2.7. Harita kavramı- Türkiye haritası çalışması ile ilgili bulgular

Harita kavramı ile ilgili yapılan Türkiye haritası çalışmasında, çalışmaların harita kavramı ile ilişkilendirildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Çizilen haritalar, haritanın sınırlarını çizme, belli bir küçültmeye sahip olma, denizlerin ve diğer yeryüzü şekillerinin gösterilmesi, doğru renklendirme yapılması ve harita modellemesinin yapılması yönünden harita kavramı ile ilişkilendirilmiştir. Öğrenciler hazırladıkları çalışmalarda Türkiye haritasının sınırlarını gerçek çizimlere dayanarak çizmişlerdir. Haritalar kavramla ilişkili olacak şekilde oransal olarak belli bir küçültmeye gidilerek çizilmiştir. Haritalarda ülkenin sınırlarındaki denizler ve öğrencinin dikkatini çeken yeryüzü şekilleri uygun yerlerde gerçek isimleriyle gösterilmiştir. Çizilen haritalarda fiziki harita olarak hazırlananların uygun renklendirmesi yapılmıştır. Haritalar gerçeğini yansıtır biçimde modellenmiştir.





Türkiye haritası çizme isimli çalışmanın harita kavramını doğrudan yansıtan öğeler barındırdığı saptanmıştır. Buna göre haritalar öncelikler gerçek harita görünümüne dayandırılarak çizilmiştir. Çizilen haritalar kavramı yansıtacak şekilde gerçek harita görünümünde modellenmiştir. Bölgeler haritası çizimlerinde bölgeler sınırları gösterilerek ayrılmıştır. Haritalarda yer alan renklendirmeler fiziki haritaya uygun olacak şekilde renklendirilmiştir. Şehirler doğru yerlere konumlandırılmıştır. Harita çizimlerinin renkleri, sınırları, modellemesi, küçültülmesi, yeryüzü şekillerinin ve bölge- şehirlerin doğru konumlandırılması yönüyle kavramı yansıttığı ve kavram öğretimine katkıları olduğu saptanmıştır.

Türkiye haritası çizimlerinin gerçek harita çizimlerine bağlı kalındığı için belli bir standart taşıdığı görülmektedir. Ancak öğrenciler çizimlerinde dikkatini çeken yerleri haritalarda göstermişlerdir. Bölgelerin gösterildiği haritalar olduğu gibi Eskişehir ve İç Anadolu Bölgesi'nin gösterildiği harita çizimleri de bulunmaktadır. Öğrenciler haritalara dikkatlerini çeken dağları, ovaları, şehirleri ve ırmakları çizmişlerdir. Bu çizimler, öğrencilerin haritalara kendi bakış açılarını yansıttığını göstermektedir.

#### **4.2.8.Doğal afet kavramı- afetlerden korunma afiş çalışması ile ilgili bulgular**

Öğrencilerin doğal afetler hakkında bilgi verdikleri ve afetlerden korunma ile ilgili hazırladıkları afiş çalışmalarının kavram ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Afişlerde doğal afetlerin resmedilmesi, görsel eklenmesi, afetler hakkında bilgi verilmesi, afetlerden korunma yolları hakkında verilen bilgilerin doğal afet kavramı ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Buna göre öğrenciler afişlerde doğal afetlerin isimlerini yazdıktan sonra her afetin altına uygun resimler ya da basit semboller çizerek afeti görselleştirmiş-



Tablo 4.1

*Millî Mücadele Kavramı Zihin Haritası*

Kavram Öğretimi Öncesi			Kavram Öğretimi Sonrası		
Kategori-	Kelimeler	Yüzde	Kategoriler	Kelimeler	Yüzde
Mücadele Ortamı	Askerler, çocuk askerler, cephe, mermi, savaş, millet, barış, şehitler, Türk kadınları, yoksulluk, vatan, düşman, mücadele, Fransızlar, Türk Bayrağı, meclis, kahramanlık, kahraman, Kurtuluş Savaşı, 1. Dünya Savaşı, TBMM.	52,5	Mücadele Ortamı	Kuvayı milliye, savaş, beraberlik, toplum, Türk Bayrağı, şehit, vatan, silahlar, cesaret, birlik, ülke, 1. Dünya Savaşı, TBMM, muharebe, millet, asker, halk.	47,22
Kahramanlar	Atatürk, İsmet İnönü, Seyit Onbaşı, Şerife Bacı, Kazım Karabekir, Küçük Nezahat.	15	Kahramanlar	Atatürk, İsmet İnönü, Seyit Onbaşı, Şerife Bacı, Kazım Karabekir, Küçük Nezahat, Yörük Ali Efe, Hasan Tahsin.	22,22
Bayramlar	23 Nisan, 30 Ağustos, Bayram, Cumhuriyet Bayramı.	10	Bayramlar/Kazanımlar	23 Nisan, 30 Ağustos, 19 Mayıs Cumhuriyet Bayramı.	11,11
Sonuç	Mondros Ateşkes Antlaşması, yaşama hakkı, özgürlük hakkı, özgürlük.	12,5	Sonuç	Ateşkes, antlaşma, haklar, madalya.	11,11
İlişkisiz Kelimeler	Arkadaşlık, topluluk, eğitim hakkı, onbaşı.	10	Cepheler	Batı cephesi.	2,77
			İlişkisiz Kelimeler	Arkadaşlık, Kızılay.	5,55

Millî mücadele kavramı öğretilmeden önce öğrencilerin zihin haritalarına verdikleri cevapların büyük çoğunluğu mücadele ortamı ile ilişkilidir. Kavram öğretimi sonunda öğrenciler milli mücadele kahramanlarına daha çok yer vermişlerdir. Millî mücadelede yer alan önemli tarihlerin hepsi öğrenciler tarafından kavram öğretimi sonunda yanıtlanmıştır. Kavram öğretimi sonunda öğrenciler cephelerle ilgili yanıt vermişlerdir. Kavram öğretimi sonunda kavramla alakası olmayan kelimelerin sayısında da azalma olmuştur. Buradan hareketle öğrencilerin kavram öğretimi sonunda kavramla alakalı kelimelere daha çok yer verip alakasız kelimelere daha az yer verdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.



### 4.3.2. Millî mücadele kahramanları kavramı zihin haritası ile ilgili bulgular

Tablo 4.2

*Millî Mücadele Kahramanları Kavramı Zihin Haritası*

Kavram Öğretimi Öncesi			Kavram Öğretimi Sonrası		
Kategoriler	Kelimeler	Yüzde	Kategoriler	Kelimeler	Yüzde
Mücadele Ortamı	Kağnı, mermi, vefat, kadınların askerlere yardımı, şehit, cephe, savaş, cephane, zafer, İstiklal Yolu.	35,71	Mücadele Ortamı	Kağnı, işgal, kuvayı milliye, asker, savaş, cephane, zafer, İstiklal Yolu, cesaret, mareşallik ünvanı, TBMM.	34,37
Kahramanlar	Atatürk, İsmet İnönü, Sütçü İmam, Şerife Bacı, Kazım Karabekir, Fevzi Çakmak, Tayyar Rahmiye Hanım, Ali Saip Ursavaş, Şahin Bey.	32,14	Kahramanlar	Atatürk, İsmet İnönü, Sütçü İmam, Şerife Bacı, Kazım Karabekir, Fevzi Çakmak, Tayyar Rahmiye Hanım, Ali Saip Ursavaş, Şahin Bey, Hasan Tahsin, Yörük Ali Efe.	34,37
Cepheler/Yerler	İzmir, Batı cephesi, Doğu cephesi, Güney cephesi.	14,28	Cepheler/Yerler	İzmir, Batı cephesi, Doğu cephesi, Fransızlar-Güney cephesi.	9,37
Vatan Sevgisi	Türk Bayrağı, kahramanlık, mücadele, vatan, milliyet.	17,85	Vatan Sevgisi	Türk Bayrağı, fedakârlık, milliyet, vatan, milliyet, İstiklal maddesi, 30 Ağustos 1922 zaferi.	21,87

Millî mücadele kahramanları kavramı öğretilmeden önce öğrenciler bir önceki hafta milli mücadele kavramı öğretildiği için kavramla yakın ilişkili pek çok kelime söylemişlerdir. Öğrencilerin milli mücadele kahramanları kavramı öncesi ve sonrası söyledikleri kelimelerin aynı kategorilerde buldukları görülmektedir. Kavram öğretildikten sonra mücadele ortamı kategorisine Kuvayı Milliye eklenmiştir. Ayrıca vatan sevgisi kategorisine yeni kelimeler eklenmiş ve cephelerde güney cephesi öğrenciler tarafından Fransızlar ile eşleştirilmiştir. Kavram öğretimi öncesinde öğrenci cevaplarında kahramanlar kategorisinde 9 kahraman ismi yer alırken, kavram öğretimi sonrasında kahramanlara verilen örnekler 11'e çıkmıştır. Bu noktadan hareketle kavram öğretimi sonrasında öğrencilerin, daha fazla kelime ve kavramı, öğretilen kavramla ilişkilendirdiği ve öğretilen kahraman isimlerinin hepsine yer verdiği tespit edilmiştir.

### 4.3.3. Yönler kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular

Tablo 4.3

*Yönler Kavramı t Testi Sonuçları*

Test	n	$\bar{x}$	s	p
Ön Test	14	71,00	16,75	0,001
Son Test	14	90,07	7,51	

Not. n: Katılımcı Sayısı  $\bar{x}$ : Aritmetik Ortalama s: Standart Sapma p: p Değeri

Yönler kavramının öğretiminden önce yapılan ön test ortalamasının 71 ve kavram öğretiminden sonra yapılan son test ortalamasının 90,07 olduğu görülmektedir. Uygulanan t testi sonucunda p değerinin 0,001 olduğu yani 0,05'ten küçük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda ön test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bunun yanında ön test ve son testin etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen d değeri 1,46 olarak bulunmuştur. Etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre oyunla kavram öğretimi sonucunda öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmaktadır.

### 4.3.4. Kroki kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular

Tablo 4.4

*Kroki Kavramı t Testi Sonuçları*

Test	n	$\bar{x}$	s	p
Ön Test	13	76,46	11,29	0,019
Son Test	13	83,00	14,08	

Not. n: Katılımcı Sayısı  $\bar{x}$ : Aritmetik Ortalama s: Standart Sapma p: p Değeri

Kroki kavramının öğretiminden önce yapılan ön test ortalamasının 76,46 ve kavram öğretiminden sonra yapılan son test ortalamasının 83 olduğu görülmektedir. Uygulanan t testi sonucunda p değerinin 0,019 olduğu yani 0,05'ten küçük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda ön test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bunun yanında ön test ve son testin etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen d değeri 0,51 olarak bulunmuştur. Etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre oyunla kavram öğretimi sonucunda öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmaktadır.

#### 4.3.5. Doğal- beşerî unsur kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular

Tablo 4.5

*Doğal- Beşerî Unsur Kavramı t Testi Sonuçları*

Test	n	$\bar{x}$	s	p
Ön Test	18	80,94	20,52	0,085
Son Test	18	89,27	7,39	

Not. n: Katılımcı Sayısı  $\bar{x}$ : Aritmetik Ortalama s: Standart Sapma p: p Değeri

Doğal ve beşerî unsur kavramının öğretiminden önce yapılan ön test ortalamasının 80,94 ve kavram öğretiminden sonra yapılan son test ortalamasının 89,27 olduğu görülmektedir. Uygulanan t testi sonucunda p değerinin 0,085 olduğu yani 0,05'ten büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda ön test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bunun yanında ön test ve son testin etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen d değeri 0,54 olarak bulunmuştur. Etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre oyunla kavram öğretimi sonucunda öğrencilerin test ortalamaları yükselmiş olsa da arada anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.3.6. Hava olayları kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular

Tablo 4.6

*Hava Olayları Kavramı t Testi Sonuçları*

Test	n	$\bar{x}$	s	p
Ön Test	12	82,08	11,87	0,033
Son Test	12	92,33	11,20	

Not. n: Katılımcı Sayısı  $\bar{x}$ : Aritmetik Ortalama s: Standart Sapma p: P Değeri

Hava olayları kavramının öğretiminden önce yapılan ön test ortalamasının 82,08 ve kavram öğretiminden sonra yapılan son test ortalamasının 92,33 olduğu görülmektedir. Uygulanan t testi sonucunda p değerinin 0,033 olduğu yani 0,05'ten küçük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda ön test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bunun yanında ön test ve son testin etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen d değeri 0,88 olarak bulunmuştur. Etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre oyunla kavram öğretimi sonucunda öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmaktadır.

#### 4.3.7. Harita kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular

Tablo 4.7

*Harita Kavramı t Testi Sonuçları*

Test	n	$\bar{x}$	s	p
Ön Test	14	68,07	4,41	0,003
Son Test	14	86,42	3,24	

Not. n: Katılımcı Sayısı  $\bar{x}$ : Aritmetik Ortalama s: Standart Sapma p: p Değeri

Harita kavramının öğretiminden önce yapılan ön test ortalamasının 68,07 ve kavram öğretiminden sonra yapılan son test ortalamasının 86,42 olduğu görülmektedir. Uygulanan t testi sonucunda p değerinin 0,003 olduğu yani 0,05'ten küçük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda ön test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bunun yanında ön test ve son testin etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen d değeri 4,74 olarak bulunmuştur. Etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre oyunla kavram öğretimi sonucunda öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmaktadır.

#### 4.3.8. Doğal afet kavramı test sonuçları ile ilgili bulgular

Tablo 4.8

*Doğal Afet Kavramı t Testi Sonuçları*

Test	n	$\bar{x}$	s	p
Ön Test	18	72,22	3,33	0,001
Son Test	18	88,27	3,63	

Not. n: Katılımcı Sayısı  $\bar{x}$ : Aritmetik Ortalama s: Standart Sapma p: p Değeri

Doğal afet kavramının öğretiminden önce yapılan ön test ortalamasının 72,22 ve kavram öğretiminden sonra yapılan son test ortalamasının 88,27 olduğu görülmektedir. Uygulanan t testi sonucunda p değerinin 0,001 olduğu yani 0,05'ten küçük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda ön test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bunun yanında ön test ve son testin etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen d değeri 4,60 olarak bulunmuştur. Etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre oyunla kavram öğretimi sonucunda öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmaktadır.

#### **4.4. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular**

Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonunda şu temalara ulaşılmıştır: kavramı tanımlama, kavramlarda akılda kalıcılık, kavramların bilgi edinmedeki rolü, kavram öğretimine yönelik etkinlikler, kavram öğretiminde yeni etkinlikler, oyun uygulamaları, oyunlaştırmanın yararları, oyunla öğretimin özellikleri, oyunla öğretim süreci, oyunla kavram öğretiminin yaygınlaştırılması, oyunla kavram öğretimini değerlendirme. Ulaşılan temalarla ilgili bulgular başlıklar altında ifade edilmiştir.

##### **4.4.1. Kavramı tanımlama ile ilgili bulgular**

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen ilk tema kavramın ne olduğu hakkında öğrencilerin ne düşündüğüdür. Öğrenciler kendilerine sorulan kavram nedir sorusuna, köprü kelime, bir şeyi öğretme ve konular, kelime başlıkları, konuya ait bütün kelimeler, yoğun kelimeleri birleştirme, birleştirici kelime, kelimeleri bütünleştirme, konu, bilgi birleştirme, nesnelere güçlü kılma ve konu- cümle yanıtlarını vermişlerdir. E1 kendisine sorulan kavram nedir sorusuna “Öğretilen ya da öğrenilen bir konunun ana merkezinde yer alan bir köprü kelime olarak düşünebiliyorum.” diye yanıt vermiştir. Aynı soruya K7 ise “Birkaç tane kelimenin aynı yerde tutulması, bir bütün içinde tutulması” yanıtını vermiştir. Öğrencilerin kavramı bir konuyu birleştiren, bir konu hakkında bilgi veren kelime olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Kavramı ifade ederken K5 “Böyle birleştiriyor, kelime yapıyor.” cevabını söylemiştir. Yanıtlarda kavramın, öğretimdeki yeri belirtilmiş ve diğer kelime ve başlıkları ortak bir kelime ile birleştirici yönü vurgulanmıştır. E8 Kavramı “Benim aklıma bazı yoğun kelimeleri bir araya toplayan kelime olarak geliyor.” şeklinde ifade etmiştir. K4 “Kavram bir şeyin konusu yani bir cümle gibi.” ifadesini kullanmıştır.

##### **4.4.2. Kavramlarda akılda kalıcılık ile ilgili bulgular**

Görüşmelerden elde edilen ikinci tema “kavramlarda akılda kalıcılık” tır. Öğrenciler en çok hangi kavramlar aklınızda kaldı sorusuna yönler cevabını vermişlerdir. Soruya verilen cevaplardan en çok akılda kalan diğer kavramların milli mücadele, milli mücadele kahramanları, kroki ve harita olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan en az söylenen kavramlar ise doğal afet, hava olayları ve doğal- beşerî unsur kavramları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Niçin en çok bu kavramlar aklında kaldı sorusuna öğrenciler kavramların; oyunla öğretilmiş olması, sıkılmadan öğrenilmiş olması, oyunla öğretiminde odaklanma kolaylığının olması, ilgilerini çekmiş olması, günlük

hayatta karşılıklarına çıkıyor olması, öğretiminin katkısı, bilgi edindirmiş olması ve yaygın olması cevaplarını vermişlerdir. E5 kavramların akılda kalma nedenine “Kroki diyelim sevmediğim bir konu. Onu oyunla yaparak sevmediysem bile daha iyi işler başardım krokide.” diye cevap vermiştir. Öğrencilerin kavramların akılda kalma nedenlerine verdikleri cevaplardan hareketle, kavramların; ilgi çekici olması, günlük hayatla ilişkilendirilmesi, eğlenceli yönlerinin olması ve oyunlarla öğretiminin zevkli olmasının akılda kalıcılığı artırdığı ve öğretimini daha kolay kıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. K4 niçin bu kavramların aklında kaldığı sorusuna “Ben küçüklüğümde beri harita oyununu oynuyorum ve çok ilgimi çekmişti. Yönlerde de yönleri çok çabuk öğrendim. Bir de çok ilgimi çekiyor.” cevabını vermiştir. Aynı soruya E11 “Günlük hayatta daha çok bunları kullanıyorum. İşte bunları kullandığım için en çok aklımda bunlar kaldı.” diyerek yanıt vermiştir. E7 “Bunlar benim ilgimi çeken şeyler olduğu için aklımda kaldı.” cevabını vermiştir. E8 ise “Hem konular eğlenceliydi hem oyunlar eğlenceliydi hem etkinlikler eğlenceliydi.” ifadesini kullanmıştır. Aynı soruyu E1 “Hem oyunla yaptığımız için hem de hiç sıkılmadan öğrendiğimiz için onlar daha çok aklıma geliyor.” ifadesini kullanarak cevaplamıştır. Alınan cevaplardan yola çıkıldığında oyunla öğretimin kavram öğretimini kalıcı ve eğlenceli hale getirdiği tespit edilmektedir.

#### **4.4.3. Kavramların bilgi edinmedeki rolü ile ilgili bulgular**

Görüşmeler sonucu elde edilen temalardan bir diğeri “kavramların bilgi edinmedeki rolü” dür. Kendilerine sorulan öğrendiğin kavramlar sana yeni bilgi edindirdi mi sorusuna öğrenciler yeni bilgi edinme, edinilen bilgileri birleştirme, konu hakkında detaylı bilgi edinme, birleşmemiş parçaları birleştirme, kavramın iyice anlaşılmasını sağlama, edinilen bilgileri kalıcı hale getirme, günlük hayatla ilişkilendirme, diğer kavramların öğretimini kolaylaştırma, gelecekte işe yarayacak bilgiler edinme ve kavramdaki yeni şeyleri fark etme yönüne dikkat çekerek cevap vermişlerdir. K4 bu soruya “Ben milli mücadele kahramanlarını pek bilemiyordum, hep karıştırıyordum. O konularda bayağı öğrendiğim şeyler oldu.” yanıtını vererek kavramların yeni bilgiler edindirdiğini ifade etmiştir. K2 “Beni çok ileri seviyeye götürdü. Gelecek konularda da bunların çıkacağını öğrenince daha çok aklımda kaldı bunlar.” yanıtını vermiştir. E5 ise “Ben doğal unsurları biliyordum ama beşerî unsur diye hiçbir şey bilmiyordum. Beşerî unsurlar hakkında bilgiler öğrendim.” diye bu soruyu yanıtlamıştır. Öğrenciler her öğrendikleri yeni kavramla pek çok yeni bilgi edindiklerini vurgulamışlardır. E8 “Yeni bir kavram öğrendiğimde bazı kavramları öğrenmek daha kolay oluyor.” yanıtı ile öğrendiği yeni

kavramların diğer kavramları öğrenmeye olan katkısını ortaya koymuştur. E1 ise yeni öğrendiği kavramların yeni bilgiler edindirmenin dışında “Üstüne üstlük tekrar tekrar ekleyip onları birleştirmemi sağladı.” ifadesiyle kavramların bilgileri birleştirici yönünü vurgulamıştır. Başka bir ifadesinde yine E1 “Birleşmemiş bir parçayı birleştirerek bir şeyi öğrenmeyi daha da kolaylaştırdı.” demiştir. Öğrenciler ifadelerinde öğrendikleri her yeni kavram ile yeni bilgiler edindiklerini, kavramların başka kavramlar ve bilgilerle bağlantı kurmada yardımcı olduğunu iletmişlerdir. Bu noktadan hareketle kavramların öğrencilerin yeni bilgi edinmelerini kolaylaştırdığı ve diğer kavramlar ile bağlantı kurmalarını sağladığı bulguları elde edilmiştir.

#### **4.4.4. Kavram öğretimine yönelik etkinlikler ile ilgili bulgular**

Bir diğer tema “kavram öğretimine yönelik etkinlikler” hakkındadır. Öğrencilere kavram öğretimi sürecinde hangi etkinlikler aklınızda kaldı, niçin sorusu sorulmuştur. Bu soruya öğrenciler eğlenceli özetler, dilsiz harita, milli mücadele resmi çizme, şiir yazma, bulmaca, harita çizme ve harita çizme etkinlikleri cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre şiir yazma, resim yapma harita etkinlikleri öğrencilerin en çok akıllarında kalan etkinliklerdir. Öğrenciler bu etkinliklerin akılda kalma nedenleri ile ilgili ilgi çekici olma, oynadığı oyunlarla ilişkili olma, sevdiği etkinlikler olması, günlük hayatla ilişki kurma, bilgi verme, eğlenceli olma, etkinliklere emek vermek, odaklanmış olmak, yeni beceri edindirme, hoşuna gitme, kolay olması ve keyif vermesi yönlerini iletmişlerdir. E1 eğlenceli özet etkinliklerinin niçin aklında kaldığı sorusuna “Oradaki boşluklar kolay oluyor. Hızlı hızlı yapınca size keyif veriyor ve bu da sizi eğlendiriyor. Bu yüzden akılda kalıcı oluyor.” ifadesini kullanmıştır. K7 “Resim çizmiştik, şiir yazmıştık. Onlar benim daha çok hoşuma gidiyor. Ben normal hayatta da resim çizmeyi ve şiir yazmayı seviyorum. Ara sıra yazıyorum. O yüzden daha fazla sevdim bunu.” cevabını vererek etkinliklerden günlük hayatta da yapmış olduklarının daha çok hoşuna gittiğini vurgulamıştır. K5 ise “Bulmaca daha iyiydi. Hem buluyoruz. Belki sorularda yanılabiliriz bence bulmaca daha iyi.” cevabını vermiştir. E8 “Bazen öğrenmemiş oluyordum ve onları yaptıktan sonra daha iyi öğrenmiş oluyordum.” ifadesini kullanmıştır. K4 “Çok dikkatli bir şekilde yaptım, çok odaklanmıştım ona o yüzden aklımda kaldı.” demiştir. E11 de “Günlük hayatta etkili olduğu için yani günlük hayatımıza çok faydası olduğu için bunlar daha çok aklımda kaldı.” diyerek etkinliklerin günlük hayatında işine yaramış olması ve günlük hayatla ilişkili olması yönünü vurgulamıştır. Öğrenciler etkinliklerin akıllarında kalma nedeninde hoşlarına gitmiş olması, günlük

hayatta karşılaşmış olmaları, yapmaktan keyif almış olmalarına dikkat çekmişlerdir. Buradan hareketle etkinliklerin; eğlenceli olması, öğrencilerin dikkatini çekmiş olması, bilgi vermiş olması ve günlük hayatla ilişkili olmasının öğrencilerin daha akılda kalmalarına neden olmaktadır bulgusuna ulaşılmaktadır.

#### **4.4.5. Kavram öğretiminde yeni etkinlikler ile ilgili bulgular**

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bir diğer tema “kavram öğretiminde yeni etkinlikler” dir. Öğrenciler kavram öğretiminde yeni ve farklı etkinlikler uygulanabilir mi sorusuna olumlu yanıt vermişlerdir. Buradan hareketle öğrencilerin kavram öğretiminde etkinlik uygulamalarına karşı istekli oldukları bulgusu elde edilmiştir. Bunun dışında kavramlar öğretilirken farklı etkinliklere karşı da öğrenciler olumlu yaklaşmışlardır. Sorunun devamında kavram öğretiminde yeni ve farklı etkinliklerin uygulama nedenleri sorulmuştur. Öğrenciler kavram öğretimine yönelik etkinliklerin; derslerde sıkılmayı engellediğini, eğlenceli faaliyetler olduğunu, öğrenciyi ileri seviyeye taşıdığını, daha fazla bilgi edindirdiğini, farklı şeyler öğrettiğini, daha iyi öğrenmeye yardımcı olduğunu, öğrencileri çabalamaya sevk ettiğini, günlük hayatla konuları birleştirdiğini, bilgileri kalıcı kıldığını vurgulanmıştır. Öğrenciler etkinliklere karşı çok isteklidirler ve etkinliklerin sıkılmayı önleyerek konuları ve kavramları daha eğlenceli hale getirdiğini iletmişlerdir. Buradan hareketle etkinlikler aracılığı ile bilgilerin daha kolay öğrenildiği ve daha kalıcı hale geldiği saptanmıştır. E1 kendisine sorulan yeni ve farklı etkinliklerin uygulanma nedeni ile ilgili soruya “Öğrenci sürekli aynı öğretim şekli olunca bir yerden sonra sıkılıyor. Bunu ne kadar az süreli bile değiştirirsek o bile çok eğlenceli olduğu için öğrenciyi bir adım daha ileri taşımaya sağlıyor.” ifadesini kullanarak etkinliklerin eğlendirici yönünü vurgulamıştır. K10 ise “Daha çok bilgi ediniriz, daha çok şeyler kazanırız.” demiştir. K7 yeni etkinliklerin uygulanma nedeni için “Daha fazla çaba sarf ederiz. Hem de daha iyi öğrenmiş oluruz.” yanıtını vermiştir. K5 “Bizim eğlenmemiz ve öğrenmemiz, bilgi edinmemiz için daha çok olmalı.” demiştir. E8 “Hem bazı konuları eğlenceli olarak hem de öğretim olarak daha iyi öğrenmemiz için olabilir.” ifadesini kullanmıştır. K2 “Uygulanabilir. Evet, isterdim evet. Çünkü öyle hem daha eğlenceli oluyor. Direkt ders deyince insanın aklına sadece çalışmak öğrenmek geliyor.” ifadesiyle kavram öğretiminde başka etkinliklerin uygulanabilirliğine olan yaklaşımını bu şekilde dile getirmiştir. Bu cevaplardan yola çıkarak, kavram öğretiminde etkinliklerin öğrencileri istekli hale getirdiği ve eğlendirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.



#### 4.4.6. Oyun uygulamaları ile ilgili bulgular

Görüşmeler sonucu ulaşılan temalardan bir diğeri “oyun uygulamaları”dır. Öğrencilere en çok hangi oyun aklınızda kaldı ve nedeni nedir sorusuna sorulmuştur. Alınan cevaplara göre öğrencilerin en çok aklında kalan oyun yönler kavramı için hazırlanan “çıkışı bul” isimli oyundur. Bir diğeri akılda kalan oyun ise milli mücadele kavramının öğretiminde kullanılan “yıldızlı kartlar” oyunudur. Bu iki oyundan sonra öğrencilerin en çok aklında kalan oyunların “il bulma”, “yerini bul”, “bilgi treni” oyunlarıdır. Öğrenciler niçin bu oyunlar aklında kaldı sorusuna verdikleri cevaplarda, akılda kalma nedeni olarak oyunların; başardıkça keyif vermesi, heyecan yaratması, bilgi verici olması, sürpriz içermesi, günlük hayata hazırlaması, rekabetli bir ortam oluşturması, uzun sürmemesi, ezberlemeyi gerektirmemesi, gruplarla yarışması ve kolay algılanabilir olmasını ifade etmişlerdir. Öğrenciler oynanan oyunları oldukça keyif verici ve eğlenceli bulmuşlardır. E1 “Yani bir sürü kelime var ve bunların her birini yaptıkça başardığımız için o keyif veriyor. O duygu daha çok isteklendiriyor. Diğerlerine göre mesela fark etmeden de işte zorları bir anda atlayıp eğitimde öğrenmiş oluyoruz.” İfadesini kullanmıştır. K4 çıkışı bul oyunu ile ilgili “Çok heyecan yaratıyordu ve bazen bilemeyeceğimizi düşünebiliyorduk. Bu yüzden çok beğendim. Yani grubumuzu kazandırmamız gerekiyordu. O kısımları heyecanlıydı o yüzden çok beğendim.” İfadesini kullanmıştır. E11 oyunlar hakkında “Günlük hayatımıza çok yardımcı oldu. Daha fazla kelime öğrenmemde de yardımcı oldu ve hayatıma daha da bilgiler kattı.” demiştir. E5 ise “Yapbozdan krokiye çok eğlenceliydi. Çıkışı bul oyunu da çok güzeldi. Çok eğlendim o yüzden aklımda kaldı.” ifadesini kullanmıştır. E7 ise “Çıkışı bul oyununda yönleri iyi öğrenmek gerekiyordu. Ben de yönleri biliyordum. Bana biraz basit geldi, kolay yaptım o yüzden eğlendim biraz. Sonra dikkatli olmak gerekiyordu.” demiştir. K5 çıkış bul oyunu hakkında “Unutmuyoruz. Uzun değildi. Bir de çok eğlendiriyor. Daha çok eğlendiriyor diğerlerinden.” ifadesini kullanmıştır. Oyunlarla kavram öğretiminin öğrencileri motive ettiği, onları sıkmadan sürece dahil ettiği ve eğlendirerek öğrettiği bulgularına ulaşılmıştır.

#### 4.4.7. Oyunlaştırmanın yararları ile ilgili bulgular

Bir diğeri tema “oyunlaştırmanın yararları”dır. Bu temaya öğrencilere sorulan kavram öğretimini oyunlaştırmanın size ne gibi yararları olmuştur sorusundan hareketle ulaşılmıştır. Öğrenciler oyunlaştırmanın yararları hakkında; oyunda sıkılmama, kolay adapte olma, öğrendiğini hissetmeden öğrenme, öğrenme zorunda hissetmeme, eğlenir-

ken bilgi edinme, bilgilerin kalıcı hale gelmesi, rahat algılayabilme, eğlenceli ortam, bilgi kazanma, sıkıcılıktan uzak öğretim, öğretimin kolaylaştırılması, dikkat çekicilik, normal öğretim ortamından farklı olması gibi konuları vurgulamışlardır. Bu cevaplara göre kavram öğretimini oyunlaştırma, eğlenceli bir ortam oluşturmaktadır, öğrenciler kendilerini daha rahat hissederek kolay adapte olmaktadır, eğlenerek bilgi edinimi gerçekleştirmektedir ve bilgiler daha kalıcı olmaktadır. E1 oyunlaştırmanın yararları ile ilgili cevabında “En başta iç sıkılmıyoruz. Oyunla öğrendiğimiz için sürekli adapte olabiliyoruz, sürekli dikkatimiz orada olabiliyor. Bu yüzden de oyun oynayacağız diye kendimizi kaptırıp daha uzun vakitler geçirebiliyoruz. Bu yüzden de daha çok öğrenebiliyoruz. Oyunla öğrenirken öğrendiğini hissetmeden öğrendiğimiz için o çok eğlendiriyor bizi. Öğrenmek zorunda değiliz gibi hissettiriyor. Zorunluluk hissiyatını gideriyor, en olabildiğince uzaklaştırıyor. Üstümüzde yük hissetmememizi sağlıyor.” ifadesini kullanmıştır. K2 ise “Oyun oynuyorsun sanki oyun oynarken araya ders de katmış oluyorsun. Hem oyun oynarken eğlenirken bilgi de ediniyorsun.” demiştir. E9 da “Eğlendim, daha rahat algıladım. Daha çok anlayabildim konuları. Anlayamadığım kısımları anladım oyunlarda.” İfadesini kullanmıştır. K10 oyunla kavram öğretiminde “Daha çok bilgi kazandım, daha güzel öğrendim, daha eğlenceli öğrendim.” demiştir. “K7 “Hem canımız sıkılmadı hem de öğrenmiş olduk.” demiştir. K5 “Oyunla olunca eğlenince daha çok anlıyorum. Hem oyun oynarken yarışıyoruz, eğleniyoruz hem de böyle yarışırken bilgi veriliyor.” ifadesini kullanmıştır. E8 de “Bazı kavramlar beni bayağı bir zorluyordu. Bazı konular biraz zordu ama oyunlara geçince hem eğlenceli olmuştu hem de öğrenmesi kolay olmuştu.” ifadesini kullanmıştır. E7 ise “Oyunla öğrenmek ders çalışarak öğrenmekten daha eğlenceli oluyor. Bir öğrencinin aklında daha çok kalıyor eğlendiği için.” ifadesini iletmiştir. E11 ise “Daha çok eğlendik. Dersin sadece kitap defterle değil oyunla da olmasını öğrendik.” demiştir. E5 de “Bilmediğim konular vardı. Daha çok öğrendim. Üstüne koyarak öğrendim, daha iyi öğrendim.” İfadesini kullanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle kavramları oyunlaştırarak öğretmenin; öğretimi daha eğlenceli hale getirdiği, öğrencileri daha kolay motive ettiği, eğlenirken bilgi edindirdiği, bilgileri daha kalıcı hale getirdiği ve bilgi aktarımının daha da kolaylaştığı bulgularına ulaşılmıştır.

#### **4.4.8. Oyunla öğretimin özellikleri ile ilgili bulgular**

“Oyunla öğretimin özellikleri” adlı temaya öğrencilere oyunla öğretimin olumlu ve olumsuz tarafları nelerdir sorusuna verilen cevaplardan ulaşılmıştır. Bu temada oyun-

la öğretimin öğrenci açısından olumsuz tarafının pek olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Olumsuz taraf olarak, öğretmenlerin oyun hazırlarken fikir üretme noktasında zorluk yaşayabilmeleri, öğrencilerde kaybetme korkusu olabilmesi, sürekli oyun oynandığında derslerin unutulabilmesi, oyunla öğretimde öğrencilerin ders çalışmaya gereksinim duymaması bu temada ulaşılan bulgulardır. Oyunla öğretimin olumlu yanları ile ilgili öğrenciler çok fazla fikir üretmişlerdir. Oyunla öğretimin olumlu tarafları: sıkılmadan eğitim almak, oyunda daha fazla öğretim etkinliği gerçekleştirmek, daha fazla öğrencinin oyuna katılması, eğlenerek öğrenme, akılda kalıcı olması, takımlar arasındaki iş birliği, öğrencilerin rahat hissetmesi ve zevk alması, zihin geliştirmesi, zamanın iyi geçirilmesi, öğretimin pekiştirilmesi ve kolaylaştırılması olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler oyunla öğretimi eğlenceli bulmaktadır. Oyunla öğretimde öğrenciler, daha fazla bilgi edindiklerini, zevkle öğrendiklerini ve öğrendikleri bilgilerin kalıcı olduğunu ifade etmişlerdir. E1 olumlu tarafları sayarken “En başta sıkılmadan eğitim almak yani öğrenmek. Zorunluluğu azaltıyor. Hissetmeden öğretiyor. Daha çok oyunla öğrendiğimiz zaman daha çok vakit geçirerek daha çok şeyi topluca öğrenmemizi sağlıyor. Daha çok çocuğun işte daha çok oyuna katılmasına işte öğrenmesi için olanak sağlıyor.” ifadelerini kullanmıştır. E5 ise “Mesela çalışmayan öğrenci oyunla eğlenmeyi çok seviyordur kendisi. O eğlenerek bilmiştir, eğlenerek öğrenmiştir. Çok çalışan öğrenciler belki ders-ten çok sıkılmışlardır ama oyun istiyorlardır. Oyunlarla eğlenmiştir.” demiştir. E9 “Hem eğlenceli hem daha rahat öğrenebiliriz.” ifadesini kullanmıştır. K7 ise “Canımız sıkılmıyor, eğlenmiş oluyoruz. Eğlenceli hissettiriyor, zihnimizi geliştiriyor.” demiştir. K5 “Çok eğlendiriyor, zamanımızı almıyor. Zamanımızı iyi geçirmemizi sağlıyor. Aklimızda kalıyor, unutmuyoruz.” ifadesini kullanmıştır. E8 “Bazı şeyleri kolaylaştırıyor. Öğrenmeyi daha iyi pekiştirebiliyoruz.” ifadesini kullanmıştır. E7 “Bir öğrenci sıkılmaz, iyi çalışır, ilgisini çekerse yani ders çalışabilir o konuyla ilgili. Araştırma yapabilir. Böylece o konuyu daha iyi öğrenmiş olur.” demiştir. E11 ise “Eğlenmemizi sağlar. Daha da bilgi edinmemizi sağlar. Hatta kitapla değil oyunla da öğrenilebilir.” ifadesini kullanmıştır. Oyunla öğretimin olumsuz yönü olarak öğrencilerin ders çalışmak istemeyebileceği, öğrencilerde kaybetme korkusuna neden olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Oyunla öğretimin olumlu yönleriyle ilgili oyunların; öğrencileri rahat hissettirdiği, öğrenilen bilgileri pekiştirip kalıcı hale getirdiği, eğlendirirken öğrettiği, sıkılmadan zevk alarak zaman geçirildiği, daha çok bilgi edindirdiği bulgularına ulaşılmıştır.

#### **4.4.9. Oyunla öğretimin yaygınlaştırılması ile ilgili bulgular**

Ulaşılan temalardan bir diğeri “oyunla öğretimin yaygınlaştırılması” dır. Bu temada öğrencilere oyunla öğretim derslerde de uygulanabilir mi sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin hepsinden uygulanabilir cevabı alınmıştır. K2 bu soruya “Yani akılda kalması için diğer derslerde de mesela matematikte olabilir.” cevabını vermiştir. K7 ise “Ben bütün derslerde uygulanmasını istiyorum.” cevabını vermiştir. Buradan hareketle oyunla öğretim tekniğinin diğer derslerde uygulanabileceği ve diğer derslerin konularının öğretiminde de kullanılabilceği bulgusuna ulaşılmıştır. Sorunun devamında öğrencilere diğer derslerde oyunla öğretim diğer derslerde uygulanmalı mıdır sorusu sorulmuş ve öğrencilerin tamamı uygulanmalıdır cevabını vermişlerdir. Öğrenciler oyunla öğretim tekniğine karşı isteklidirler ve diğer derslerde de uygulanmasını istemektedirler. Sorunun bir diğer bölümünde öğrencilere oyunla öğretim tekniği niçin uygulanmalı diye sorulmuştur. Öğrenciler oyunla öğretimin diğer derslerde; sıkılmayı önleyeceğini, işe yarayacağını, kendilerini geliştireceğini, konuları daha iyi öğreteceğini, konuları sevdireceğini, kolaylaştıracağını, eğlenceli hale getireceğini, pekiştireceğini ve kalıcılığı artıracığını, öğretimi hızlandıracağını düşünmektedirler. E11 oyunla öğretimin diğer derslerde uygulanması hakkında “Daha fazla bilgi veriyor, daha çok öğreniyoruz. Derslerde oyunla yapmalılar. Böyle daha etkili olur. Hem akılda kalıcı hem de güzel bilgiler vermiş olur.” yanıtını iletmiştir. E9 ise “Daha eğlenceli oluyor ve anlaması daha da kolay oluyor.” ifadesini kullanmıştır. K10 da “Eğlenerek çalıştığım için daha çok aklımda kalır.” demiştir. K7 ise “Bence hepsinde (bütün derslerde) bir tane oyun oynamalıyız. Dediğim gibi hem aklımızda kalıyor hem de zihnimizde kalmasını daha fazla sağlıyor.” demiştir. E8 ise “Bazı zor konularda hiç öğrenemediğimiz konuları oyunlarla pekiştirebiliriz. Oyunlarda basit gelebileceği için -oyunlardan ötürü- daha çok sevebileceğimiz için daha çok çalışabiliriz.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenciler oyunla öğretimi kalıcılığı artırdığı, öğretimi kolaylaştırdığı ve eğlenceli hale getirdiği için diğer derslerde de istemektedirler.

#### **4.4.10. Oyunla kavram öğretimini değerlendirme ile ilgili bulgular**

En son ulaşılan tema öğrencilerin “oyunla kavram öğretimini değerlendirme” dir. Bu temada öğrencilerin hazırladıkları çalışmaların yararlı olduğu ve kavram öğretimine çok fazla katkısı olduğu bulgusu elde edilmiştir. E1 bu konuyu “En başta çok vaktimiz oluyor dersten çıkınca. Uzaktan eğitim sürecinde çok fazla vaktimiz oluyor ve çok fazla sıkılıyoruz. Böyle sorumluluğumuz olunca eğlenceli oluyor hem de bir şeyleri

tamamlama hırsıyla daha çok adapte olabiliyoruz o öğretime, etkinliğimize.” şeklinde ifade etmiştir. E5 ise “Etkinlikler de güzeldi bizim hazırladığımız ödevler de güzeldi. Arkadaşlarımın yapması, etkinliklerde başarılı olması daha iyi bence.” diyerek ifade etmiştir. Oyunla öğretimin heyecanlı ve güzel geçip öğrenci başarısını artırdığı bulgusu elde edilmiştir. E1 “En başta derse uygun olarak başarımız artırdı tabii ki. Diğer derslerde de artırdı fakat o derste nasıl desem başarıyı hem artırıyor hem de eğlendirirken o başarı sürekli artıyor ama biz onu göremiyoruz ama onu göremediğimiz için sürekli aynı yerdeymişiz gibi daha çok çabalayarak daha çok yükselebiliyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. K2 ise “Çok güzeldi. Ben hem eğlendim bilgi edindim, arkadaşlarımın daha iyi olduğu konulara daha iyi çalıştıklarını öğrendim.” demiştir. E8 “Oyun ya da etkinliği yapmadan önce bazı konularda zorlanıyordum. Ama ikisi geldiğinde etkinlik daha kolay olduğu için derslerin üstünde kolaydır yaparım diye ondan sonra yapmaya başladım, konularda iyi oldum.” şeklinde ifade etmiştir. E7 ise “Konuları daha iyi anlamaya başladım, daha çok çalıştım.” demiştir. Takımla yarışmanın öğrencilerin hoşuna gittiği bulgusu elde edilmiştir. E11 “İki gruba ayırmak güzel fikir. Gruplar arasında anlaşma yaparak yani karışıklığı önleyebiliriz.” demiştir. K10 ise “Arkadaşlarımla birlikte oynamak beni sevindirdi.” demiştir. K7 ise “Grup çalışması oldu, iki gruba ayrıldı ya, hepsi de eğlenceli oldu.” demiştir. Oyunla kavram öğretiminin öğrencilerin bilgi düzeylerini artırdığı ve kavramları öğretmede etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. K10 bu durumu “Daha çok bilgi kazandım.” diyerek ifade etmiştir. Oyunla öğretimin kavramların öğretimini kolaylaştırıp bilgileri kalıcı hale getirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. E11 bu konuda “Güzel bir sekiz hafta oldu, güzeldi. Yani dersler güzeldi. Yani böyle oyun olması çok etkili, akılda kalıcı.” demiştir. K5 ise “Çok bilgi veriyor. Ben unutmuyorum hala aklımda.” demiştir. E8 ise “Bazı oyunlar zihinde kalabiliyor, onlar dersi de zihinde bırakabiliyor.” demiştir. Oyunla öğretimin normal öğretime göre daha eğlenceli geçtiği bulgusu elde edilmiştir. K4 bu durumu “Ben çok sevdim aslında. Bütün oyunlar çok güzeldi yani eğlenerek mutlu olduk. Çok güzel vakit geçirdik arkadaşlarımızla aslında. Güzeldi.” şeklinde ifade etmiştir. E7 “Bu süreçte çok eğlendik. Keşke her gün öyle oyunlar olsa isterdim, daha çok öğrendim o konuyla ilgili. Daha iyi olmuştu. Oyunlarla çalışmak daha eğlenceliydi, daha mutlu olmuştuk.” demiştir. E11 “Eğlenerek daha akılda kalıcı oluyor. Hem eğleniyorsun hem ders yapıyorsun. Yani oyunları derslerde daha çok yap-sak daha da güzel olur” ifadesini kullanmıştır. K7 ise “Eğlenceli geçti. Hem öğrenmiş olduk her hafta bir oyunla. Eğlenmiş olduk bayağı bir.” demiştir. Öğrencilerin süreci heyecanla takip ettiği ve beğendiği bulgusuna ulaşılmıştır. E5 bu konuyu “İlk girerken

eğlenceli o şey nasıl olacak, değişik bir haldeydim yani nasıl olacak acaba diye düşünmüştüm. Merak ettim. Nasıl olacak nasıl yapacağız belki yanlış yapabiliriz korkusundaydım. Ondan sonra beşinci etkinliklere falan geldik, bayağı ilerledik. Ondan sonra ben artık özgüven kazandım ve yanlış yapsam ne olur dedim. Ondan sonra artık doğru yaptığında sevindim, yanlış yaptığımda olsun dedim.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin oyunla kavram öğretimi sürecinde kendilerini normal öğretime göre daha rahat hissettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. E9 “Bence diğer derslere göre daha rahattı ve bir de daha iyi oldu bence.” şeklinde ifade etmiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5.Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar açıklanmış, alan yazında yer alan diğer araştırmalarla olan ilişkisi tartışıldıktan sonra araştırmaya dayalı öneriler ifade edilmiştir.

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırmanın bulgularına dayanarak ulaşılan sonuçlar aşağıda açıklanmıştır. Sosyal bilgiler dersinin farklı disiplinleri bir arada barındıran bir ders olduğu ortadadır. Dersin içeriğinde farklı alanlardan pek çok konu yer almaktadır. Dersin öğrenme alanlarında her ne kadar bir bütünlük yakalanmaya çalışılsa da kazanımlar arasında öğretilecek kavramlar bakımından bir bütünlük yer almamaktadır. Halihazırda uygulanmakta olan 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında hangi kavramların öğretileceği belirlenmemiştir. Daha önceki öğretim programlarında hangi kavramların ne düzeyde öğretileceği belirlenmiştir. Bu durum öğretmenler için kazanımlar ve kavramlar arasında bir bağ kurma fırsatı veriyor iken şimdiki öğretim programında bu konu eksik bırakılmıştır. Bu nedenle programın uygulayıcıları kavram öğretimde bazı eksikliklerle karşılaşmaktadır.

2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programında her ne kadar öğretilecek kavramlar belirlenmese ve kazanımlarla ilişki kurulmasa da programın uygulanmasında dikkat edilecek hususların beşinci maddesinde kavram öğretiminin programda önemli bir yer tuttuğu ifadesi kavram öğretiminin ders için ne denli önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Öte yandan aynı maddede kavram öğretiminde farklı kavram öğretimi yaklaşımlarının dikkate alınması gerektiği programda kavram öğretiminde farklı öğretim yaklaşımlarının ne denli önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Kavram öğretimine gereken önem verilmediği takdirde kavram yanılgısı, kavram karmaşası ve anlam karmaşası ile karşılaşılabilmekte ve öğrenciler kavramı edinmeden edindikleri bilgileri bilişsel olarak gruplandırmakta zorlanmakta ve özümseyememektedirler.

Kavram öğretiminde farklı kavram öğretimi yaklaşımlarının kullanılması kavramların etkili ve kalıcı bir şekilde öğretimine büyük katkı sağlamaktadır. Öğrenci merkezli bu yaklaşımlarda öğrenciler öğretim sürecinde aktif olmakta ve süreci en verimli

şekilde geçirmektedirler. Böylece öğretilen kavramların kalıcılığı daha yüksek olmaktadır.

Kavram öğretimini kolaylaştıran tekniklerden biri de oyunla öğretim tekniğidir. Oyunla öğretim tekniği uygulanırken öğrenciler hem eğlenmekte hem de öğrenmektedirler. Bu durum öğrencilerin kavramları daha iyi bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktadır.

Oyunla kavram öğretimi öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini büyük oranda yükseltmektedir.

Oyunla öğretim öğrencilerin kendilerini en iyi ifade edebildikleri bir ortam sağlamaktadır. Öğrenciler oyun oynarken öğrenciler öğrenme kaygısı hissetmeden sürece dahil olmaktadır. Oyunla öğretim süreci öğrencilerin keyifle zaman geçirmesine olanak sağlamaktadır. Öğrencilerin herhangi bir öğrenme baskısı hissetmeden oyun oynaması öğretim sürecini oldukça kolaylaştırmakta ve eğlenceli hale getirmektedir.

Kavram öğretiminde farklı materyaller kullanılması kavram öğretimi sürecine olumlu katkılar sağlamaktadır. Böylece kavramlar öğretilirken somutlaştırma söz konusu olmaktadır. Yine kavram öğretiminde kavram ağı, kavram haritası, kavram bulmacası, zihin haritası, kavram karikatürü gibi teknikler öğrencileri kavram öğretimi sürecinde aktif kılmakta ve kavram öğretimin kolaylaştırmaktadır.

Kavramlar öğretilirken öğrencilere onların hazırlayacakları türden çalışmalar yaptırılması öğretim sürecini daha eğlenceli hale getirmektedir. Öğrenciler bu çalışmalar sayesinde kavramlara daha fazla zaman ayırmakta ve kavramları çalışmalarına yansıtılmaktadırlar. Böylece kavramların kalıcı bir şekilde öğrenilmesine yardımcı olunmaktadır.

## **5.2. Tartışma**

Sosyal bilgiler dersinin temel öğelerinden biri kavramlardır. Şimşek (2020, s. 40) sosyal bilgiler dersinin temel parçalarından birinin kavramlar olduğunu ve bu kavramlar sayesinde öğrencilerin duygu, düşünce ve olayları ifade ettiklerine dikkat çekmektedir. Böylece kavramların sosyal bilgiler dersi için ne denli önemli olduğu ortaya çıkmış olmaktadır.

Tay (2018, s. 9) sosyal bilgiler dersinin sözel bir ders olduğunu ve soyut kavramlar içerdiğini ifade etmektedir. Bu soyut kavramların da öğrencilerin içinde buldukları dönem itibariyle daha çok duyu organlarına hitap edecek şekilde somutlaştırıla-



rak öğretilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Böylece öğretilen kavramlar öğrenciler tarafından daha kolay yapılandırılabilen ve kavram öğretimi kalıcı kılınmaktadır.

Yapılan literatür taraması sonucunda sosyal bilgiler dersinin birden çok sosyal bilim alanını içeren konudan meydana geldiği görülmüştür. Böylece sosyal bilgiler dersinde çok fazla kavram yer aldığı ve bu kavramların somut işlemler döneminde yer alan öğrencilere öğretiminde birtakım sorunlarla karşılaştığı belirlenmiştir. Bu nedenle 2018 sosyal bilgiler öğretim programında, programı uygularken dikkat edilecek hususlar açıklanırken kavram öğretiminin önemi üzerinde durulmuştur ve kavram öğretiminde farklı yaklaşımlar benimsenmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2018, s. 10).

Sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramların öğretiminde yaşanan sorunların aşılması için öğretmenler tarafından dersin öğretim programında da belirtildiği gibi farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Öğrencinin merkeze alındığı ve yenilikçi bazı teknikler ile kavramların daha etkili öğretildiği sonuçları ortadadır. Buna göre somut işlemler döneminde yer alan öğrencilere özellikle soyut kavramların öğretiminde yaşanan sorunun aşılabilmesi için uygulayıcıların kavram öğretimine ayrı bir önem vermeleri gerekmektedir. Öğretmenler tarafından hangi derste hangi kavramın ne düzeyde öğretileceğinin bilinmesi sayesinde ileride yaşanacak kavram yanlışlığının ve kavram karmaşasının önüne geçilecektir.

Yapılan alan yazın taraması sonucunda sosyal bilgiler dersinde hangi kavramın ne düzeyde öğretileceği ile ilgili bazı sorunlar bulunduğu görülmüştür. Bu noktada kavramların hangi kazanımla birlikte öğretilmesi gerektiğinin sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada bu soruna çözüm bulmak amacıyla ilköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinin ikinci ve üçüncü öğrenme alanlarından seçilen kazanımlarda öğretilmesi gereken kavramlar tespit edilmiştir. Hangi kazanımla hangi kavramın öğretileceğinin belirlenmiş olması öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktadır. Böylece kazanım öğrenciye verilirken kavramla ilişki kurulmakta ve kavram öğretimi konunun öğretiminde ele alınabilmektedir.

Sosyal bilgiler gibi farklı disiplinlerden farklı konu ve kavramları barındıran disiplinler arası derslerde kavram öğretiminde bazı sorunlar yaşanmaktadır. Zira sosyal bilgiler dersinin öğretimi henüz öğrencilerin somut işlemler döneminde buldukları yıllarda gerçekleştirilmektedir. Bu noktada soyut kavramların öğretiminde bazı zorluklar yaşanmaktadır. Bu zorlukları aşmak, soyut kavramları somutlaştırmak ve öğrencilerde kavram öğrenmeyi etkili kılmak amacıyla bu araştırmada kavram öğretimine yönelik etkinlik ve oyunlar hazırlanmıştır. Araştırmada kavram öğretimine yönelik etkinlik ve

oyunların kavram öğretimini kolaylaştırdığı ve soyut kavramları somutlaştırdığı bulgularına ulaşılmıştır.

Kavram öğretiminde pek çok kolaylaştırıcı teknik kullanılmaktadır. Ancak bu tekniklerin neler olduğu ve hangi kavramın öğretiminde nasıl kullanılacağı sosyal bilgiler dersi öğretim programında yazmamaktadır. Buradan hareketle öğretmenlerin kavram öğretiminde kullanılacak teknikleri kendilerinin seçmesi gerekmektedir. Bu araştırmada bu eksikliği gidermek adına kavramların öğretiminde oyun tekniği kullanılmıştır. Oyun tekniğinin uygulandığı farklı çalışmalarda ve bu araştırmada oyunla kavram öğretiminin öğrencilerin kavram öğrenme düzeylerini yükselttiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Farklı teknikler ile kavram öğretiminin hedeflendiği çalışmalar ile bu araştırmanın karşılaştırılması, kavram öğretiminde kullanılan tekniklerin kavram öğretimini nasıl etkilediğini ortaya koymak adına önem arz etmektedir. Alan yazın incelendiğinde kavram öğretimi ile ilgili pek çok çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda kavram öğretimi, öğrenci merkezli etkinliklerle, farklı yöntem ve teknikler kullanılarak öğretilmiştir. Çalışmalardan çıkan sonuca göre öğrenci merkezli, kavramları somutlaştırıcı etkinlikler içeren, kavram öğretimini kalıcı hale getirmeyi hedefleyen yöntem ve tekniklerin kullanıldığı çalışmalarda bu teknik ve yöntemlerin kavram öğretiminde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuca bu çalışmada da ulaşılmıştır.

### **5.3. Öneriler**

Sosyal bilgiler dersi ilkokul dördüncü sınıfta okutulmaya başlanmaktadır. Bu dönem öğrencileri somut işlemler döneminde yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersi yapısı itibarıyla içinde pek çok disiplinden pek çok kavramı barındırmaktadır. Bu kavramlardan bir kısmı ise soyut kavramlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin soyut kavramları öğrenmelerinin zor olduğu bu dönemde sosyal bilgiler kazanımlarında yer alan kavramların soyut ya da somut olarak belirlenip buna göre öğretimleri ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

Dersin öğretim programı hazırlanırken öğretilecek kavramlar göz önüne alınarak kazanımlar hazırlanmalı, öğretilecek kavramlar belirlenmeli ve kazanımlarla ilişki kurulmalıdır. Öte yandan hangi kavramın ne düzeyde öğretileceği ile ilgili açıklamalar yapılmalıdır.

Yine sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramlar belirlendikten sonra bu kavramların öğretimini kolaylaştırıcı ve somutlaştırıcı etkinlikler üzerinde çalışmalar yapılabilir.

Hazırlanan ders kitaplarında, öğrencilerin görebileceği ve dikkatlerini çekecek şekilde konu ile ilişkili kavrama yer verilebilir.

Sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramların öğretimini somutlaştırmak ve kavram edinimini kalıcı hale getirmek amacıyla pek çok farklı oyun hazırlanabilir. Bu oyunlar öğrencilerin düzeyine göre daha somuttan başlanarak ilerleyen sınıf düzeylerinde dijital oyunlar üzerinde çalışmalar yapılabilir.

Görev yapan öğretmenlere kavram öğretiminde kullanılacak oyunları hazırlama ve uygulama bakımından eğitim verilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin kullanımı için oyun uygulamaları hazırlanabilir. Ayrıca öğretim sürecinde kullanılacak somutlaştırıcı etkinlikler hazırlanıp öğretmenlerin uygulamasına sunulabilir. Öğretmen adaylarına alternatif öğretim yöntemlerinden olan oyunla öğretime dönük eğitim verilebilir. Bu eğitimlerde oyunla öğretimle ilgili uygulamalar yaptırılabilir.

Sosyal bilgiler dersinde olduğu farklı derslerde de kavramlar belirlenip bunların öğretiminde somutlaştırıcı etkinlikler hazırlanabilir. Öte yandan bu derslerde yer alan kavramların öğretimini hedefleyen somutlaştırıcı etkinlikler dışında derslerin yapısına uygun olacak şekilde farklı oyunlardan da yararlanılabilir.

Sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramlar öğretilirken öğretmenler tarafından öğrencilere onları süreçte aktif kılacak ve kavramları somutlaştıracak farklı görevler verilebilir. Bu görevler öğretilecek kavramların niteliğine bağlı olacak şekilde farklılık gösterebilir. Ayrıca bu çalışmaların, öğrencileri öğretim sürecinde aktif ve etkin kılmasına dikkat edilmesi öğrencilerin daha fazla sorumluluk almasına katkı sağlayacaktır.

Deney ve kontrol grubu ile çalışılan deneysel çalışmalarda da kavram öğretimi üzerine araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, Y. (2019). Kavramlarla sosyal bilgiler öğretimi. T. Çelikkaya, Ç. Ö. Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar (Ed.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi 2* içinde (s. 225-264). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar 1* içinde (s. 1-24). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akkuş, Z. ve Aslan, H. (2013). Sosyal bilgiler dersinde oyunlarla kavram öğretimi. *International Journal of Social Science Research*, 2(2), 61-77.
- Aksoy, B. A. ve Dere Çiftçi, D. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişimi destekleyen oyunlar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirme- de kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 9(4), 474-489.
- Akşit, İ. (2016). *7. Sınıf sosyal bilgiler dersi Türk tarihinde yolculuk ünitesinde geçen bazı kavramların öğrenilmesi sürecinde karşılaşılan sorunların belirlenmesi ve çözümüne yönelik bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Akşit, İ. ve Dinç, E. (2015). Sosyal bilgiler dersinde iskân kavramının öğretimi üzerine bir eylem araştırması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 78-87.
- Aktepe, V., Cepheci, E., Irmak, S. ve Palaz, Ş. (2017). Hayat bilgisi dersinde kavram öğretimi ve kavram öğretiminde kullanılabilecek teknikler üzerine kuramsal bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 33-50.
- Alibekiroğlu, Z. (2017). *İlkokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kavram öğretiminde oyunun kullanımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Alkan, G. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrenci başarısına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Alkan, V. (2014). Hayat bilgisi öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri. S. Şimşek (Ed.), *Sınıf öğretmenleri ve adayları için hayat bilgisi öğretimi* içinde (s. 49-74). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Atasayar, A. (2008). *Kavram öğretimi sürecine yönelik içerik geliştirme aracının tasarlanması ve kullanılabilirliği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Atasoy, Ş. (2017). Kavram karikatürü. Z. Tatlı (Ed.), *Kavram öğretiminde web 2.0*. içinde (s. 98-119). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayas, A. (2019). Kavram öğrenimi. S. Çepni (Ed.), *Fen ve teknoloji öğretimi kuramdan uygulamaya* içinde (s. 191-220). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, A. (2017). Oyun nedir, neden önemlidir, yararları nelerdir? A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik* içinde (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aytaç, M. ve Köğce, D. (2020). *Eğitsel oyunlar matematik öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Babayiğit, Ö. (2016). *İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri: Öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bektaş, Ö. (2019). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. R. Turan ve T. Yıldırım (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (s. 1-36). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgili, A. S. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (s. 1-33). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bilgin, D. (2018). *Türkçe dersinde bulmaca ile kavram öğretiminin öğrenci başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Boz, İ. (2018a). İlkokul 4. sınıf matematik dersinde oyunla öğretim yönteminin akademik başarıya etkisi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 1(1), 27-45.
- Boz, İ. (2018b). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde oyunla öğretim yönteminin akademik başarıya etkisi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 61-75.
- Buldur, S. (2017). Fen öğretiminde kavram öğretimi. H. G. Hastürk (Ed.), *Teoriden pratiğe fen bilimleri öğretimi* içinde (s. 245-274). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ceylan, T. (2016). *Hayat bilgisi dersinde senaryo tabanlı öğrenme yöntemi ile kavram öğretiminin öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenme kalıcılığına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Charles, C. M. (2003). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri* (G. Ülgen, Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Coştu, B., Karataş, F. O. ve Ayas, A. (2003). Kavram öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 33-48.
- Çalışkan, H. ve Yiğittir, S. (2015). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 224-289). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama: Teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çaycı, B. (2007). *Kavram öğreniminde kavramsal değişim yaklaşımının etkililiğinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelikkaya, T. (2018). Kavram öğretimi. A. Uzunöz ve V. Aktepe (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri cilt 1 içinde* (s. 25-68). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelikkaya, T. (2019). 21. Yüzyıl becerileri ve sosyal bilgiler öğretimi. T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar (Ed.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi 1 içinde* (s. 120-153). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çeliköz, N. (1998). Kavram öğrenme ve öğretme ilkeleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 69-76.
- Çeltikçi, C. (2013). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerine öge gösterim kuramı temelli etkinliklerle soyut kavramları kazandırma süreci: bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çubukçu, Z. (2015). Eğitim program tasarımı ve geliştirilmesi. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 57-106). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Daşcıoğlu, K. ve Şimşek, S. (2019). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. S. İnan (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimine giriş: Kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler içinde* (s. 111-121). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirci Güler, M. P. ve Yağbasan, R. (2017). Fen eğitiminde analogi. M. P. Demirci Güler (Ed.), *Fen bilimleri öğretimi içinde* (s. 135-164). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Doğanay, J. (1998). *Anasınıfına devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Duman, B. (2015a). Kavram öğrenme ve öğretimi. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 505-550). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Duman, B. (2015b). Eğitim ve öğretimle ilgili temel kavramlar. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 2-56). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Durdu, L. (2016). Veri toplama yöntemleri. M. Y. Özden ve L. Durdu (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri içinde* (s. 93-124). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dündar, H. (2007). *Kavram analizi stratejisinin öğrencilerin kavram öğrenme başarısı ve hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Efe Azkeskin, K. (2017). Oyun, tarihçesi ve oyuna ilişkin görüşler. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik içinde* (s. 21-34). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ekici, G. ve Ilgın Bilici, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin “yuva” kavramına ilişkin bilişsel yapıları: Hayat bilgisi dersinde nitel bir analiz örneği. *Journal of Computer and Education Research*, 5(9), 1-30.
- Gemici, Ö. (2012). Fen ve teknoloji eğitiminde kavram öğretimi. Ö. Taşkın (Ed.), *Fen ve teknoloji öğretiminde yeni yaklaşımlar içinde* (s. 125-148). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Girmen, P. (2017). Hayat bilgisi dersi ve kavram öğretimi. B. Tay (Ed.), *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi içinde* (s. 257-281). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gödek, Y., Polat, D. ve Kaya, V. H. (2019). *Fen bilgisi öğretiminde kavram yanlışları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gültekin, E. (2016). *Ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersi” Adım Adım Türkiye” ünitesinde bulunan kavramların kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Gültekin, M. ve Kılıç, Z. (2014). Hayat bilgisi dersinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleri bakımından işlevselliği incelenmesi. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 4(8), 85-98.

- Gündoğan, A. ve Gültekin, M. (2018). İlkokul 3. Sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi “Okul Heyecanım” temasındaki kavramlara ilişkin bilişsel yapıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 233-247. doi: 10.17755/esosder.318151.
- Güneş, T., Dilek, N. Ş., Demir, E. S., Hoplan, M. ve Çelikoğlu, M. (2010). Öğretmenlerin kavram öğretimi, kavram yanlışlarını saptama ve giderme çalışmaları üzerine nitel bir araştırma. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11(13), 936-944.
- Güven, M. (2015). Öğretme öğrenme süreci. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 152-264). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hayran, Z. (2010). Çok uyaranlı eğitim ortamlarının öğrencilerin kavram gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 128-142.
- İnan, S. (2019). Sosyal bilgiler eğitimi: nedir, ne zaman ve neden? S. İnan (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitime giriş: Kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler içinde* (s. 1-20). Ankara: Anı Yayıncılık.
- İnel Ekici, D. (2016). Kavram öğretimi. Ş. S. Anagün ve N. Duban (Ed.), *Fen bilimleri öğretimi içinde* (s. 381-423). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadüz, E. (2003). Anlam ve kavram ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 51-57.
- Karslı, F. (2017a). Kavram haritası. Z. Tatlı (Ed.), *Kavram öğretiminde web 2.0. içinde* (s. 68-84). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karslı, F. (2017b). Anlam çözümleme tablosu. Z. Tatlı (Ed.), *Kavram öğretiminde web 2.0. içinde* (s. 16-22). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kavak Sayın, Ö. (2014). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe derslerinde çoklu zekâ kuramı temelinde kavram öğretimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Keskin, Y. (2019). Sosyal bilgiler programı tarihi ve güncel gelişmeler. T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım ve H. Yakar (Ed.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi 1 içinde* (s. 1-44). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kılınç, M. (2019). Sosyal bilgilere evrensel ve ulusal düzeyde genel bir bakış: sosyal bilimler ve sosyal bilgiler ilişkisi. C. Kara (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri içinde* (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



- Kısa, F. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde beyin fırtınası tekniğiyle kavram öğretiminin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Köksal, H. (2019). Sosyal bilgilerin doğası. İ. H. Demircioğlu, S. Kaymakçı ve E. Demircioğlu (Ed.), *Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi araştırmaları el kitabı* içinde (s. 177-190). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Köksal, M. S. (2006). Kavram öğretimi ve çoklu zekâ teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 473-480.
- Kurt, E. (2018). *Altıncı sınıf Türkçe dersi kavram öğretiminde animasyon ve hikâye kullanımının başarıya etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Malatyalı, E. ve Yılmaz, K. (2010). Yapılandırmacı öğrenme sürecinde kavramlar ve önemi: Kavramların pedagojik açıdan incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14), 320-332.
- Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *Yaşadıkça Eğitim*, 26, 14-18.
- MEB, (2009). *MEGEP: Çocuk gelişimi ve eğitimi, çocuğun gelişimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Memişoğlu, H. ve Tarhan, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 6-20.
- Mindivanlı Akdoğan, E. ve Bilgili, A. S. (2020). Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi. R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu (Ed.), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi* içinde (s. 163-185). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdoğan, B. (2014). *Çocuk ve oyun, çocuğa oyunla yardım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özmen, H. (2017). Kavram öğretimi. Z. Tatlı (Ed.), *Kavram öğretiminde web 2.0.* içinde (s. 2-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztemiz, S. ve Önal, H. İ. (2013). İlkokul öğrencilerinin oyun tekniği ile okuma alışkanlığı kazanmasına yönelik öğretmen görüşleri: Ankara Beytepe İlkokulu örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 65-79.
- Özyürek, M. (1983). Kavram öğrenme ve öğretme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 347-366.

- Pehlivan, H. (1997). *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2012). *Okul öncesinde oyun ve oyun örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sabancı, O. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularıyla ilgili kavramsal anlamaları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sabancı, O. (2014). *Üst kavramsal öğretim etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yer alan hukuk konularını anlamaları üzerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sabancı, O. (2015). Sosyal bilgilerde kavram öğretimi. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 195-232). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Savaş, E. (2014). *Oyunla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisi deneysel bir çalışma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Savaş, E. ve Gülüm, K. (2014). Geleneksel oyunlarla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 175-194.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, R. (2020). Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili temel kavramlar. R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu (Ed.), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi içinde* (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sürmeli, H. ve Yıldırım, M. (2017). Öğretim teknikleri. S. Dal ve M. Köse (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri: Etkinlik ve ders planı örnekleriyle zenginleştirilmiş içinde* (s. 263-324). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. (2017). Zihin haritası. Z. Tatlı (Ed.), *Kavram öğretiminde web 2.0. içinde* (s. 58-65). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şeyihoğlu, A., Akbaş, Y. ve Kartal, A. (2012). *Uygulama örnekleri ile coğrafya eğitiminde kavram ve zihin haritaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Şimşek, N. (2015). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 613-666). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şimşek, S. (2020). Sosyal bilgiler programının yapısı ve özellikleri. S. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 29-50). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşlı, İ. (2005). 4.-7. Sınıf sosyal bilgiler programı üniteleri ile ilgili kavram bulmacaları örnekleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 166.
- Tay, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü, bugünü ve yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (s. 1-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- TDK, (2008). *Resimli okul sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK, (2020a, 09 Eylül). Kavram [Kavram ne demek]. <http://sozluk.tdk.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- TDK, (2020b, 15 Ekim). Bulmaca [Bulmaca ne demek]. <http://sozluk.tdk.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- TDK, (2020c, 21 Kasım). Oyun [Oyun ne demek]. <http://sozluk.tdk.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Tok, T. N. (2021). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 175-259). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tuğrul, B. (2016). Oyun temelli öğrenme. Z. Rengin (Ed.), *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri* içinde (s. 177-205). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tuncel, G. ve Ayva, Ö. (2010). Sosyal bilgiler dersinde demokrasinin serüveni ünitesinde geçen kavramların kazandırılması üzerine bir uygulama. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 22, 276-294.
- Tural, A. (2011). *Sosyal Bilgilerde yapılandırmacı yaklaşımla kavram öğretimine yönelik model geliştirme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Turan, İ. (2002). Lise coğrafya derslerinde kavram ve terim öğretimi ile ilgili sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 67-84.
- Ünver, N. (2021). Öğretim araçları ve materyal tasarımı. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 385-410). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Üstün, E. ve Akman, B. (2003). Üç yaş grubu çocuklarda kavram gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 137-141.

- Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yel, S. (2015). Kavram geliştirme ve öğretimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 111-143). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeşilkaya, İ. (2013). *7. Sınıf sosyal bilgiler dersi” zaman içinde bilim” ünitesinin eğitimsel oyun yöntemi ile öğretimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Çeltikçi, C. (2013). İlköğretim 3. sınıf öğrencilerine soyut ve çok boyutlu kavramların kazandırılması: Bir eylem araştırması. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 895-924.
- Yılmaz, K. ve Çolak, R. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram haritalarının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve bilgilerinin kalıcılık düzeylerine etkisi. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-16.