

ÖRNEK OLAY VE OYUN YOLUYLA ÖĞRETİMİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENME DÜZEYİNE ETKİSİ¹

THE EFFECTS OF TEACHING THOUGHT CASE STUDY METHOD AND GAMES ON LEARNING LEVELS IN STUDIES COUSES

Hülya Pehlivan², Özcan Demirel³

ÖZ: Bu araştırma, örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla geleneksel öğretim, örnek olay yoluyla öğretim ve oyun yoluyla öğretimin yapıldığı üç grup üzerinde çalışılmıştır. Araştırmanın denekleri Ankara Gazi Mahallesi'nde bulunan Gazi İlkokulunda 1996-1997 Bahar döneminde 4. Sınıfa devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Denek gruplarından birinde “İnsan Hakları” ile ilgili 32, “Vatan ve Millet” konusu ile ilgili 21 ilke için yazılmış örnek olaylar kullanılmıştır. Diğer deney grubunda ise aynı konular kart oyunları, drama, rol yapma ile oyunlaştırılarak işlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; toplam erişimi, bilgi düzeyi erişimi ve kavrama düzeyi erişiminde geleneksel yöntem ile örnek olay arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Oyun grubu ile geleneksel öğretimin yapıldığı grup arasında ve oyun ile örnek olayın kullanıldığı grup arasında oyun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçları oyunun geleneksel öğretim ile örnek olay yoluyla öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, özellikle de kavramların öğretimi ile ilkelerin öğretiminde oyun yoluyla öğretimden yararlanılmalıdır.

ABSTRACT: This study aims to determine the effects of teaching through case study method and games on learning levels in Social Studies courses. Therefore, the study focuses on three groups which are taught in traditional method, through case study method and through games. The participants were selected from the fourth graders attending Gazi elementary school in Ankara in the spring semester of 1996-1997 academic year. Cases prepared for 32 principles about “Human Rights” and cases prepared for 21 principles about “homeland and Nation” were used in one of the groups of subjects. The same subjects were taught in the other experimental group through games by using card games, drama and role plays. It was found that there were no statistically significant differences between total gains, knowledge level gains and comprehension level gains between groups which were taught in traditional method and which were taught through case study method. However, on comparing the game group with the group of traditional method and with the group of case study, significant differences were found in favour of the game group. The results obtained in this study suggest that games are more influential than traditional teaching and also more influential than teaching through case study method. Therefore, teaching through games should be employed especially in teaching concepts and in teaching principles.

Anahtar sözcükler: Örnek olay, Drama, Rol yapma, Kart oyunları.

Keywords: Case study, Drama, Role playing, Card games.

Bu makaleye atf vermek için:

Pehlivan, H., & Demirel, Ö. (2022). Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1923-1932

Cite this article as:

Pehlivan, H., & Demirel, Ö. (2022). The effects of teaching thought case study method and games on learning levels in studies courses. *Trakya Journal of Education*, 12(3), 1923-1932

¹ Bu araştırma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın doktora tezi kapsamında üretilmiştir.

² Öğr. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye, hulyapeh@hacettepe.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6772-8125

³ Prof Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye, demirel.ozcan@gmail.com, Orcid:0000-0002-1310-0559

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The concept of education should be clarified before clarifying the phenomenon of education. Education means use of labour-intensive and technology-intensive sources to raise the behaviours of a person or of more than one person to the targeted level. When it is necessary to make education more specific, the most typical indicators of this are schools and classrooms in schools. Classrooms are the most special and the most concrete places where teachers and students are in interaction. If we put the most effective teachers in classrooms and if we provide them with opportunities to implement the most contemporary techniques, we can have the chance to eliminate an important problem in education.

A contemporary teacher is the teacher who makes use of contemporary approaches. Bilen (1989) states that there are a great number of teaching techniques teachers can use in the classroom. One of them is not superior to another, and neither can we talk of one single successful technique for use in all cases. In other words, a technique which is suitable in an educational situation may not be suitable in another situation. For this reason, a teacher should choose from the existing techniques the one which is the most suitable to his or her personality. Technique is an important element of a teaching method and is a basic unit in organising the strategies and methods. In a sense, a technique is a special way used in teaching a certain educational activity. The concept of technique is rather used in the sense of teaching technique in education and it is stated as putting a teaching method into practice (Demirel and Ün, 1989). This study chooses two techniques to work on. One of them is case study- one of learning techniques by doing and by practising- and the other is game which is composed of entertainment-dramatization and game activities.

Purpose

Education is a cumulative process requiring and developing cognitive behaviours, affective properties and/or psycho-motor skills present in individuals by using materials suiting to the purpose, to eliminate and to control them. Efforts are made to instil in the desired behaviours systematically within the system of education. As is commonly known, education aims to make learning-teaching processes influential in classroom applications. This can be attained by competent teachers putting effective teaching techniques into action in the classroom. It is possible by experienced teachers' use of techniques suitable to students' age, intelligence and education level and motivation more actively. In this way, activity and modernism, compatibility with students' level and economy in learning will be achieved in education. Therefore, this study tests the effectiveness of teaching through case study method and through games on young children.

Method and Material

This study uses experimental design. Equal control group pre-test post-test model is employed in this study. The groups were randomly assigned and all three groups were administered pre-test and post-test. Three groups were formed randomly and one of them was taught in traditional method, one of the remaining two groups was taught through case study method and the other was taught through games. All of the three groups were given pre-test and post-test. A 45-question test battery developed by the researcher was used as the tool of data collection in this study. The alpha reliability of the test was found to be 0.90 following the application.

Findings

This study sought answers to the question "are there any differences between the total gains, knowledge level gains and comprehension level gains of the group which is taught in traditional method, the group which is taught through case study method and the group which is taught through games?" The results showed that there were significant differences between the groups in total gains as well as knowledge

level gains and comprehension level gains in favour of the group which was taught through educational games.

Discussion and Conclusion

The results of study in parallel to the ones obtained previously by Bayazıtöğlü (1996) and Karabacak (1996). Based on this finding, it can be concluded that teaching through games was influential in primary school social studies teaching. However, no evidence was found apart from this study suggesting that teaching through games is more influential than teaching through case study method. Thus, it may be stated that case study method has yielded results similar to the results of traditional method. This might have resulted from teachers' inability to implement the technique or from the fact that case study was not effective with children of young age; because Joyce, Weil and Showers (Açıköz, 1996) suggest that case study technique is not very influential with young children. Because of the fact that case study technique mostly analyses a social phenomenon or a problem but that students at this age are not at levels adequate to describe the relations between society and people in the society, teaching through case study might not have been effective at this age. Teaching through games, on the other hand, was effective probably because the students were at the age of playing games and the method had met their needs of playing games.

GİRİŞ

Eğitimi olgusuna açıklık getirmeden önce eğitim kavramına açıklık getirmek gerekir. Eğitim; bir insanın bir veya birden fazla kişinin davranışlarını hedeflenen düzeye ulaştırmak için emek ve teknoloji yoğun kaynakların kullanılmasıdır. Bu tanım öğretmen merkezlidir ve Senemoğlu (1989)'nun öğrenci davranışlarında değişme meydana getirmek amacıyla bir veya birden fazla öğrenciyle etkileşim halinde bulunan öğretmenin belli hedefler doğrultusunda, öğretmenlik davranışlarını kazanmış belli öğretme davranışlarını seçebilen, sonuçları ve ürünleri hedefe göre gözden geçirip değerlendirebilen ve hedefleri bu doğrultuda yeniden oluşturabilen bir kişi olması gerekmektedir biçiminde tanımladığı öğretmenlik davranışlarıyla paralellik göstermektedir.

Eğitimi daha özel bir hale getirmek gerektiğinde bunun en tipik göstergesi okullar ve okul içindeki sınıflardır. Eğitim olgusunda okulların can alıcı bir rolü vardır. Sınıf öğretmen ile öğrencinin etkileşim halinde olduğu en özel ve somut yerdir. Eğer sınıflara en etkili öğretmen ve en çağdaş teknikleri seçer ve uygulatarsak eğitimdeki önemli bir sorunu giderme şansımız olabilir. Etkili bir öğretmen modern bir anlayışa sahip, alanıyla ilgili gelişmeleri takip eden ve gelişmeleri uygulamaya açık bir öğretmendir.

Çağdaş bir öğretmen çağdaş yaklaşımları uygulayan öğretmendir. Bilen (1989) başarılı bir öğretmenin sınıfta uygulayabileceği çok sayıda öğretme tekniğinin olduğuna değinmektedir. Bunlardan birinin diğerine göre üstün olmadığı gibi her durumda başarı ile uygulanacak tek bir teknikten söz etmek de olası değildir. Diğer bir ifadeyle, bir eğitim durumu için uygun olan teknik diğer bir durum için uygun olmayabilir. Bu nedenle, öğretmen var olan teknikler arasından kendi kişiliğine en uygun olanı seçmelidir. Teknik, öğretme yönteminin önemli bir ögesi olup, strateji ve yöntemlerin düzenlenmesinde temel bir birim oluşturmaktadır. Teknik, bir anlamda belirli bir eğitsel etkinliğin öğretiminde başvuru olan özel bir yol olarak tanımlanabilir. Eğitimde teknik kavramı daha çok öğretme tekniği anlamında kullanılmakta ve bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçiminde ifade edilmektedir (Demirel ve Ün, 1989). Bu çalışmada üzerinde çalışılmak üzere iki teknik seçilmiştir. Bunlardan birincisi yaparak-uygulayarak öğrenme tekniklerinden örnek olay, diğer eğence-dramatizasyon ve oyun etkinliklerinden oluşan oyundur.

Yapılan literatür taramasında örnek olay tekniği ile ilgili çalışmaların yok denecek kadar az olduğu belirlenmiştir. Elde edilen örnek olaylar incelendiğinde bazı yazarların örnek olayı bir öğretim tekniği olarak değil bir veya birkaç kişinin üzerinde araştırma yapmayı gerektiren bir araştırma tekniği olarak ele aldıkları anlaşılmıştır (Gay ve William, 1993; Arizpe,). Percival ve Ellington (1984) ise son on yılda oyun, benzetim ve etkileşimli örnek olay tekniklerinin kullanımında önemli bir artış olduğunu belirtmektedir. Bu tür çalışmalar askeri ve iş yöneticisi yetiştirme sektöründe önemli ölçüde kullanılmaktadır. Kreps ve Lederman (1985)'in çalışmasında da örnek olay yöntemi sistematik analizlere yönelik gerçekçi örgütsel sorunların çözümünde kullanılan bir teknik olarak gösterilmiştir.

Adı geçen yazarlar örnek olayı bir örgütte karşılaşılabilecek olası durumların ortaya konması, tartışılması ve sonuca varılması şeklinde ele almışlardır.

Örnek olay tekniğinin yapılandırılmasına geçmeden önce örnek olay tekniğinin alanın otoriteleri tarafından nasıl ele alındığının incelenmesi gerekmektedir. Demirel (1994) örnek olay tekniğini gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesi biçiminde tanımlarken, Johnson ve Purvis (1987) ise örnek olay tekniğini yazılı bir benzetim olarak görmektedir. Wheatley (1986) ise örnek olayın gerçek yaşam koşullarını yansıtan bir durum üzerinde çalışmak ya da güncel bir olguyu incelemek olduğu görüşünü savunmaktadır. Bu görüşten yola çıkarak örnek olayın kişi veya toplum için sorun teşkil eden bir kişi, durum veya olgunun senarize edilerek metne dökülmesi ve bu metinde yer alan sorunun sınıfça tartışılarak çözüme ulaştırılmasıdır biçiminde bir görüşe ulaşabiliriz. İyi bir örnek olay öğretmen ve sınıf tarafından üzerinde çalışılabilecek konuları sınıfa getiren gerçeğin kısa ama derinliği olan bir parçasıdır. İyi bir örnek olay gerçek yaşam koşullarında karşılaşılabilecek tam olarak belirginleşmemiş olguların sınıfça tartışılarak sonuca bağlanmasını sağlar (Johnson ve Purvis, 1987).

Örnek olay tekniği öğrencileri gerçek yaşam koşullarıyla yüz yüze getirmektedir (Sönmez, 1994) ve öğrenciler üzerinde önemli katkılara sahiptir. Örneğin, daha önce öğrenilmiş kavram ve ilkelerin uygulanmaya koşullanmasıyla, öğrenme-öğretme ortamında kuram ve boşluğun doldurulmasına yardımcı olur. Örnek olay tekniğinin ikinci bir belirgin üstünlüğü de öğrencileri problem çözme ve karar verme yaşantılarıyla karşı karşıya getirmesidir. Öğrencilerin pek çoğu soyutlanmış olgu ve ilkelerin sözlü ya da yazılı olarak tekrar tekrar ifade edebilirler. Örnek olay yöntemi öğrencilere karar verme ve değişik kişilerle çalışma fırsatı verir. Değişik problem çözme tekniklerini sınıfta öğrendikleri için, öğrencilerin yapacakları hatalar sınıfta kalır ve böylece gerçek olaylardan daha pahalıya mal olabilecek hataların ve tehlikelerin ortaya çıkması önlenir.

Tüm metin, kısaltılmış örnek olay, düzensiz örnek olay, eksik metin, etkileşim durumu ve birbirini izleyen olaylar biçiminde düzenlenebilen örnek olaylar, sınıfa getirilirken aşağıdaki incelemelere tabi tutulmalıdır (Demirel, 1994):

- Sınıfa getirilecek örnek olayda temel ayrıntılar iyi belirlenmiş olmalıdır.
- Örnek olayda temel sorun bulunmalıdır.
- Bir sorunun analiz edilmesi istenmelidir.
- Örnek olay, hedefler, ilişkiler ve değerler açısından değerlendirilmelidir.
- Örnek olayda beklenen çözüm için öğrencilere ön bilgiler verilmelidir.
- Tartışma sonunda ortaya çıkan ilke ve sonuçlar ile en çok görüş birliğine varılan öneriler belirlenip bir yere kaydedilmelidir.
- Örnek olayda elde edilen sonuçlardan ve deneyimlerden kurumdaki çalışmaların ne şekilde yararlanılacağı konusu üzerinde durulmalıdır.

Örnek olay tekniğinin üstün yönleri:

- Olayların derinlemesine incelenmesini sağlar.
- Araştırma ve problem çözme gücü kazandırır.
- Kişisel sorunların kişisel olmayan bir yaklaşımla çözme olanağı sağlar.
- şekilde yararlanılacağı konusu üzerinde durulmalıdır.

Örnek olay tekniğinin sınırlı yönleri:

- Olay sınıfı ilgilendiren nitelikte değilse ilgi ve dikkati sağlayamaz.
- İyi formüle edilmezse olaylar ve kişiler arasında kolayca bağ kurulursa, bu öğrencilerin kırılmasına yol açabilir.

Oyun çocukların doğdukları andan itibaren başlayan ve giderek bunda uzmanlaştıkları bir süreçtir. Oyun çocuklar için çok doğal bir araç ya da yetenektir. Her çocuk oyun oynar. Yaşlarının ilerlemesi ile yeni oyunlar bulabilir veya bildikleri oyunlarda uzmanlaşabilirler. Çocukta doğuştan var olan bu sürecin eğitim ortamına yansıtılması yoluyla eğitimin sıkıcı ve bunaltıcı olmasının önüne geçilebilir. Oyun aynı zamanda çocukların bireysel ve sosyal gelişim ihtiyaçlarını karşılayıcı

niteliktedir. Bu nedenle, özellikle alt sınıflarda oyun ağırlıklı tekniklere ağırlık verilmesinde yarar vardır.

Bilen (1989) oyunu bireylerin fiziksel, zihinsel yetenekleri geliştirici, yaşantıyı zevkli kılıcı, sanatsal ve estetik nitelikleri ile beceriyi geliştirici etkinlikler şeklinde tanımlamaktadır. Demirel (1994) ise sınıf içinde kullanılan eğitsel oyunları, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrarlamasını sağlayan bir etkinlik olarak görmektedir. Sınıfta oyun oynama, ders materyallerini en iyi ve hoş bir yaşantı sunacak şekilde organize edilmesini sağlar. Sınıfta bir oyun düzenleneceği zaman; a) bilginin doğruluğu, b) kapsamın genişliği, c) oyun materyallerini anlamlı bir şekilde örgütlenme, d) oyun materyallerinin temizliği ve orijinalligi gibi hususların gözönünde bulundurulması gerekmektedir (Berrenberg ve Prosser, 1991). Schmithz ve diğerleri (Pehlivan, 1997)'ne göre oyunlar, kuramsal öğrenme ile uygulama arasında önemli bir bağ kurar. Bu bağ soyut yaşantıları somuta indirgemedeki etkili olur. Soyut yaşantıları somuta indirgemedeki oyunun en iyi niteliklere sahip olması, oyunun niteliğini etkileyerek sınıfta daha etkin bir öğrenme sağlayacaktır. Orlich ve diğer (1985)'ne göre, sınıfta eğitim oyunlarına yer vermenin on temel işgörüğü vardır. Bunlar: tutum değiştirme, özel davranışları değiştirme, gelecekte yeni roller almak için bireylere yardım etme, rol değişimlerini kavramada bireylere yardım etme, uygulanan ilkelerle öğrencilerin yeteneğini geliştirme, karmaşık durum ve problemleri basite indirgeme, kişilerin yaşamlarını etkileyen fakat farkında olmadıkları rolleri gösterme, motivasyon geliştirme, analitik süreçler geliştirme ve diğer insanları yaşam rolleri için duyarlı bireyler haline getirmedir.

Bu çalışmada, eğitsel oyunlar başlığı altında “Rol Yapma” ve “Drama” tekniği ele alınmıştır:

Öğretimde rol yapma ya da sosyo-drama adı verilen tekniğin uygulanması gün geçtikçe artmaktadır. Bu teknikte öğrenciler kendi duygu, düşünce ve hayallerini bir başka mesleğe ya da yaşantıya sahip olan ya da kendini yaşantıya sahip olan kişinin yerine koyarak ifade eder (Bilen, 1982). Rol yapma öğrencilerin sözel becerilerini, kendine saygılarını, liderlik yeteneklerini ve kültürel değerlendirmeleri geliştirmede etkili bir araç olarak hizmet eder. Rol yapmada başkaları gibi duyma, düşünme ve hareket etme yoluyla öğrenciler çeşitli kişileri gerçek yaşam koşulları içinde anlama olanağı bulur. Öğrenciler, böylece, problem, düşünce ve sıkıntılarını başkalarının kişiliğinde dile getirme ve bu yolla rahatlama olanağı bulur (Bilen, 1982; Pehlivan, 1997). Bennett (1987) ve Purcell (1993)'e göre rol yapma İspanya'daki okullarda uzun zamanlardan beri uygulanan bir tekniktir. Hatta isteksiz öğrencilerin bu isteksizliklerini yenmeleri için maskeli rol yapma etkinlikleri kullanılmaktadır. Bennett (1987) maske takılarak oynanan roller yoluyla isteksiz bazı öğrencilerin korku, kaygı, endişe gibi duygulardan büyük ölçüde arınabilecekleri belirtilmektedir. İspanya'da rol yapmanın uzun yıllardan bu yana kullanılmasının nedenleri aşağıdaki gibi açıklanabilir (Purcell, 1993): öğrencilerin taklit etmeye yatkın olması, öğrencilerin başkalarıyla özdeşleşmekten hoşlanmaları, öğrencilerin sergileyecekleri yeni karakterlerin tasarımlarından hoşlanmaları, öğrencilerin nasıl etkileşime gireceklerini bilmesi ve sahip oldukları inançlarla oynayacakları rol arasında uzlaşma sağlayabilecek konumda olmaları.

Özcan (1997)'a göre, rol yapma ile ilgili çalışmalar; hazırlık, tanıtım, alıştırmaların yürütümü ve değerlendirme olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilir. Gerber (1990) ise; öğretmenin doğrudan müdahalesinin olması, rahat bir atmosferinin olması, öğrenciler arasında gerçek bir etkileşiminin olması ve öğrenci katılımının yüksek olması sebebiyle bu teknikten daha fazla yararlanılması gerektiğini belirtmektedir. Bilen (1982) ve Dilek (1996) rol yapma tekniğinin aşamalarını durumun seçilmesi, uygulanacak konunun seçilmesi, sahnenin hazırlanması, durumun oynanması ve değerlendirme biçiminde sıralamaktadırlar. Her tekniğin olduğu gibi bu tekniğin de kullanımından kaynaklanan üstünlükleri ve sınırlılıkları vardır. Dilek (1996)'e göre tekniğin üstün yönleri; öğrenciler cezalandırılma korkusu yaşamadan özel sorunlarını ve bunalımlarını algıladıkları biçimde ifade edebilirler. Teknik öğrencilerin insan davranışlarını değerlendirmede, insanın doğasını anlamalarına ve ilişkilerdeki sorunları tanımalarına yardımcı olabilecek niteliktedir. Öğrenciler yaratıcılık yeteneklerini geliştirebilirler. İlişkilerde yüz yüze gelinebilecek sorunlar için güçlenecekler ve sorunların çözüm yollarını bulmada daha başarılı olacaklardır. Tekniğin sınırlılıkları; küçük gruplarda daha çok çalışma imkânı ortaya çıkabilir. Çok zamana ihtiyaç duyulur. Rol oynama yetenekli öğrencilerin tekelinde kalabilir. Tekniğin uygulanmasında amaçların çok iyi belirlenmiş olması gerekir.

Drama bir yaşama sanatı, dramatisasyon ise yaşamın bir parçasını oyunlaştırma anlamını ifade etmektedir (Dilek, 1996). Drama öğrencilerin bildiklerini sözel olarak göstermek için o anda akıllarına gelen fikir, problem çözme, hissetme ve dil çerçevesinde gerçekleşir. Bu teknikte öğrenciler anladıklarını öğretmenin bir yolu olarak seslerini ve kullanırlar (Hoyt, 1982). Eğitimde drama ise bir

sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir yaşantıyı veya bir olayı tiyatro tekniklerinde yararlanarak oyun ve oyunlar geliştirerek canlandırmaktır (Üstündağ, 1994). Dramanın onu sanat yapan beş özelliği vardır. Drama hayal edilen bir dünyada gerçekle ilgili tüm araçları kullandığından etkilidir, katılanlar arasında yardımlaşmayı gerektirdiğinden işbirliğine dayalıdır, olay veya durum belli bir zaman içerisinde sergilendiğinden ve hiç bir gösterim diğerine benzemediğinden zamansaldır, katılanlar olup biteni birbirleriyle ve gerekirse izleyicilerle paylaştığı için etkileşimlidir ve edebiyat, görsel sanatlar, müzik ve dans gibi çeşitli sanat biçimleriyle bağlantılı olduğundan bir bileşimdir (Üstündağ, 1995). Beehner (1990) dramatik biçimi, öğrencileri daha fazla öğrenmeye güdüleyen, çalışmalarda ilişkili bakmaya yönelten, konu alanına ilgi duymayı sağlayan, katılan öğrencilerin öğrenmesini biçimlendiren bir güç olarak tanımlamaktadır. Butler (1989) ise, drama olayını hedeflenen bir noktayı gerçekleştirme, bir yaşantı oluşturma, bilgi verme ya da inandırmayı gerektiren bir süreç olarak ele almaktadır.

Demirel (1994)'e göre, drama tekniği ile öğrenciler hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenirler. Çok kullanışlı ve yararlı olduğundan günümüz okullarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Drama tekniğinin yararları şöyledir: etkili ve dikkatli dinleme yeteneği kazandırır, kişinin kendine güvenini artırır, anlama yeteneği ve yaratıcılığı artırır, akılcı konuşmayı geliştirir, dile hâkimiyeti ve iyi ifade etme yeteneğini geliştirir ve bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirir. Butler (1989)'e göre ise drama, bilgi elde etmek için ilgi oluşturma, büyük grup yaşantısı sağlama, öğretmenin rolünü değiştirme ve öğrencilerin yardımlarına değer verme gibi dört aşamayı içinde barındırır. Dramanın eğitimde yararlanılan bir başka boyutu ise yaratıcı dramadır.

Yaratıcı drama çocuklara etkileşime girme, yaşantı geçirme, gerçeği ortaya çıkarıncaya kadar yaratma olanağı tanır. Yaratıcı drama imgeler, durumlar, yerler veya rolleri ve bunlara bağlı yaşanan duyguları ortaya koymada yardımcı olur. Yaratıcı drama çocukların karşılıklı konuşmasını geliştirme, değişik rollerini belirleme, problem çözme ve karar verme becerilerini kullanmayı gerektirir (Gerfer ve Perkins 1992). Ayrıca yaratıcı drama öğrencilere yeni duygu ile fikirleri denemek ve açıklamak için fırsat sağlar. Yaratıcı dramaya katılan her çocuk değerini dinlemek ve tepki vermek zorundadır (Gerfer ve Perkins, 1992). Başkaları ile etkileşime giren çocuk başkalarının duygu ve düşüncelerini daha iyi anlayabilir. Onların kurduğu özdeşim sonucu, kişi kendini daha iyi ifade etme yeteneği kazanır. Yeni sözcükler öğrenir ve bu sözcüklere hâkimiyet kazanır.

Bu çalışmada öğretim amacıyla aşağıda özellikleri belirtilen kart oyunları uygulanmıştır.

Siz olsaydınız ne yapardınız?: Bu kart oyunu tekniği, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, sorun, tutum ve yaklaşımlarını; aile, arkadaş ve okul ilişkileri, sosyal tavırlar gibi konuları tartışarak belirlemede kullanılır. Bu kartlara günlük yaşamla ilgili durumlar yazılır ve "Siz olsaydınız ne yapardınız" sorusuyla yanıtlayıcının görüşü ya da duruma ilişkin tepkisi istenir.

Kutuplaşma: Kartlara sınıf çalışmalarıyla ilgili durumlar yazılır. Bu kartlar uygun yerlerinde iki ya da üç kesilerek kutuplara ayrılır. Kesilen kartların ilk yarısına 1-2-3-4-5... gibi numaralar verilir. İkinci yarılarında herhangi bir numara ya da işaret yoktur. Üzerinde numara bulunan kartlarla, öbürleri karıştırılarak iskambil oyununa benzer şekilde deste yapılır. Öğrenciler bu desteden bir kağıt çekip okur veya dramatize eder.

Kavram kontrolü: Sınıf çalışmalarında veya bir konuya, üniteye temel oluşturan kavram, ilke, terim, genelleme, kural, kuram ve tekniklerin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını saptamak amacıyla uygulanan oldukça ilgi çekici bir tekniktir. Bu teknikte bir grup kavramlar diğer grupta yer alan kavramları açıklayıcı tanımlamalarla eşleştirilir. Bunlarda da ya kavramları içeren kartlara ta da tanımlamalara birer numara verilir. Numaralı kartlar sıra ile okunur. Buna uyan tanımlar bulunur ve ikisi birleştirilerek kavram tanımlanır.

Araştırmanın odak noktası olan eğitimde aktivite ve modernlik, öğrenci düzeyine uygunluk, öğrenmede ekonomiklik ilkelerinden yola çıkılarak araştırmada aşağıda belirtilen alt problemler ele alınmıştır:

- İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretiminde geleneksel öğretim yapan gruplar ile örnek olay ve oyun yoluyla öğretim yapan grupların toplam erişimleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretiminde geleneksel öğretim yapan gruplar ile örnek olay ve oyun yoluyla öğretim yapan grupların bilgi düzeyi erişimleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretiminde geleneksel öğretim yapan gruplar ile örnek olay ve oyun yoluyla öğretim yapan grupların kavrama düzeyi erişimleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada “denk kontrol gruplu ön test-son test modeli” kullanılmıştır. Gruplar random olarak atanmış ve her üç gruba ön test ve son test kullanılmıştır. Kerlinger (1973) bu deseni kısaca deney ve kontrol gruplarına yansız (rastgele) olarak atanan deneklerin deneysel manipülasyondan önce ve sonra ölçüldüğü desen olarak tanımlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılar bir devlet okulunda öğrenim gören 49 ilkokul öğrencisinden oluşmaktadır.

Tablo 1.

Çalışma grubu

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Geleneksel Öğretim	8	8	16
Örnek Olay Yoluyla Öğretim	8	8	16
Oyun Yoluyla Öğretim	9	8	17
Toplam			49

Araştırmaya başlamadan önce çalışma grubunda bulunan katılımcılar; bir yıl önceki başarı notları, aylık gelir düzeyine bağlı sosyo-ekonomik statüleri bakımından test edilmiş ve Tablo 1’de belirtilen nitelikler bakımından denk bulunmuşlardır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada; veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış olan başarı testi uygulanmıştır. Uzman kanısına başvurularak hazırlanan testte; 18 adet kavramların bilgisi, 6 adet ilkelerin bilgisi, 6 adet kavramları kavrayabilme, 12 adet ilkeleri kavrayabilme, 3 adet ilkelerin önemini açıklayabilme olmak suretiyle toplam 45 maddelik bir test bataryası kullanılmıştır. Yapılan uygulama sonucunda testin KR-20 güvenilirliği 0.90’dır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmacı tarafından geliştirilen test bataryası ön test ve son test olarak deney ve kontrol grubunu oluşturan toplam 48 deneğe 10 gün arayla ön-test ve son test olarak iki kez uygulanmıştır. Testin uygulama süresi 45 dakikadır.

Araştırmanın verileri Hacettepe Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi’nde çözümlenmiştir. Araştırmada aşağıdaki veri çözümleme tekniklerine başvurulmuştur;

- Her bir öğrenci için cevap kağıdındaki her bir doğru için 1 puan verilmiş ve bu puanlara göre grupların test puan ortalamaları bulunmuştur.

- Bilişsel alanın bilgi, kavrama ve toplam erişimi ortalamaları arasındaki farka bakabilmek için öntest ile sontest puanları arasındaki fark anlamına gelen erişim puanları üzerinde çalışılmıştır.
- Gruplar birbirinden bağımsız olduğu için her üç grupta da bilişsel alanın iki düzeyi ve toplam erişim üzerindeki etkisinin çözümlenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.
- F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda Scheffe testi kullanılmıştır.

BULGULAR, TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın temel sorunu “İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretiminde geleneksel öğretim yapan gruplar ile örnek olay ve oyun yoluyla öğretim yapan grupların toplam erişimleri, bilgi düzeyi erişimleri ve kavrama düzeyi erişimleri arasında fark var mıdır” sorusuna yanıt aranmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, gerek toplam erişim, gerek bilgi düzeyi erişimi ve gerekse kavrama düzeyindeki erişimde eğitsel oyunların kullanıldığı grup lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları daha önce Bayazitoğlu (1996), Karabacak (1996), Taşlı (2003), Akınsola (2007), Gökçen (2009), Alemi (2010), Yeşilkaya (2013) ve Yıldırım (2015) ve Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularıyla benzerdir. Oyunlar öğrenmeyi kolaylaştırmanın yanı sıra etkili ve kalıcı öğrenmenin yolunu da açmaktadır (Pehlivan, 2014). Eğitsel oyunlar yoluyla ise öğrenciler olumlu bağlılık, yüz yüze etkileşim, iletişim ve sosyal becerilerinin gelişmesi, bireysel sorumluluk gibi değerleri kazanır (Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz, 2017). Verilen bu bilgiler oyunun sosyal bilgiler dersinde de benzer bir etkiyle yol açmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak oyun yoluyla öğretimin ilkökul sosyal bilgiler öğretiminde de etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak, bu çalışma dışında, oyunun örnek olayla öğretimden daha etkili bir yöntem olduğunu gösteren kanıtlara rastlanamamıştır. Her ne kadar örnek olay yöntemi; bilgi kazandırma, beceri geliştirme ile tutum ve farkındalık oluşturma (Şahin, Atasoy ve Somyürek (2010) gibi bir özelliğine sahip olsa küçük öğrenciler üzerinde etkili olamamıştır. Bu durum öğretmenin tekniği uygulamadaki yetersizliğinden kaynaklanabileceği gibi örnek olay tekniğinin küçük yaşta öğrenciler üzerinde etkili olmamasından ve küçük öğrencilerin deneyim eksikliğinden kaynaklanabilir. Çünkü, Joyce, Weil ve Showers (Açıkgöz, 1996) tarafından yapılan çalışmalar örnek olay tekniğinin küçük çocuklar üzerinde çok etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Örnek olay tekniğinin daha çok toplumsal bir olgu ya da sorunu inceleyici özelliğe sahip olması, öğrencilerin ise bu yaşlarda toplum ile insanları ve aralarındaki ilişkiyi yeterince tanımlayacak düzeyde yaşantıya sahip olmamaları nedeniyle bu yaşlarda örnek olay yoluyla öğretim etkili çıkmamış olabilir. Oyun yoluyla öğretim ise öğrencilerin oyun çağında bulunmaları ve yöntemin de öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılaması sonucu etkili çıkmış olabilir.

ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki öneriler ele alınmıştır:

- İlkokul düzeyinde oyun yoluyla öğretimin yapıldığı etkinliklere sıklıkla yer verilmelidir.
- kavramların kazandırılmasında kavram kontrolü tekniğinden yararlanılmalıdır.
- İlkokul programlarında oyunla öğretimin yapıldığı örnek ders programlarına yer verilmelidir.
- İlkokul düzeyinde öğretmenleri oyunla öğretim yapmaya özendirici tedbirler alınmalıdır.
- İlkokul öğretmeni yetiştiren kurumların programlarında oyun yoluyla öğretim etkinliklerine yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akınsola, M. K. (2007). The Effect of simulation-games environment on students achievement in and attitudes to mathematics in secondary schools. *TOJET*, 6(3), 113-119.
- Alemi, M. (2010). Educational games as a vehicle to teaching vocabulary. *The Modern Journal of Applied Linguistics*, 2(6), 425-438.

- Arizpe, E. (1993). Unravelling one reader' story: The case of ariadre. *Journal of Reading*, 36, 356-361.
- Bayazıtıoğlu, E. N. (1996). İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde eğitsel oyunlar, erişi ve kalıcılık düzeyi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Beehner, M.B (1990) Creating a dramatic Script for dynamic classrom learning. *Education*, 110, 283-288.
- Bennet, R., L. (1987) Making mask for role-playing. *Hispania*, 361.
- Berrenberg, J. L & Prosser, A. (1991). The create – a- game exam, A medhod to facilitate student interest and learning. *Teaching of Psychology*, 18, 167-169.
- Bilen, M. (1982) *Başarılı öğretim için teknikler*. Ankara: Ankara Basım Sanayi ve Kağıtçılık.
- Bilen, M. (1989) *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Sistem Ofset.
- Butler, J.E (1989) Science learning and drama processes. *Science Education*, 73, 569-579.
- Demirel, Ö ve Ün, K (1989). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Demirel Ö. (1994). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: USEM Yayınları.
- Dilek, O. (1996). *Ortaöğretim kurumlarında sınıf rehber öğretmenleri rol oynama yöntemini etkin bir iletişim aracı olarak nasıl kullanırlar*. Ankara: Tekişik Yayıncılık.
- Gay, J., & Williams, R. (1993). Case study training for seening school through adolescents' eyes. *Adolescence*, 28, 13-19.
- Gerber, J. (1990). *Rol play in school*. Toronto: B.C. 202.
- Gerfer, J.I ve Perkins, P.G (1992). Guidelines for A Creative drama program, *Day care and early Education*, 30-32.
- Gökçen, E. (2009). Ortak bölenler ve katlar konusunun oyun ile öğretiminin başarıya etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Gündüz, M., Aktepe, E., Uzunoğlu, H., & Gündüz, D.D (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara oyun yoluyla kazandırılan değerler. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 2148-6999, 62-70.
- Hoyt, L.(1992). Many ways of knowing: Using drama, oral intrection, and the visual arts to enhance reading comprehension. *The Reading Teacher*, 45, 580-584.
- Johnson, J. & Purvis, J. (1987). Case studies: An alternative learning / teaching method in nursing. *Journal of Nursing Education*, 26, 118-120.
- Karabacak, N. (1996) Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin erişi düzeyine etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kreps, G. L. & Lederman, C. (n.d.). Using the case method in organization comunication education: Developing student' insinght, knowledge, and creativity through experience-based learning and systematic debriefin. *Instructional Practices*, 358-364.
- Orlich, D. C. (1985). *Teaching strategies*.Toronto: B.C. Heald and Company.
- Özcan, C. (1987). *Hizmetiçi eğitim metodolojisi ve teknolojisi Elkitabı*. Ankara: SSB Ana Çocuk Sağlığı Basımevi.
- Pehlivan, H. (1997). Örnek Olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Purcell, J. M. (1993). Livelier FLES* Lesson through role-play. *Hispania*, 76, 912-917.
- Şahin, S., Atasoy, B ve Somyürek, S. (2010). Öğretmen eğitiminde örnek olay yöntemi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 253 -277.
- Senemoğlu, N. (1989). Ortaöğretim kurumlarında öğretmen yetiştirmede Fen-Edebiyat fakültelerinin etkililiği. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 109-126.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Sönmez, V. (1994) *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem yayınları.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz eğitiminde dramanın yeri. *Yaşadıkça Eğitim*, 37, 7-10.

- Üstündağ, T. (1995). Temel eğitimde drama. *Eğitim ve Bilim*, 95, 35-43.
- Yeşilkaya, İ. (2013). 7. sınıf sosyal bilgiler dersi "zaman içinde bilim" ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yıldırım, B.(2015). Eğitsel Oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Konya.
- Yıldız, V. (1992). İzmir il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında oyunun yeri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, İzmir.