



**T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**YÜKSEK
LİSANS
TEZİ**

**EĞİTSEL OYUNLARIN İLKOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ TUTUMLARINA
VE MOTİVASYONLARINA ETKİSİ**

RABİA BÜŞRA ÖZKESİCİ

**SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

Antalya, 2023

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ

TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**EĞİTSEL OYUNLARIN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ
TUTUMLARINA VE MOTİVASYONLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rabia Büşra ÖZKESİCİ

Danışman: Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT

Antalya, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalarda belirtilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı ve atıf yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

06/07/2023

Rabia Büşra ÖZKESİCİ

İmzası

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Rabia Büşra ÖZKESİCİ 'nin bu çalışması **26.05.2023** tarihinde jürimiz tarafından **Temel Eğitim** Ana Bilim Dalı **Sınıf Eğitimi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : Doç. Dr. Zuhâl

ÇELİKTÜRK SEZGİN

MAKÜ Eğitim Fak. Sınıf Eğitimi

Anabilim Dalı

Üye : Doç. Dr. Sabahat BURAK

Akdeniz Üni. Eğitim Fak. Sınıf

Eğitimi Anabilim Dalı

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Ayşe

Nur KUTLUCA CANBULAT

Akdeniz Üni. Eğitim Fak. Sınıf

Eğitimi Anabilim Dalı

YÜKSEK LİSANS ADI: Eğitsel Oyunların İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu araştırma ile eğitsel oyunların ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına ve motivasyonlarına olan etkisi incelenmek amaçlanmış ve çalışmanın alana katkı sağlaması umut edilmiştir.

Bilimsel çalışma sürecimde bana kendi bilgi birikimini, tecrübelerini aktaran, desteğini benden esirgemeyen değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT’a

Çalışma sürecimde motivasyonumu kaybettiğimde yanımda olan çalışma arkadaşlarım Gülşah ALTINTAŞ ve Özkan DEMİR’e;

Her zaman desteğini hissettiğim, bana birçok açıdan yardımcı olan canım eşim Muhammed Yasir ÖZKESİCİ’ye;

Çalışma sürecinde dünyaya gelen, bu süreçte hep yanımda olan canım oğlum Ege ÖZKESİCİ’ye;

Hayatım boyunca bana destek olan, her durumda yanımda olan canım aileme;

Araştırmamı yürütmemi sağlayan canım sınıfıma, kontrol grubunu oluşturan öğrencilere ve saygıdeğer öğretmenlerine sonsuz teşekkürler ederim.

Rabia Büşra ÖZKESİCİ

ÖZET

EĞİTSEL OYUNLARIN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ TUTUMLARINA VE MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

ÖZKESİCİ, Rabia Büşra

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı; Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT

Haziran 2023, 120 Sayfa

Çalışmanın amacı, eğitsel oyunların ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve motivasyonlarına etkisini incelemektir.

Bu çalışma ön test son test eşitlenmemiş kontrol ve deney gruplu yarı deneysel desende yürütülmüştür. Deney grubuna 8 hafta eğitsel oyunlarla desteklenen Türkçe dersi uygulanmıştır. Kontrol grubu ise müfredatın gerektirdiği Türkçe dersini işlemeye devam etmiştir. Sürecin sonunda iki gruba da son testler uygulanmış ve aradaki farklar incelenmiştir.

Araştırma örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Antalya ili Kepez ilçesindeki MEB'e bağlı kolay ulaşılabilir örneklem ile belirlenmiş bir ilkokulda 4.sınıf olan 54 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin 26 kişisi deney grubunu, 28 kişisi kontrol grubunu oluşturmaktadır.

Araştırma verileri, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutum ve motivasyonlarını belirlemek için, Türkçe dersi tutum ölçeği (Kapar Kuvanç, 2008) ve Türkçe dersi motivasyon ölçeği (Erdem ve Gözükcük, 2013) ile toplanmıştır.

Araştırma verileri, bağımlı t testi, bağımsız t testi, Wilcoxon işaretli sıralar testi, Mann Whitney U testi ve Kovaryans analizi (ANCOVA) ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda;

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarının ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca deney ve kontrol grubu tutum ölçeği alt boyutları verileri kendi içinde analiz edilmiştir. Tutum ölçeğinin birinci alt boyutu olan “olumsuz duygular” alt boyutu incelendiğinde, deney grubunun son testinin birinci alt boyutunda bir azalma olduğu gözlemlenirken kontrol grubunun son testinin birinci alt boyutunun arttığı gözlemlenmiştir.

Türkçe dersine ilişkin tutum ölçeğinin ikinci alt boyutu olan “ilgi ve istek” alt boyutu incelendiğinde deney grubunun son testinin ikinci alt boyutunun arttığı gözlemlenirken kontrol grubunun son testinin ikinci alt boyutunda ise bir azalma olduğu gözlemlenmiştir.

Türkçe dersine ilişkin tutum ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan “yaşamda kullanma” alt boyutu incelendiğinde hem deney hem kontrol grubunun son testinin üçüncü alt boyutunun arttığı gözlemlenmiştir.

- Deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi motivasyonlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ise Türkçe dersi motivasyonlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: *Türkçe öğretimi, Eğitsel oyun, Tutum, Motivasyon*

ABSTRACT

THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES ON TURKISH COURSE ATTITUDES AND MOTIVATIONS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

ÖZKESİCİ Rabia Büşra

Primary Education Department

Thesis Advisor: Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT

June 2023, 120 Pages

The aim of the study is to evaluate the expenditures of educational purposes on the attitudes and motivations of primary school students towards the Turkish lesson.

This study was conducted in a pretest posttest unequalized control and experimental group quasi-treatment design. The Turkish lesson, which was formed with educational games for 8 weeks, was applied to the experimental group. The control group, on the other hand, continued to teach Turkish in the curriculum of the program. At the end of the process, post-tests were applied to both groups and to interpret the differences.

In the 2021-2022 academic year, 54 students who are in the 4th grade of a primary school affiliated to the Ministry of National Education in Kepez district of Antalya province constituted the research study. These students consist of an experimental group of 26 people and a control group of 28 people.

The research data were collected with the Turkish lesson attitude measurement (Kapar Kuvanç, 2008) and Turkish lesson motivation calculation (Erdem ve Gözükcük, 2013) in order to determine the students' attitudes and motivations towards the Turkish lesson.

Research data were analyzed with dependent t test, independent t test, Wilcoxon signed-rank test, Mann Whitney U test and analysis of covariance (ANCOVA).

As a result of the research;

- It was determined that there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental and control group students regarding their Turkish lesson attitudes.

- It was determined that there was no significant difference between the pre- and post-test scores of the sub-dimensions of the attitude scale towards the Turkish lesson of the students in the experimental and control groups.

In addition, the data of the experimental and control group attitude scale sub-dimensions were analyzed within themselves. When the "negative emotions" sub-dimension, which is the first sub-dimension of the attitude scale, was examined, it was observed that there was a decrease in the first sub-dimension of the experimental group's post-test, while an increase was observed in the first sub-dimension of the control group's post-test.

When the "interest and desire" sub-dimension, which is the second sub-dimension of the Turkish lesson attitude scale, was examined, it was determined that there was an increase in the second sub-dimension of the post-test of the experimental group, while there was a decrease in the second sub-dimension of the post-test of the control group.

When the "use in life" sub-dimension, which is the third sub-dimension of the Turkish lesson attitude scale, was examined, it was determined that there was an increase in the third sub-dimension of the post-test of the experimental group, as well as an increase in the third sub-dimension of the post-test of the control group.

- It has been determined that there is a significant difference in favor of the posttest between the pretest and posttest scores of the experimental group students regarding the motivation of the Turkish lesson. It was determined that there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the control group students regarding the motivation of the Turkish lesson.

Keywords: *Turkish teaching, Educational game, Attitude, Motivation*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Problem Cümlesi	3
1.2.2. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6 Tanımlar	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Dil ve Dil Eğitimi.....	6
2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	7
2.2.1. Dinleme/İzleme Becerisi	8
2.2.2. Konuşma Becerisi	8
2.2.3. Okuma Becerisi	9
2.2.4. Yazma Becerisi	9
2.3. Dil Becerilerini Etkileyen Faktörler	10
2.3.1. Tutum	10
2.3.2. Motivasyon.....	11
2.4. Aktif Öğrenme	13

2.5. Oyun.....	14
2.5.1. Oyun Kuramları.....	16
2.5.1.1. Klasik Oyun Kuramları	16
2.5.1.2. Dinamik Oyun Kuramları.....	17
2.5.2. Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkisi	18
2.5.2.1. Oyunun Bedensel Gelişime Etkisi.....	18
2.5.2.2. Oyunun Psiko-Motor Gelişime Etkisi	19
2.5.2.3. Oyunun Duygusal ve Zihinsel Gelişime Etkisi	20
2.5.2.4. Oyunun Sosyal Gelişime Etkisi.....	21
2.5.2.5. Oyunun Dil Gelişimine Etkisi	21
2.5.2.6. Oyunun Eğitime Olan Etkisi	22
2.5.3. Oyunların Sınıflandırılması	22
2.5.4. Eğitsel oyun.....	23
2.5.4.1. Eğitsel Oyunun Sınıflandırması	24
2.5.4.2. Eğitsel Oyunların Yararları ve Sınırlılıkları	25
2.5.4.3. Eğitsel Oyunların Seçiminde Dikkat Edilmesi Gerekenler	28
2.6. İlgili Araştırmalar	29
2.6.1. Eğitsel Oyunların Türkçe Dersinde Kullanımına İlişkin Araştırmalar	29
2.6.2. Eğitsel Oyunların Diğer Derslerde Kullanımına İlişkin Araştırmalar	30
2.6.3. Dil Becerileri ile Tutum İlişkisine İlişkin Araştırmalar	31
2.6.4. Dil Becerileri ile Motivasyon İlişkisine İlişkin Araştırmalar	33

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	35
3.2. Çalışma grubu	36
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.3.1. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği.....	38
3.3.2. Türkçe Dersi Motivasyon Ölçeği	38
3.4. Deneysel İşlemler.....	38
3.5. Verilerin Analizi.....	42

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	56

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	59
5.1.1 “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Alt Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	59
5.1.2 “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Alt Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	60
5.1.3 “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi motivasyonlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Alt Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.	61
5.2. Öneriler	62
KAYNAKÇA	64
EKLER	76
ÖZGEÇMİŞ.....	103
İNTİHAL RAPORU.....	104
BİLDİRİM.....	105

TABLÖLAR DİZİNİ

<i>Tablo 3.1. Araştırmanın Deneyisel Deseni</i>	35
<i>Tablo 3.2. Çalışma Grubu Öğrenci Sayısı</i>	36
<i>Tablo 3.3. Deney Grubuna Ait Betimsel İstatistikler</i>	36
<i>Tablo 3.4. Kontrol Grubuna Ait Betimsel İstatistikler</i>	37
<i>Tablo 3.5. Deney Grubu Uygulama Zaman Çizelgesi.....</i>	39
<i>Tablo 3.6. TMÖ, TMS, TTÖ, TTS Shapiro-Wilk Test Sonuçları</i>	42
<i>Tablo 3.7. TMÖ, TMS, TTÖ, TTS Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları Sonuçları</i>	43
<i>Tablo 3.8. Alt Boyutlara İlişkin Shapiro-Wilk Test Sonuçları</i>	44
<i>Tablo 3.9. Alt Boyutlara İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları Sonuçları</i>	45
<i>Tablo 3.10. Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Toplamlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları</i>	46
<i>Tablo 4.1. Deney ve Kontrol TTÖ Bağımsız T Testi Sonuçları</i>	47
<i>Tablo 4.2. TTS Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları.....</i>	47
<i>Tablo 4.3. TTS ANCOVA Analizi Sonuçları.....</i>	48
<i>Tablo 4.4. Deney ve Kontrol TTÖ-TTS Bağımlı T Testi Sonuçları</i>	49
<i>Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Tutum Ölçeği Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	49
<i>Tablo 4.6. TTSalt1 Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları</i>	50
<i>Tablo 4.7. TTSalt1 ANCOVA Analizi Sonuçları.....</i>	51
<i>Tablo 4.8. TTSalt2 Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları</i>	52
<i>Tablo 4.9. TTSalt2 ANCOVA Analizi Sonuçları.....</i>	52
<i>Tablo 4.10. TTSalt3 Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları</i>	53
<i>Tablo 4.11. TTSalt3 ANCOVA Analizi Sonuçları.....</i>	54
<i>Tablo 4.12. Deney Grubu TTÖ-TTS Alt Boyutları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	54
<i>Tablo 4.13. Kontrol Grubu TTÖ-TTS Alt Boyutları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....</i>	56
<i>Tablo 4.14. Deney ve Kontrol TMÖ Bağımsız T Testi Sonuçları</i>	57
<i>Tablo 4.15. Deney ve Kontrol TMS Bağımsız T Testi Sonuçları.....</i>	57
<i>Tablo 4.16. Deney ve Kontrol TMÖ-TMS Bağımlı T Testi Sonuçları</i>	58

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Girdi-Süreç-Çıktı Oyun Modeli	16
Şekil 2.2. Eğitsel Oyunların Karakterine Göre Sınıflandırması.....	24
Şekil 2.3. Eğitsel Oyunların Uygulanış Biçimlerine Göre Sınıflandırması	25



KISALTMALAR DİZİNİ

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
TDK : Türk Dil Kurumu
TMÖ : Türkçe Motivasyon ön testi
TMS : Türkçe Motivasyon son testi
TTÖ : Türkçe tutum ön testi
TTS : Türkçe tutum son testi
TTÖalt1 : Türkçe tutum ön testi 1. Alt boyut
TTSalt1 : Türkçe tutum son testi 1. Alt boyut
TTÖalt2 : Türkçe tutum ön testi 2. Alt boyut
TTSalt2 : Türkçe tutum son testi 2. Alt boyut
TTÖalt3 : Türkçe tutum ön testi 3. Alt boyut
TTSalt3 : Türkçe tutum son testi 3. Alt boyut
TMfark : Türkçe motivasyon ön-son test farkı
TTfark : Türkçe tutum ön-son testi farkı
vd : ve diğerleri
N : Veri sayısı
 $\bar{X}$: Ortalama
S : Standart sapma
Akt : Aktaran

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

İnsan, çevresiyle iletişim kurma ihtiyacı duyan bir varlıktır. İnsanlar iletişim kurarken dili kullanırlar (Ergin, 1972). Çevresinde algıladıkları olguları dil kuralları ile anlamlı iletiler şeklinde karşı tarafa aktarırlar (Şengül ve Yalçın, 2007). İnsanlar dil ile dış dünyayı anlamlandırır (Şengül ve Yalçın, 2007).

Öğrencilerin eğitim hayatında başarılı olmaları dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmelerine bağlıdır. Dili etkili kullanan bir çocuk öğrenme stratejilerini geliştirir (Tokgöz, 2006). Dil becerilerinin gelişimi çeşitli faktörlerin etkisiyle gerçekleşebilmektedir. Bu faktörlerden biri de tutumdur (Allensworth vd., 2012). İnceoğlu (2010) tutumun; öğrencinin kendi veya çevresindeki herhangi bir eşya, konu, bilgi, duygu, tecrübelerine, zihinsel, davranışsal, duygusal tepki ön eğilimi olduğunu belirtmiştir. Tutumun öğrencinin davranışlarını belirlemede önemli bir yeri vardır (Aytan, 2016). Bu tutumlar olumlu ya da olumsuz tutum şeklinde oluşabilmektedir. Derslere karşı olumlu tutum oluşturulması derslerin başarısının artışı açısından önem taşımaktadır (Bloom, 1979).

Bireyin dil becerilerini etkileyen bir başka unsur da motivasyondur (Engin, 2006). Motivasyon hedefe yönelik davranışları başlatan, yönlendiren ve sürdüren süreç olarak tanımlanır. Motivasyon harekete geçmeyi sağlayan şeydir (Özbek, 2015). Türk Dil Kurumu (TDK, 2022) motivasyonu “isteklendirme” ve “güdüleme” olarak tanımlamıştır. Öğrenciler öğretmenleri tarafından motive edildiğinde hem günlük hem de akademik yaşamlarında başarılı olacaklardır (Haider vd., 2013, aktaran Özbek, 2015). Derslere karşı olumlu motivasyonu olan çocuğun dersten aldığı verim artacaktır. Motivasyonu etkileyen bazı faktörler vardır. Bu faktörler şu şekilde sıralanmıştır (Viau, 2015, aktaran Ersoy, 2019):

- Sınıfla ilgili faktörler (Eğitsel etkinlikler, öğretmen, ölçme değerlendirme, sınıf iklimi, ödül ve yaptırımlar)

- Okulla ilgili faktörler (Mevzuat, saatler vb.)
- Toplumla ilgili faktörler (Değerler, yasalar, kültür vb.)
- Öğrencinin özgeçmişiyle ilgili faktörler (Aile, arkadaşlar, ek çalışma vb.)

(Viau, 2015, aktaran Ersoy, 2019)

Öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyon ve tutumlarını arttırmak için bazı yöntem ve teknikler kullanılabilir. Öğretim sürecinde tek yönlü bir öğretim yaklaşımı benimsemek yanlış olacaktır. Bu süreçte öğrencilerin aktif olmaları kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri bir yöntemin seçilmesi, öğrencilerin derslere karşı olumlu tutum ve motivasyon geliştirmelerini sağlayacaktır (MEB, 2019). Türkçe dersinde bazı yöntemler kullanılmaktadır ancak bu yöntemlerin öğretmen tarafından sınıfa ve derse uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Türkçe dersi öğretiminde kullanılan bazı yöntemler şu şekilde listelenmiştir (Kavcar vd., 1997).

- Benzetim yöntemi
- Beyin fırtınası yöntemi
- Bireşim yöntemi
- Çözümleme yöntemi
- Demonstrasyon (gösteri) yöntemi
- Düz anlatım yöntemi
- Gezi yöntemi
- Gözlem yöntemi
- Karışık yöntem
- Küme çalışması yöntemi
- Oyunlaştırma yöntemi
- Örnek olay yöntemi
- Proje yöntemi
- Problem çözme
- Rol oynama
- Soru-cevap yöntemi
- Tartışma yöntemi
- Tümdengelim yöntemi
- Tümevarım yöntemi

Bu yöntemlerin çoğunda çocuğun aktif olduğu görülmektedir.

Yukarıda belirtilen yöntemlerden biri de eğitsel oyunlardır. Oyun döneminde olan çocuklara eğitsel oyunla desteklenen öğretimin uygulanması doğal bir durumdur. Eğitim-öğretimi desteklemek için kullanılan eğitsel oyun birçok disiplinde kullanılabilmektedir (Altun vd., 2016). Eğitsel oyun; daha önceden öğrenilmiş bilgi ve davranışların pekiştirilmesini, daha eğlenceli ve çocuğun kendini rahat hissedebileceği bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan öğretim teknikleridir (Demirel, 2003, s.85). Akandere (2006, s.19) ise eğitsel oyunların çocuğun beden ve ruhun sağlıklı gelişmesine etkisi olan, davranışlarını düzelten ve düzgün davranış kazanmasını sağlayan, çocukları eğlendiren etkinlikler olduğunu belirtmiştir. Bu durumda eğitsel oyunların çocuğu eğlendirirken ona iyi davranışlar katan, eğitimde de kazanması gereken davranış ve bilgileri kazandıran bir araç olduğu belirtilebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; eğitsel oyunların ilkökul öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum ve motivasyonlarına olan etkisini araştırmaktır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1. Problem Cümlesi

Eğitsel oyunlar ilkökul öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutumu ve motivasyonlarını etkilemekte midir?

1.2.2. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına ilişkin ön ve son testleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ön ve son testleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi motivasyonlarına ilişkin ön ve son testleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçe dersi öğretim programı öğrencilere hayatının her alanında kullanabilecekleri dört temel beceri olan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu becerilerin kazandırılması, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak kademeli bir şekilde planlanmıştır (MEB, 2019.8). Türkçe öğretim programını uygularken karşılaşılan bazı sorunlar vardır. Bu sorunlardan biri de Türkçe öğretiminin sadece ders kitabına bağlı bir şekilde yapılarak öğretim ortamının farklı etkinliklerle çeşitlendirilmemesidir (Aslan vd., 2006, s.19). Öğrenme sırasında zihinsel becerilerini kullanması gerektiği bir öğretim süreci olmalıdır (Bayrakçı vd, 2005). Geleneksel öğretimlerin artık çağın gerisinde kaldığı belirtilebilir (Aytan, 2011). Bu nedenle öğretimlerde aktif öğrenme yöntemi kullanılabilir. Aktif öğrenmede öğrenciler dinlemekten fazlasını yaparlar. Bilgi aktarımına daha az, öğrencilerin beceri geliştirmesine daha çok önem verilmektedir. Öğrencilerin kendi tutum ve değerlerini keşfetmelerine daha fazla önem verilmektedir (Ragains, 1995). Bu nedenle öğretimlerde oyun kullanılması uygun olabilmektedir.

Oyun doğumdan itibaren çocuğun büyüme, gelişme, öğrenmesini sağlayan bir araçtır. Oyun oynamayan bir çocuğun gelişimi sağlıklı olamaz. Ayrıca çocukların eğitimindeki en işe yarar yol oyundur (Çoban ve Nacar, 2008, s.16). Oyunun günlük hayatta çocukların kullandığı bir eğlenme aracı olmasının yanında, eğitim için kullanılabilen bir araç olduğu da unutulmamalıdır (Varışoğlu, 2013). Oyun bir eğitim aracıdır (Topkaya, 2004, s.9). Bu durumda eğitsel oyunların çocuğu eğlendirirken ona iyi davranışlar katan, eğitimde de kazanması gereken davranış ve bilgileri kazandıran bir araç olduğu belirtilebilir.

Eğitsel oyun; öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan öğretim teknikleridir (Demirel, 2011, s.106). Akandere (2006, s.19) ise eğitsel oyunların çocuğun beden ve ruhun sağlıklı gelişmesine etkisi olan, davranışlarını düzelter ve düzgün davranış kazanmasını sağlayan, çocukları eğlendiren etkinlikler olduğunu belirtmiştir. Oyun çağındaki çocuklar eğitsel oyunla daha kolay ve rahat öğrenirler (Korkmaz, 2018). Ayrıca derslerde oynatılan eğitsel oyun öğrencilerin ilgi, dikkat ve motivasyonlarını arttırmaktadır (Korkmaz, 2018). Ayrıca eğitsel oyunlar ile öğretim kolaylaşmaktadır (Güven, 2002).

Yapılan çalışmada eğitsel oyunlar kullanılarak bir Türkçe öğretimi tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe dersi tutum ve motivasyonlarında olan

değişim incelenmiştir. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde eğitsel oyunlarla ilgili yapılan çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu çalışma eğitsel oyunların Türkçe öğretimine ilişkin tutum ve motivasyonları üzerindeki etkisini ortaya koyması açısından önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Öğrencilerin veri toplama araçlarına samimiyetle cevap verdikleri kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma şu sınırlılıkları içermektedir:

- Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma Antalya ili Kepez ilçesindeki MEB’e bağlı kolay ulaşılabilir örneklem ile belirlenmiş bir ilkokulda 4.sınıfta öğrenim gören 54 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmanın süresi 8 hafta ile sınırlıdır.
- Araştırma kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
- Araştırma eğitsel oyunlarla desteklenen öğretim yöntemiyle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Eğitsel oyunlar: Daha önceden öğrenilmiş bilgi ve davranışların pekiştirilmesini ve daha eğlenceli ve çocuğun kendini rahat hissedebileceği bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan öğretim teknikleridir (Demirel, 2003).

Tutum : Tutum, insanın çevresinde gelişen bir olaya, nesneye karşı sahip olduğu tepki eğilimi şeklinde tanımlanmıştır (İnceoğlu, 2010).

Motivasyon: Motivasyon hedefe yönelik davranışları başlatan, yönlendiren ve sürdüren süreçtir (Özbek, 2015).

Dil: İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını anlatırken kullandıkları kelimeler ya da işaretler topluluğuna dil denmektedir (TDK, 2022).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilgili kuramsal açıklamalara ve konu ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 Dil ve Dil Eğitimi

Dil olgusunu açıklamak için birçok tanım yapılmıştır. TDK (2022)'ya göre dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını anlatırken kullandıkları kelimeler ya da işaretler topluluğudur. Ayrıca dil diğerlerine düşünülenleri ve hissedilenleri aktarmaya yarayan çok yönlü ve gelişmiş bir olgudur (Aksan, 2007). Bunun yanında gelişmeye devam eden dünyada diğer insanlarla sosyalleşmenin en büyük yoludur (Yol, 2015). İnsanların birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayan, kendine ait kuralları olan ve bu kurallar etrafında gelişen yaşayan bir varlıktır (Ergin, 1972).

Kişinin iletişim yeteneğini, büyük oranda dil kullanma becerisi belirlemektedir (Yüce, 2005). İnsanlar dış dünyayı dil yoluyla anlamlandırmaktadır (Şengül ve Yalçın, 2007). İnsan sosyalleşmeye devam etmek için anlama ve anlatma becerileri ile birlikte dili kullanırlar (Akkaya vd., 2019). Dil sosyalleşmek için bir araçtır (Güneş, 2014, s.21). Dilin diğer bir özelliği ise düşünce ile bir bütün olmasıdır. Düşünceler dil sayesinde diğer tarafa aktarılır (Özbay, 2006, s.1). Dil düşüncelerin paylaşıldığı bir sistemdir ve bu sayede insanlar etkileşim içindedirler (Güneş, 2014, s.21).

Güneş (2014, s.22) dilin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrenme aracıdır.
- İletişim aracıdır.
- Zihni geliştirme aracıdır.
- Sosyal gelişim aracıdır.

Çocuklar doğumdan itibaren çevresinde konuşulan dili anlamaya başlarlar. Dilin çocuğun bilişsel gelişimine ve kavrama yeteneğine katkısı büyüktür. Dili etkili kullanan bir çocuk diğer insanlarla ilişkilerinde başarılı olmanın yanı sıra öğrenme stratejileri de geliştirmektedir (Tokgöz, 2006). Tam tersi bir durumda dili etkin kullanamayan çocuklar

sosyalleşme sorunu, okuma zorluğu yaşarlar ve okulda sorun yaşarlar (Canbulat, 2013, s.23). Bu nedenle öğrencilerin dil eğitimi almalarının önemli olduğunu belirtmek yanlış olmaz.

2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programı

Türkçe dersi öğretim programı, öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceriyi kazanmalarını amaçlamıştır. Öğrencilere hayat boyu öğrenme becerisinin ve okuma alışkanlığının kazandırılması da amaçlar arasındadır. Türkçe dersi öğretim programı diğer derslerdeki öğrenmelerin ön koşulu olarak kabul edilmektedir (MEB 2019, s.8).

Türkçe dersi öğretim programı birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan kazanımları kapsayan, öğrencilerin gelişim özelliklerini göz önünde bulundurularak hazırlanmış bir programdır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin (MEB 2019, s.8);

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,

- Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır

Türkçe öğretim programı amaçları incelendiğinde dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin bir bütün olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bütünsel gelişim anadil ve Türkçe öğretimi açısından önemlidir.

2.2.1. Dinleme/İzleme Becerisi

Türkçe öğretim programında bulunan temel becerilerden biri dinleme/izleme'dir. Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan kişi tarafından verilen mesajları doğru bir şekilde anlayabilmektir (Özbay ve Çetin, 2013). Dinleme, günlük hayatın devam ettirilmesi adına en sık kullanılan beceridir. Etkili iletişim için dinleme becerisinin geliştirilmesi gereklidir. Dinleme doğal bir şekilde öğrenilir ancak kendiliğinden gelişemez (Aytan, 2011). Dinleme çocukların en başta edindiği becerilerdendir ve diğer dil becerilerinin temelidir (Akyol, 2014, s.1).

Derslerde dinleme amaca ulaşmada kullanılan bir araçtır. Ders başarılarını büyük ölçüde etkilemektedir (Doğan, 2010). Okulda öğrencilerin çoğunluğu dinleyerek öğrenebilmektedir (Melanlıoğlu ve Özbay, 2012). Dinleme becerisini geliştirmek için Türkçe dersi öğretim programında bulunan kazanımlar doğrultusunda öğrencilerin aktif olduğu bir eğitim gerçekleştirilmelidir (MEB, 2019). Buradan yola çıkarak öğrencilere, aktif olduğu bir öğretim yöntemi kullanılarak dinleme eğitimi verilmesi gerektiği belirtilebilir. Dinleme/izleme eğitiminin verilmesi diğer becerilerin temelini oluşturduğundan dolayı elzemdir (Doğan, 2019).

2.2.2. Konuşma Becerisi

Türkçe öğretim programında bulunan bir diğer temel beceri konuşmadır. Konuşmanın birçok tanımı yapılmıştır. TDK (2022)'da düşüncesini bir dilin kelimeleriyle sözlü bir şekilde anlatmak şeklinde tanımlanırken, Demirel (2011) düşünce, duygu ve bilgilerin, seslerin birleşimi ile bir araya gelen dil ile alıcıya aktarılması şeklinde tanımlamıştır. İnsanların çevresiyle iletişime geçmesinin en işe yarayan yoludur (Güneş, 2014, s.105). Konuşma yazmadan daha çok kullanılan bir beceridir(Akyol, 2007). İnsan günlük hayatta düşüncelerini açıklamak, toplumda bir yer edinmek, bir konuda bilgi

verebilmek için konuşmaya başvurur (Doğan, 2009). Bu nedenle konuşma becerisini geliştirmek önemlidir. Konuşma becerisi öğretim programında şu şekilde ifade edilmektedir: Öğrencilerin Türkçe dili estetik zevkini yaşayarak, zengin söz birikiminden faydalanarak kendini ifade etmeleri ve günlük hayatta karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri, iletişim kurup iş birliği halinde olmaları bakımından önemlidir (MEB, 2019). Bu beceriyi öğrencilere düzgün bir şekilde kazandırabilmek için uygun yöntem, tekniklerin seçilmesi, günlük hayatla bağlantı kurularak öğretilmesi, öğrencilerin duygu, düşüncelerini özgürce ifade edebildikleri bir ortamda bulunmaları gereklidir (Temizkan, 2009). Ayrıca öğrencinin derse aktif katılması da konuşma becerisini arttırabilecek bir etkidir (Kesici, 2021).

2.2.3. Okuma Becerisi

Okuma becerisi önceki kazanılan bilgilerle okunan metindeki bilgilerin birleştirilip tekrar anlam kazandırıldığı bir süreçtir (Güneş, 2014, s.127). TDK (2022)'da okuma, bir metni oluşturan harf, hece, kelimelere bakıp bunları çözümlemek ya da seslendirmek şeklinde tanımlanmıştır. Okuma, insana yeni kelimeler katan, bakış açıları kazandıran, zevk veren, yaratıcılığı geliştiren bir süreçtir (Akyol, 2014, s.33).

Okuma becerisini kullanan bir öğrenci bilgiye kolay bir şekilde ulaşabilir. Okuma, öğrenmede kullanılan temel öğelerden biridir. Okuma becerisi ve alışkanlığı ilkökul dönemlerinde edinilen bir beceridir (Alevli ve Batur, 2014). Okuma becerisi yazma becerisi ile bir bütün halinde ilkökul birinci sınıfta başlar. Yazılı metinleri okuma ve onları anlamlandırabilme süreci bu dönemde edinilir (Kutluca Canbulat, 2013). Türkçe öğretim programında okuma becerisi ile öğrencilerin karşılaştıkları yazılı metinleri kurallara uygun, doğru, akıcı bir şekilde okumaları ve okuduklarını yorumlayıp, doğruluğunu kontrol etmeleri, okumayı alışkanlık haline getirmeleri beklenmektedir (MEB, 2019). Programda bazı okuma çeşitlerinden söz edilmiştir. Bunlardan bazıları; sessiz okuma, sesli okuma, not alarak okuma, tahmin ederek okuma vb. Okuma becerisi içinde okuma hızı ve okuduğunu anlama önemli temel bileşenlerindendir (Dökmen, 1990). Öğretimde bu bileşenlerin bir bütün şeklinde geliştirilmesi hedeflenmelidir.

2.2.4. Yazma Becerisi

Yazma günlük yaşamda konuşma becerisinden sonar en fazla başvurulanan anlatım biçimidir. Amaç bir mesajı iletmektir (Özbay, 2006, s.8). TDK (2022)'da yazma; Bir

düşünce, duyguyu harf ve şekillerle anlatmak şeklinde tanımlanmıştır. Başka bir tanıma göre insanın aklındaki düşüncelerin yazıya aktarılmasıdır (Güneş, 2014, s.157). Yazma duygu ve düşüncelerin bir dil ile dili oluşturan semboller aracılığı ile aktarılmasıdır (Canbulat ve Deniz, 2019, s.30). Duygu, düşüncelerin söz ile aktarılması yetmez. İletişimde yazmanın etkisi çoktur (Özbay, 2006, s.8). Bu nedenlerden dolayı yazma becerisinin ilkokullarda öğretilmesi doğal bir sonuçtur.

Yazma öğretimi düşüncelerin kurallara uyarak, okunaklı ve güzel bir şekilde yazmayı kazandırma sürecidir. Öğrenilen yazma becerisi tüm derslerde kullanılmaktadır. Çocuk okula ilk başladığı zamanlar yazma eğitimi görmeye başlar ve geri kalan eğitim hayatı için bu çok önemlidir (Bayat, 2013, s.164). Çocuk yazma becerisini geliştirdikçe bilgiyi aktarma, bilgilerini kontrol etme gibi becerileri daha iyi yapacaktır. Böylelikle çocuk daha üst düzey yazmalar yapar (Akyol, 2014, s.107).

Öğrencinin yazı yazmadan önce konuya hakim olması, yazıyı planlaması gerekmektedir. Yazma sonunda düzeltmeler yapılmalı, cümleler arasındaki geçiş kontrol edilmeli, noktalamaya dikkat edilmeli ve ana düşüncenin ulaştığından emin olunmalıdır (Memiş ve Sever, 2013).

2.3. Dil Becerilerini Etkileyen Faktörler

Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini öğrencilere öğretirken, süreci etkileyen bazı faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Bu faktörlerden ikisi öğrencinin derse karşı olan tutumu ve motivasyonudur.

2.3.1. Tutum

Öğrencinin içinde bulunduğu ortamda bulunan her etken öğretim sürecini etkilemektedir. Sadece öğretmen ve öğrenci faktörü değil bunun yanında öğrencinin derse olan tutumu da, öğrenmeyi etkileyen bir faktördür (Bölükbaş, 2010).

İnceoğlu (2010, s.7) tutumu, “İnsanın çevresinde gelişen bir olaya, nesneye karşı sahip olduğu tepki eğilimi” şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca tutum elle tutulur bir nesnenin veya soyut bir olgunun karşısında olma ya da ondan yana olma şeklinde ortaya çıkan bununla birlikte insanın davranışlarını şekillendiren öz eğilimler şeklinde de tanımlanmıştır (Bölükbaş, 2010). Tutum olumlu, olumsuz ya da çekimser biçiminde ortaya çıkabilir (Akbulut, 2016). Derslere karşı olumlu tutum oluşturulması derslerin başarısı açısından

önem taşımaktadır (Bloom, 1979). Tutum kişiye göre değişebilen bir olgudur. Tutumların nasıl oluştuğunu belirleyen birçok faktör vardır. Bu faktörler aşağıda yer almaktadır (Aytan, 2016):

- Günlük yaşantıyla ilgili olumlu, olumsuz durumlar
- Okul, ders, öğretmen ile ilgili tutumlar
- Bireyin dışında gelişen durumlar
- Okul ve yakın çevreden kaynaklanan durumlar
- Teknolojinin kullanılabilmesi
- Arkadaş faktörü.

Bu faktörler incelendiğinde tutumlar, bireyin çevresindeki herhangi bir olgudan etkilenebilir yorumu yapılabilir. Öğretimde yer alan öğretmen, öğrenci, kullanılan araç gereç, yöntem ve teknikler, arkadaşların tutumu etkilediği belirtilebilir.

Türkçe dersi ile öğrencilere dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört dil becerisi öğretilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2019). Türkçe dersine karşı oluşturulacak olumlu tutum bu becerilerin aktarılmasını kolaylaştıracak ve dolayısıyla dersin başarısını arttıracaktır (Bölükbaş, 2010). Ayrıca Türkçe dersine ve genel olarak eğitime yönelik motivasyonu da olumlu yönden etkileyecektir (Erdem ve Gözüküçük, 2013). Buradan yola çıkarak tutumun olumlu yönde artmasının derslerin başarısını arttırdığı, öğretimi kolaylaştırdığı, dolaylı yoldan derse yönelik motivasyonu da etkilediği belirtilebilir.

Türkçe dersine olan tutum ilkokuldan itibaren oluşmaya başlamaktadır. Öğrencinin, öğretmeni, ortamı, kullanılan araç gereci sevmesi Türkçe dersine karşı oluşacak tutumu etkilemektedir (Dursun ve Özenç, 2019).

2.3.2. Motivasyon

Motivasyon hedefe yönelik davranışları başlatan, yönlendiren ve sürdüren süreç olarak tanımlanır. Türk Dil Kurumu (TDK, 2022) motivasyonu “isteklendirme” ve “güdüleme” olarak tanımlamıştır. Motivasyon harekete geçmemizi sağlayan şeydir (Özbek, 2015). Harekete geçmek için itici güç hissetmeyen kişiye motive olmamış denirken harekete geçen kişilere motive olmuş denmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Motor becerileri başlatan, yönlendiren, koordine eden, güçlendiren, sonlandıran, değerlendiren güç olarak açıklanmaktadır (Harmer, 2001). Motivasyon bir işi yapmak için kişide olan şevktir. Motive olanlar olmayanlara göre daha azimli iş yaparlar (Deci ve Ryan, 2000).

Motive olmuş bireylerin temel unsurları merak, ilgi ve bir şeyler yapma arzusudur (Burden ve Williams, 1997, aktaran, Alsager vd., 2023). Ancak sadece merak buna yeterli değildir. Motivasyonun yanında çaba da gereklidir (Sanchez-Runde ve Steers, 2017).

Öğrenme sürecinde motivasyon, öğrenci için faydalı bir olgudur (Afzal vd., 2010). Bu süreçte motivasyon içten gelebilir ya da çevre etkisiyle ortaya çıkabilir (Bursalı ve Topçuoğlu Ünal, 2013). Afzal ve diğerleri (2010)'ne göre motivasyon iki türe ayrılır:

- İçsel Motivasyon
- Dışsal Motivasyon

İçsel motivasyonu olan öğrenci verimli bir şekilde öğrenir (Deci ve Ryan, 2000). Ayrıca öğrenmeye karşı kendini motive eder ve heveslidir. Dışsal motivasyonu olan öğrenci ise ödül elde etmek için ya da cezadan kaçmak için öğrenme sürecinde aktiftir. İçsel motivasyonda bireyin öğrenmesini etkileyen olgular bireyin ilgi ve merakıdır. Dışsal motivasyonda ise bu süreci yönlendiren pekiştiricilerdir (Akbaba ve Aktaş, 2005). Örneğin bir öğrenci öğretmenin onayını almak ya da iyi bir not almak için motive olabilir (Deci ve Ryan, 2000). Öğrenme sürecinde, öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonu olumlu yönde arttırmak için öğretmenler, öğrencilerin motive olmalarını sağlayacak yollar seçmelidir (Balantekin ve Oksal, 2014). Bu süreçte öğretmen, öğrenci, veli, arkadaş çevresi, kişilik özellikleri, öğrenme sürecinde seçilen yöntem teknikler bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Viau (2015) motivasyonu etkileyen faktörleri şöyle sıralamıştır (Viau, 2015, aktaran Ersoy, 2019):

- Sınıf ile ilgili faktörler (Eğitsel etkinlikler, öğretmen, ölçme değerlendirme, sınıf iklimi, ödül ve yaptırımlar)
- Okul ile ilgili faktörler (Mevzuat, saatler vb.)
- Toplum ile ilgili faktörler (Değerler, yasalar, kültür vb.)
- Öğrencinin özgeçmişi ile ilgili faktörler (Aile, arkadaşlar, ek çalışma vb.)

Öğretmen öğrenme sürecindeki bu faktörleri bir bütün olarak değerlendirerek olumlu motivasyon elde etme amacında olmalıdır (Bursalı ve Topçuoğlu Ünal, 2013). Öğrenciler öğretmenleri tarafından motive edildiğinde hem günlük hem de akademik yaşamlarında başarılı olacaklardır (Haider ve diğerleri, 2013, aktaran Özbek, 2015). Başarı motivasyonu, insanın eğitim amaçları yönünde ilerlemesi için sahip olması gereken güdüdür (Keskinçilik ve Keskinçilik 2007, s.7). Başarı motivasyonuna sahip öğrencilerin bazı özellikleri vardır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır (Fidan, 1986):

- Bir konuya olan ilgi ve dikkatleri devamlıdır.

- Bir konuya gösterdikleri çaba ve harcadıkları zaman konusunda isteklidir.
- Konu hakkında zorluk yaşadığında vazgeçmezler, kararlıdır.

Türkçe dersi öğretiminde de motivasyonun önemi göz ardı edilemez. Öğrenme sürecinde uygun yöntem teknikler seçildiğinde güdülenmenin arttığı belirtilebilir. Güdülenen öğrenciler daha kısa sürede öğrenmektedirler. Motivasyon eksikliği öğrencinin derslerden uzaklaşmasını da sağlayacaktır (Akbaba, 2006). Öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için izlenebilecek yollardan bazıları şunlardır (Sardoğan, 2004):

- Dersleri aktif ve heyecanlı şekilde işleyin.
- Öğrencilerin merakını ortaya çıkarın.
- Öğrenmeyi öğrencilerin yönlendirmelerine izin verin.
- Öğrencilere sorumluluk verip onları yarıştıran.
- Öğrencilerin başarısız olmaktan korkmamalarını sağlayın.
- Öğrencilere dersin hedeflerini haber verin.

Öğretmen öğrencilere geri bildirim verdiğinde onların motivasyonunu arttırabilmektedir (Alsager vd., 2023).

Sonuç olarak öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde arttırmak, Türkçe dersi ve diğer derslere olan ilgilerini, merakını arttırmaktadır. Bu derslerdeki başarıları da dolayısıyla artmaktadır. Ayrıca bu süreçte öğrenme sürecini etkileyen faktörlerin bir bütün olarak değerlendirilmesi ve ona göre bir düzenleme yapılması gerekmektedir. Bu süreçte öğrencinin tutum ve motivasyonunu arttıracak yöntem ve tekniklerin seçilmesi önemlidir.

2.4. Aktif Öğrenme

Türkçe öğretiminde birçok yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Genelde okullarda kullanılan geleneksel yöntemlerde öğrencilerin derse olan dikkatinin azaldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilere düz anlatımla bilgiyi aktarmak onları bilgiye boğmaktır ve öğrencilere uygulama imkânı verilmediğinden dolayı bilgiler içselleştirilmemektedir (Keyser, 2000). Bu nedenle öğrencileri öğretim sürecine dâhil etmek için aktif öğrenme yönteminin seçilmesi mantıklıdır.

Aktif öğrenme düz anlatım yönteminin karşıtıdır denilebilir. Geleneksel öğretimlerin artık çağın gerisinde kaldığı belirtilebilir (Aytan, 2011). Aktif öğrenmede, öğrenen kişinin öğrenme sürecinde, kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi

gerekmektedir. Öğrenen kişi bu süreçte kararları kendi almalı, öz düzenleme yapabilmelidir. Öğrenme sırasında zihinsel becerilerini kullanması gerektiği bir öğretim süreci olmalıdır (Bayrakçı vd, 2005). Aktif öğrenmede öğrenciler dinlemekten fazlasını yaparlar. Bilgi aktarımına daha az, öğrencilerin beceri geliştirmesine daha çok önem verilmektedir. Öğrencilerin kendi tutum ve değerlerini keşfetmelerine daha fazla önem verilmektedir (Ragains, 1995).

Aktif öğrenme ile öğrenci yaparak yaşayarak öğrenirken diğer yandan süreç planlaması, öz düzenleme, kontrol, geribildirim de yapar (Taş, 2005). Aktif öğrenmenin bazı özellikleri şu şekilde listelenebilir (Ward, Tiessen, 1997, aktaran Taş, 2005):

- Öğrenciler bilgiye kendi çabaları sonucunda ulaşırlar.
- Öğrencilerin sürece dahil olmaları değerlidir.
- Projelerde hem bireysel hem grup çalışmaları yapılabilir.
- Öğrenciler işbirliği içindedir.

Bu özelliklere dayanarak öğrenciler aktif öğrenme sürecini yönlendirdiğinden dolayı süreçte söz sahibidir ve bu nedenle daha iyi öğrenme gerçekleşir yorumu yapılabilmektedir. Aktif öğrenme sürecinde bir yandan öğrenme gerçekleşirken diğer yandan öğrencinin diğer birçok becerisi gelişebilmektedir. Ancak aktif öğrenmenin bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Bu sınırlılıklardan geneli öğrenci kaynaklıdır. Öğrenme sürecinde öğretmeni merkez olarak gören öğrenciler aktif öğrenme sürecine uyum sağlamakta zorlanabilirler. Öğrencilere öğrenme süreci öğretilerek bu durum aşılabılır (Vermunt 1987,s.15, aktaran Ünal, 1999).

Aktif öğrenme sürecinde bazı teknikler kullanılabilir. Bu tekniklerden biri de oyunlardır.

2.5. Oyun

Alanyazın tarandığında oyun ile ilgili bazı tanımlara ulaşılmıştır. Akkaya (2018, s.18)'ya göre oyun kişinin hayatının her aşamasında ancak özellikle erken çocukluk ve çocukluk döneminde öğrenmeyi öğrenmek için kullanılan bir araçtır. Varışoğlu vd. (2013)'ne göre ise hayatın tecrübe edildiği, kişiliklerini deneyimleyebildikleri bir etkinliktir. Adıgüzel (2010)'e göre ise duyguların aktarıldığı bir araç olmasının yanında çocuğa bazı kazanım ve beceriler aktaran, yaratıcılıklarını geliştiren araçtır. Sel (1985)'e göre çocuğun çevresini anlayabilmesi ve eğlenirken öğrenmek için kullandığı araçtır. Oyun evrenseldir

ve çocuğun olduğu her yerde oyun da vardır (Koçyiğit, vd., 2007). Çocuk vaktinin çoğunluğunu oyunla geçirir ve oyun ihtiyacı beslenme, sevgi ve saygı görme, barınmaya ihtiyaç duyduğu kadar önemlidir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s.75). Oyun çocuğun gelişmesi ve yetişmesi bakımından önemli bir olaydır (Poyraz, 1999, s.3). Oyun günlük hayatta çocuğun boş vakitlerini değerlendirdiğı bir aktivitedir. Oyun çocuğa zevk verirken bir yandan da çocuğun ruh ve bedeninin sağlıklı gelişimini sağlayan, davranışlarını düzelten etkinliklerdir (Akandere, 2006, s.1). Çocukların doğuştan zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal olarak gelişmesini sağlayan aktivitelerdir (Akkaya, 2018, s.18). Oyun, hafızayı güçlendirirken, alışkanlık kazandırma ve anlamayı da sağlar (Topkaya, 2004, s.9). Oyun çocuğun bir yere ait hissetme, güç, özgür olma ve eğlenme ihtiyaçlarını karşılar (Millar, 1980, aktaran Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s.75).

Oyunun günlük hayatta çocukların kullandığı bir eğlenme aracı olmasının yanında, eğitim için kullanılabilen bir araç olduğu da unutulmamalıdır (Varışoğlu, 2013). Oyun bir eğitim aracıdır (Topkaya, 2004, s.9). Çocuk oyunla birlikte eğlenirken öğrenebilir. Öğrendikleri daha da kalıcı hale gelebilir. Oyun aracılığıyla çocuk, yaşamında gerekli olan bilgileri kendi kendine öğrenebilir. Çocuk oyunla öğrenirken daha motive olur, olumlu tutum edinir (Huyen ve Nga, 2003). Platon (M.Ö. 427-347) oyunun çocuğun her zaman hayatında olması gerektiğini ve çocuğun kendi hayatını oyunla keşfedebileceğini belirtmiştir. Platon'a göre uzun zaman alarak öğretecek bir fikir oyunla daha kısa sürede öğretilir (Akandere, 2006, s.1). Oyun çocuğun gelişim alanlarının tümünü geliştirir, sosyalleşmesini sağlar ve düşünme becerilerini geliştirir (Bencik Kangal, 2023, s.272). Oyun oynarken çocuğun beyninde şunlar gerçekleşmektedir (Bencik Kangal, 2023, s.272):

- Problem çözme, Muhakeme ve planlama, Bilişsel esneklik, Özdenetim, Öz düzenleme gibi becerilerin gelişimi olur.
- Öğrenmek kolaylaşır.
- Hareketli oyunlar ile beyne giden oksijen miktarı artar. Oksijen beyin ve öğrenme için gereklidir.
- Oyun ile stres seviyesi düşer.

Oyunun 3 temel özelliğı ise şu şekilde açıklanmıştır (Huizinga, 2006, aktaran, Akkaya, 2018, s.19):

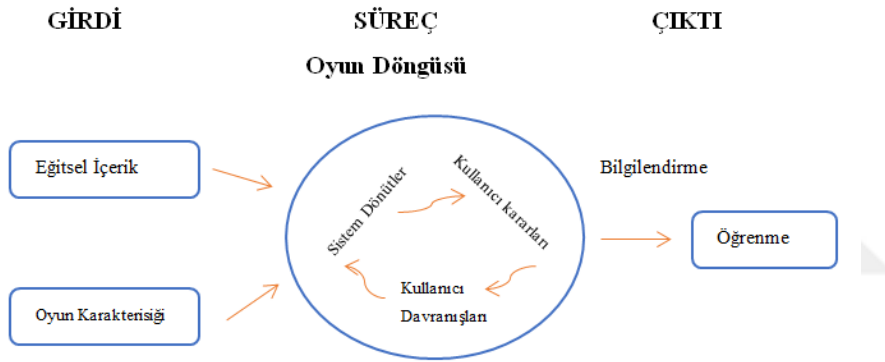
- Oyun oynayan kişi gönüllü olmalıdır.
- Gerçek dünyadan farklı ve çıkarsız olmalıdır.
- Oyunların sınırlılıkları ve düzeni vardır.

Aksoy (2010) oyunun özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

- Oyunların belli amacı ve uyulması gereken kuralları vardır.
- Oyunların bir tane stratejisi yoktur.
- Problem çözme becerileri kullanmayı ve yaratıcı düşünmeyi gerektiren ciddi bir araçtır.

- Oyunlarda etkileşim gerçekleşir.
- Heyecan, girişimcilik ve kazanma oyun içinde yer alan duygulardandır.
- Oyunun sonuçları vardır. Sonuçta doğru ve yanlışın fark edilmesini sağlar.
- Dikkat çekici ve motive edicidir.
- Oyunlar tamamen kolay değildir. Engellere sahiptir.

Garris, Ahlers ve Driskel (2002, aktaran, Korkmaz, 2018), oyunu kullanarak öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini şu şekil ile ortaya koymuştur:



Şekil 2.1. Girdi-Süreç-Çıktı Oyun Modeli

2.5.1. Oyun Kuramları

Alanyazın tarandığında birçok kuram olduğu ortaya çıkmıştır (Bencik Kangal, 2023, s.272). Bu kuramlar arasında hedef yöntemler açısından farklılıklar görülmüştür. Temel olarak hepsi oyunun ne olduğunu açıklamıştır.

2.5.1.1. Klasik Oyun Kuramları

Klasik oyun kuramları araştırıldığında aşağıdaki kuramlara ulaşılmıştır:

Fazla enerji kuramı: Kişide oluşan fazla enerjinin oyunla harcanacağı savunulur. Oyun bir öğrenme aracıdır (Poyraz, 1999, s.35). Bu kuramda içerik önemsizdir (Sevinç, 2005).

Dinlenme kuramı: Oyun İnsanı günlük hayattan uzaklaştırıp dinlenmesini sağladığı düşünülen kuramdır (Sevinç, 2005). Poyraz (1999, s.35)' a göre oyun fazla enerji kuramının tersine enerji sağlamak ve toplamak için oynanmaktadır. Oyunun niteliği önemli değildir (Çoban ve Nacar, 2008, s.55).

Öncül deneme kuramı: Oyun bu kurama göre içgüdüsel olarak yapılmaktadır. Oyunlarla bireyin geleceği prova ettiği belirtilmektedir (Çoban ve Nacar, 2008, s.55). Oyun içgüdüler için bir eğitim yuvasıdır (Poyraz, 1999, s.35).

Bağlantı kurma kuramı: Öncül deneme kuramının karşıtıdır (Koçyiğit, 2007). Bu kurama göre birey içgüdüsellikten koparak hayata hazırlanmak için oyun oynar (Çoban ve Nacar, 2008, s.55).

2.5.1.2. Dinamik Oyun Kuramları

Freud ve Piaget'nin kuramlarıdır. Bu kuramlar çocuğun oynama nedenini değil, oyun içeriğini araştırmaktadır (Çoban ve Nacar, 2008, s.56).

Freud kuramına göre oyun gerçek dünyada kabul görmeyen, saldırgan ve tehlikeli duyguların ortaya konmasıdır (Sevinç, 2005). Çocukların oyunları rastgele değil belli bir nedene bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Koçyiğit, vd., 2007).Çocuk duygu, düşünce, fantezilerini oyuna yansıtabilmektedir (Çoban ve Nacar, 2008, s.56). Çocuğun dengesini bozan olayları oyunlarında sık sık tekrarladığı görülmüştür. Bu durum çocuğun dengesini sağlamak için oyuna başvurduğunu ortaya çıkarır. Çocuk oyunla birlikte dengesini tekrar bulmaktadır (Çoban ve Nacar, 2008, s.56). Freud'a göre oyun hoş gitmeyen deneyimlerin tekrarlanması ile çocuğun rahatladığı ve olaylara hakim olduğu faaliyetlerdir (Koçyiğit, vd., 2007).

J. Piaget kuramına göre oyun bilişsel gelişime dayandırılmıştır (Çoban ve Nacar, 2008, s.56). İnsan zekâsının gelişimi Piaget'e göre özümleme ve uyuma bağlıdır. Özümleme yaşadığı çevreden topladığı bilgiyi, diğer bilgilerin yanına yerleştirmesidir. Bu olay olmadığında sistem yeniden düzenlenir. Bu duruma da uyum denmektedir. Oyun ise dış dünyadan alınanları bu sisteme yerleştirmenin bir yoludur. Bu nedenle oyun çocuğun zihnini geliştiren ve destekleyen bir olaydır (Baykoç Dönmez, 2000). Piaget'e göre düşünme becerileri içselleşmiş olaylarla gelişir. Çocuk çevreyi deneyimlerken motor becerileri gelişir ve dolayısıyla zihin işlemleri de gelişmiş olur. Bu da sosyal oyunlar ile gerçekleşmektedir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s.75).

Piaget oyun gelişimini 3 aşamada ele almıştır (Poyraz, 1999, s.36):

- *Alıştırıcı oyun*, motor faaliyetli ve tekrarlı oyunlardır. 2 yaşına kadar sürmektedir.

- *Taklitli oyun*, 2-11 yaş aralığındaki çocukların özelliğidir.

- *Kurallı oyun*, ileri seviye zihin faaliyeti gerektirmektedir. 11-12 yaşlarında görülmektedir.

Vygotsky kuramına göre oyunu toplumsal bir sembolik etkinlik olarak yorumlamıştır. Çünkü çocuğun içinde yaşadığı sosyokültürel yapıyı oyun ile yansıtmaktadır. Ona göre oyun 3 yaşında mış gibi oyun ile başlar (Nicolopoulou, 1993/2004).

Erikson kuramına göre insanın kişiliği çevre etkisiyle belirli çatışmalar ile oluşmaktadır. Erikson oyunu psikososyal gelişime dayandırmıştır. Bu nedenle düzgün kişilik geliştirebilmek için oyunların çok önemli olduğundan bahsetmektedir (Akman ve Erden, 2008).

2.5.2. Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkisi

Oyunların bazı gelişim alanlarına önemli derecede etkisi vardır (Poyraz, 1999, s.37). Bu gelişim alanları aşağıda açıklanmıştır.

2.5.2.1. Oyunun Bedensel Gelişime Etkisi

Oyunun bedensel gelişime etkileri şu şekildedir (Çoban ve Nacar, 2008, s.30):

- Oyun oynarken kullanılan büyük, küçük kaslar gelişim içindedir.
- Daha önce oyunu oynayan çocuğun kasları bu durumu hatırlar (kas belleği) ve öncekine göre daha kolay yapmaya başlarlar. Bu durum kas gelişimini hızlandırmaktadır.
- Kapalı ortamdan uzak yerlerde oynanan oyunlar, çocuğun güneş ışığından ve temiz havadan faydalanmasını sağlar ve bu durum bedensel gelişimi hızlandırır.
- Oyun oynarken terleyen bir çocuk bedenindeki zehirli atıkları atar. Oyun sonrası yönlendirmelerle çocuk sağlık ve temizlik alışkanlığı da kazanmış olur.
- Oyun oynarken çocuk vücudundaki fazla enerjiyi de atmış olur.

Onay (2007, s.14) ise oyunun vücuttaki kas ve kemiklerde olumlu etkisi olduğunu belirterek, vücudun duruşunu düzelttiğini savunmaktadır. Akandere (2006, s.12) ise oyunun vücudu güçlendirdiğini, yağ yakımını hızlandırdığını ve vücut sistemlerinin çalışmasını düzelttiğini belirtmektedir. Bozkuş ve Uskan (2019) ise oyunun çocuğun fazla

enerjisini dışarı atmasını sağlayarak uyku düzenini sağladığını ve iştahını açtığını belirtmiştir.

Yapılan tanımlamaları incelediğimizde yakın düşüncelerin savunulduğunu söylemek yanlış olmaz. Oyunun bedensel gelişime etkilerini incelersek, çocuğu birçok yönden olumlu etkilediğini fark ederiz. Bunlar oyunun sadece bedensel gelişime olan etkileridir.

2.5.2.2. Oyunun Psiko-Motor Gelişime Etkisi

Çoban ve Nacar (2008, s.34)' a göre bazı çocuklar hiç denemediği oyunları yapamama korkusu yaşarlar. Bu korku çocukların psiko-motor gelişimindeki eksiklikten kaynaklanıyor olabilir. Bu korkuyu yenmek için psiko-motor becerilerini geliştirecek bazı çalışmalar yapılabilir. Oyun bu çalışmalardan biridir. Oyun ile çocuklardaki şu psiko-motor beceriler gelişebilir:

- Sahip olunan güç
- Olaylara gösterilen tepki süresi
- Davranışların yapılma hızı
- Hareketsizken dikkat etme süresi
- Hareketliken dikkat etme süresi
- El göz koordinasyonu
- Bedeni esnek hareket ettirebilme

Öztürk (2010) ise oyunun şu psiko-motor becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir:

- Gücünde artış sağlar.
- Refleks yeteneğini geliştirir.
- Tüm kas gruplarını denetler hale gelmeyi ve uygun hızda kullanmayı öğrenir.
- Dikkatli hale gelir.
- Hareketlerinde hız kazanır.
- Vücutsal esneklik kazanır.

Bozkuş ve Uskan (2019)'a göre ise oyunlar ile çocuk denge, hız ve esneklik kazanır. Topkaya (2004, s.10)'ya göre oyun sayesinde öğrenilen hareketler beceriye dönüşebilir. Bu durum nedeniyle psikomotor gelişim de olumlu yönde etkilenebilir. Yapılan sınıflandırmalar incelendiğinde fikir birliğine varıldığını görmekteyiz.

Buradan yola çıkarak oyunun birçok psiko-motor becerisini geliştirdiğini belirtmek yanlış olmayacaktır. Bu gelişimlerin oyun dışındaki günlük hayatı da kolaylaştırdığı yadsınamaz bir düşüncedir. Ders esnasında dikkat etme süresinin uzaması, el göz koordinasyonunun artması gibi gelişimlerin, dersin başarısını ve buna bağlı olarak tutumunu ve motivasyonunu arttırması beklenebilir.

2.5.2.3. Oyunun Duygusal ve Zihinsel Gelişime Etkisi

Oyunun bedensel ve motor gelişimine etkisinin olmasının yanı sıra duygusal ve zihinsel gelişime de etkisi vardır. Bu gelişim alanlarının bir bütün olduğu unutulmamalıdır. Beden, zeka, duygusal gelişim birbirini etkileyen olgulardır. Çocuğun zekasında ilerleme oldukça çevresini daha iyi algılamaya başlar (Akandere, 2006, s.17). Onay (2007, s.15)' a göre oyunla birlikte çocuklar ben ve biz kavramlarının ayrımının farkına varmaktadır. Bozkuş ve Uskan (2019) ise çocukların oyunlarla birlikte duyguları öğrendiklerini savunmuştur. Duygusal tepkileri ile kendisini tanımasını sağlar. Benmerkezcilikten uzaklaşıp sosyalleşmesini sağlar. Çocuk oyun oynarken zevk alır ve bu durumda istekli olma ve sorumluluk alma duyguları gelişir (Topkaya, 2004, s.10). Çoban ve Nacar (2008, s.40)' a göre ise oyunun duygusal gelişim alanına olan etkileri şu şekildedir:

- Çocukta görev bilinci oluşur.
- Çocukların iç dünyasındaki duyguları geliştirir.
- Toplumda yaşama kuralı olan paylaşma duygusu gelişir.
- Görgü kazandırır.
- Doğa ve insan sevgisini öğrenir.
- Özgüveni geliştirir.
- Çevreden gelecek olan ilgiye olan beklenti azalır.
- Duygularını denetlemeyi öğrenir.

Oyunun duygusal gelişime olan etkileri incelendiğinde çok yönlü bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuk oyunla birlikte, toplumda yer edinmek için gerekli olan paylaşma, sorumluluk alma, görevlerini yerine getirme gibi gerekliliklerin farkına varır. Yani çocuk oyunla birlikte topluma ait olmayı ve onu geliştirmeyi öğrenir yorumu yapılabilir.

2.5.2.4. Oyunun Sosyal Gelişime Etkisi

Çocuk bazı doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramları, toplum kurallarını, temizlik ve düzen gibi alışkanlıkları oyun sırasında öğrenebilir (Öztürk 2010). Bir oyuna ait olma hissi onun çevreye karşı olan saldırgan tutumunu düzeltebilmektedir. İletişim kurma becerilerini geliştirebilmektedir (Bozkuş ve Uskan, 2019).

Çoban ve Nacar (2008, s.45) oyunun sosyal gelişime etkilerini şu şekilde listelemiştir:

- Arkadaşlık kurmayı öğrenir.
- Toplumda cinsiyetinin gerekliliklerini öğrenip, yerine getirir.
- Çevresindekilerinin hak ve özgürlüklerine saygılı olmayı öğrenir.
- Kendi hak ve özgürlüklerini korumayı öğrenir.
- Yardımlaşma, paylaşma, dayanışma, birlikte çalışmayı öğrenir.
- Toplumun gerektirdiği görgü kurallarını öğrenir ve uygular.
- Toplumda birlikte yaşadığı canlıları korumayı öğrenir.
- Lider veya üye olmayı, kazanıp kaybetmeyi öğrenir.

Çocuğun oyun oynarken çevresinde sosyal bir olgu vardır ve çocuk bu sosyal ortamda oyunla birlikte kimlik kazanır (Akandere, 2006, s.17). Bu nedendir ki çocuk, oyun ve sosyal ortama uyum ayrı düşünülemez.

2.5.2.5. Oyunun Dil Gelişimine Etkisi

İnsanlar eskiden beri iletişim kurma ihtiyacı hissederler. İletişim kurmanın bir aracı da dildir. Çocuklarda önce alıcı dil sonra ifade edici dil gelişmektedir (Altun vd., 2016). Çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörlerden biri de oyundur. Çocuk oyunlarının büyük bir kısmı dil gelişimini desteklemektedir. Oyun yoluyla kelime hazinesi gelişmektedir. Okuduğunu anlamayı da önemli ölçüde etkilemektedir (Bozkuş ve Uskan 2019).

Çoban ve Nacar (2008, s.46) oyunun dil gelişimine etkilerini şöyle açıklamıştır:

- Kelime dağarcığı gelişir.
- Uygun cümleler kurmaya alışır.
- Konuşurken ve düşüncelerini açıklarken rahat davranır.
- Yeni bilgileri öğrenmek için soru sorma ve başkalarına aktarma yetisi gelişir.
- Eşyaları tanırlar ve görevlerini öğrenir.

- Deneyimleriyle davranışlarını geliştirir.
- Eşyaların farklarını benzerliklerini kavrar.
- İçgüdü gerektiren düşünme, algılama, kavrama gibi yetenekleri gelişir.

Çocuk sözlü bir oyun oynadığında kelime haznesi gelişir. Dil problemi olan çocukların problemlerinin çözüldüğü ortaya konmuştur (Akandere, 2006, s.16). Özellikle Türkçe öğretim programında yer alan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin oyun oynama sürecinde geliştiği yorumu yapılabilir. Bu nedenle Türkçe dersi başta olmak üzere tüm derslerde öğretim yöntemi olarak tercih edilebilir.

2.5.2.6. Oyunun Eğitime Olan Etkisi

Oyunun çocuğun eğitimine olan katkıları Onay (2007, s.14) tarafından şu şekilde listelenmiştir:

- Oyun özgür bir ortamda kuralları öğreten bir unsurdur.
- Oyun çocukların hayal gücünü geliştirir.
- Oyun var olan stresi azaltarak düzgün düşünmeyi sağlar.
- Oyun çocuğa iyi davranışlar kazandırır. Bu davranışlar; yalan söylememek, saygılı olmak, sorumluluk duygusunu kazandırmak gibi.
- Oyun işbirliği ruhunu aşılar.
- Oyun eğitime heyecan ve eğlence getirir.
- Oyun zekayı geliştirir.

Alanyazında yapılan araştırmalar da incelendiğinde bu listeyi kanıtladığı belirtilebilir. Oyunsuz bir çocuk düşünülemez, Eğitimsiz bir toplum da düşünülemez. Bu nedenle eğitim sürecine oyunu dahil etmek mantıklıdır yorumu yapılabilir.

2.5.3. Oyunların Sınıflandırılması

Alanyazın tarandığında oyun ile ilgili aşağıdaki sınıflandırmalara ulaşılmıştır.

Akkaya (2018, s.86) oyunu şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. *Kuralsız oyunlar:* Genelde 0-6 yaş grubunun oynadığı oyunlardır.
2. *Rol oyunları:* Genelde çocuğun yürümeye başlamasından 1-2 yıl sonra bu süreç başlar. Mış gibi yapılan oyunlardır.
3. *Kurallı oyunlar:* Belli kuralları olan oyun grubudur.

4. *Zeka ve tahmin oyunları*: Belirli yöntem ve işlemler uygulanan oyunlardır. Düşünmek, zekayı kullanmak gerekir.

Akandere (2006, s.19) oyunu 2 gruba ayırmıştır:

1. *Çocuk oyunları*: Eskiden süregelen, oluşan toplumun kültürünü aktaran, eğlendiren geleneksel oyunlardır.

2. *Eğitsel oyunlar*: Eğitim için oynanan oyunlardır.

Çoban ve Nacar (2006, s.52-54) ise oyun sınıflandırmasını aşağıdaki gibi yapmıştır:

1. *Hayali Oyun*: Nesne ve olgulara kendi anlamları dışında bir anlam yükleyerek oynanan oyunlardır.

2. *Grup Oyunları*: Sınıf, salon ya da açık havada öğretmen liderliğinde genelde müzikli veya yarışmalı oyunlardır. Kendi içinde oynandığı yere göre 2'ye ayrılır.

a. *Sınıf-Salon Oyunları*: Bu oyunlar kendi içinde *sakin, dinlendirici* oyunlar ve *hareketli* oyunlar olmak üzere 2'ye ayrılır.

b. *Açık Hava Oyunları*: Bu oyunlar ise kendi içinde *araçlı, araçsız* ve *araçta* oynanan oyunlar olmak üzere 3'e ayrılır.

2.5.4. Eğitsel oyun

Eğitsel oyun; öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan öğretim teknikleridir (Demirel, 2011, s.106). Akandere (2006, s.19) ise eğitsel oyunların çocuğun beden ve ruhun sağlıklı gelişmesine etkisi olan, davranışlarını düzelten ve düzgün davranış kazanmasını sağlayan, çocukları eğlendiren etkinlikler olduğunu belirtmiştir.

Çocuğun doğasında olan ve birçok faydası olan eğitsel oyun, çocuğa dersi sevdirmek, derslerin öğretimini gerçekleştirmek ve çocuğu okula alıştırmak için kullanılabilir. Eğitsel oyun bu yolda kullanılan öğretim yöntemlerinden biridir. Eğitim-öğretimi desteklemek için kullanılan eğitsel oyun birçok disiplinde kullanılabilmektedir (Altun vd., 2016). Eğitsel oyunlar formal olmayan öğrenmelerde zemin olarak kullanılabilir. Çocuk oyun oynarken etkileşimler sayesinde eğlenirken fark etmeden bazı kazanımlar edinebilir (Aktepe vd., 2017). Oyun çağındaki çocuklar eğitsel oyunla daha kolay ve rahat öğrenirler (Korkmaz, 2018). Ayrıca derslerde oynatılan eğitsel oyun öğrencilerin ilgi, dikkat ve motivasyonlarını arttırmaktadır (Korkmaz, 2018). Ayrıca eğitsel oyunlar ile öğretim kolaylaşmaktadır (Güven, 2002).

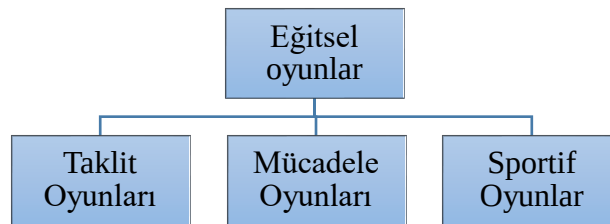
Çangır vd. (2008) eğitsel oyunların özelliklerini şu şekilde listelemiştir:

- Eğitsel oyunlar çocuğun özgür olmasını sağlar.
- Öğrenmeyi amaçlar.
- Bir öğretim tekniğidir.
- Öğrenciler öğrenirken eğlenir.
- Geçmiş öğrenmelerin tekrarına olanak sağlar.
- Yanlış öğrenmeleri düzeltir.
- Amaca hizmet eder.
- Öğrencilerin dikkatini uzun süre derse toplar.
- Öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini sağlar.

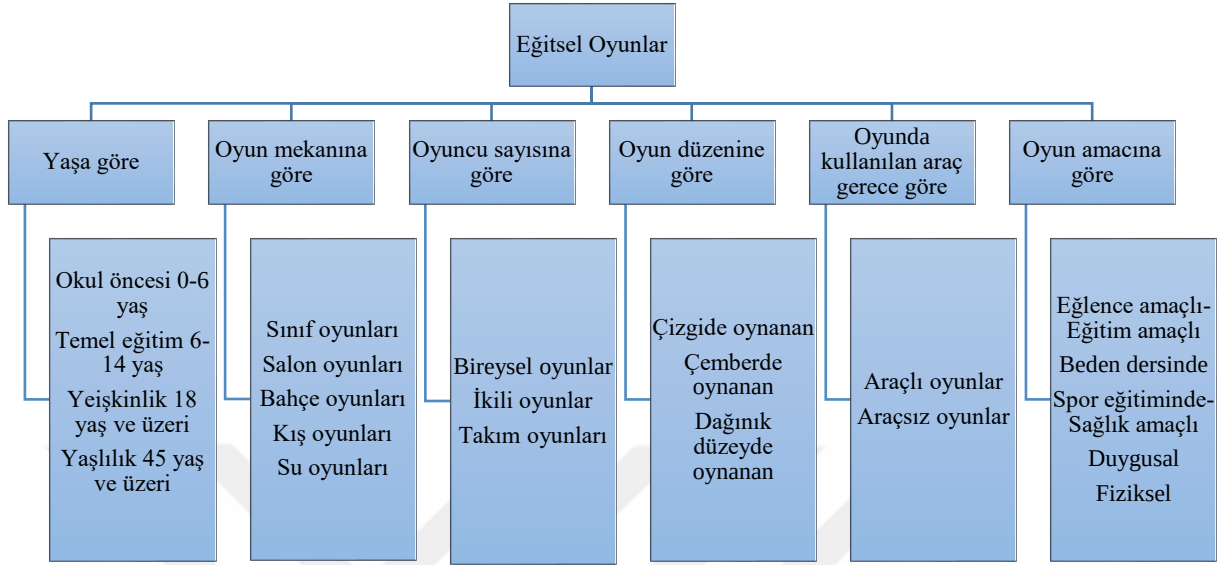
Bu durumda kısaca özetleyecek olursak eğitsel oyunların çocuğu eğlendirirken ona iyi davranışlar katan, eğitimde de kazanması gereken davranış ve bilgileri kazandıran bir araç olduğu yorumu yapılabilir. Bu nedenle öğrenme sürecine dahil edilmesi gerektiğinin önemi ortadadır.

2.5.4.1. Eğitsel Oyunun Sınıflandırması

Alanyazın incelendiğinde Eğitsel oyunlarla ilgili sınıflandırmalar olduğu ortaya çıkmıştır. Hazar (1996, aktaran Altun vd., 2016)'ın yaptığı sınıflandırmaya göre eğitsel oyunlar karakterine ve uygulanış biçimlerine göre ikiye ayrılmıştır. Şekil 2.2. ve Şekil 2.3.'de sınıflandırmalar gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Eğitsel Oyunların Karakterine Göre Sınıflandırması



Şekil 2.3. Eğitsel Oyunların Uygulanış Biçimlerine Göre Sınıflandırması

(Hazar, 1996, aktaran Altun vd., 2016)

2.5.4.2. Eğitsel Oyunların Yararları ve Sınırlılıkları

Eğitsel oyun her ders, her davranışı kazandırmak için kullanılabilir. Okul öncesinden üniversite eğitimine kadar her yaşta eğitsel oyunlarla öğretim yapılabilir. Eğitsel oyun kullanılarak yapılan öğretimin çocuğa pek çok faydası vardır. Çocuk oyunla birlikte yeni bilgiler edinir ve bu bilgileri daha rahat aktarır (Çoban ve Nacar, 2008, s.11). Zengin (2002) eğitsel oyunun faydalarını şu şekilde belirtmiştir:

- Çocukların özgüvenini geliştirir.
- Çocuklara kurallara uyma alışkanlığı kazandırır.
- Çocukların sakinleşmesini sağlar.
- Çocukların birden fazla duyu organını aktifleştirir.
- Çocukların öğrenmeleri transferini kolaylaştırır.
- Çocukların öğrenmesini kolaylaştırır ve kalıcı hale getirir.
- Çocukların kendilerini başkalarının yerine koyma becerilerini geliştirir.

Çakmak (2015) ise eğitsel oyunlarının faydalarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Eğitsel oyunlar çoğu zaman eğlencelidir.
- Zamanında dönüt sağlar.
- Öğretmen öğrencilerin hepsini gözlemleyebilir.
- Öğrencilerin hepsi katılımcı olabilir.
- Öğrenciler isteklidir.
- Kazanımlara yöneliktir ve motive eder.
- Etkileşim sürecidir.
- Yaratıcılığı artırır.

Sel (1987) ise eğitsel oyunların yararlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Oyun seviyesi öğrenciye uygun olursa çocukta özgüven gelişir.
- Oyun ile birlikte çocukların kuralları öğrenmeleri beklenir.
- Öğrencilerin sinir durumlarını yatıştırır.
- Oyun sayesinde öğrenciler fiziksel ve zihinsel olarak aktiflerdir.
- Oyun oynama isteği eğitsel oyunlar ile giderilir.
- Eğitsel oyun ile kazanımlar eğlenceli bir şekilde aktarılır.
- Öğrenciler eğitsel oyun oynarken birden fazla duyu organı kullanılabilir.
- Ön bilgilerin kullanılması sağlanır.
- Kazanımların kolay öğrenilmesini sağlar.
- Öğrenciler öğrenme sürecinde aktiflerdir.
- Öğrenilenler kalıcıdır.
- Öğrencilerin empati duygusunu geliştirir.
- Öğrenciler arasındaki ve öğretmen ile olan iletişimi güçlendirir.
- Dil etkin kullanılır.
- Duygu düşüncelerin anlatımı kolaylaşır.
- Eğitim programında canlandırılması zor olan konuların sınıfta öğretilmesi kolaylaşır.

Eğitsel oyunların yararlarından bahseden araştırmacıların eğitsel oyunların *eğlenceli olması, birden çok duyu organına hitap etmesi, eğitimi kolaylaştırması, eğitimi etkin hale getirmesi, empati duygusunu geliştirmesi* gibi özellikleri konusunda hem fikir oldukları belirtilebilir.

Eğitsel oyunların avantajlarının yanında sınırlılıkları da vardır. Çakmak (2015)' a göre bu sınırlılıklar:

- Oyun amaca ulaşmada etkisiz kalabilir.
- Öğrenciler oyunu ciddiye almayabilir.
- Öğrencileri kontrol etmek zor hale gelebilir.

Zengin (2002) ise sınırlılıkları şu şekilde ele almıştır:

• Diğer öğrencilere kıyasla daha az girişken olan ve anlama bakımından yavaş olan çocuklar zorlanabilir.

- Uygulamada ortamın yetersizliği ve sürenin yetmemesi sıkıntı oluşturabilir.

Sabırlı (2018)'e göre eğitsel oyunların sınırlılıkları şunlardır:

- Önbilgi olmadan oyunlardan verim alınamaz.
- Bilgi sunumu aşamasında kullanılması doğru değildir.
- Gerçek hayatla uyumlu olmadığında anlamsızlaşabilir.
- Öğretmen kontrolü zor olabilir.
- Öğrenci mevcudunun fazla olması ya da sınıfın fiziki yapısı oyun oynanmasına engel olabilir.

- Amaç dışına çıkılabilir.

Demirel (1999) ise sınırlılıkları şu şekilde sıralamıştır:

• Her oyun uygulanırken farklı dikkate, hayal gücüne, sentez gücüne ihtiyaç duyar.

- Eğitsel oyunla öğretilenleri değerlendirmek için belli bir eğitim gereklidir.
- Rekabet duygusu oyunu ele geçirebilir.
- Öğrenme hızları düşük olan çocuklar bu süreçten verim alamayabilir.
- Öğrencilerin oyunu anlamaması, oyunun onların ilgisini çekmemesi veya seviyelerine uygun olmaması nedenleriyle öğrenciler oyuna katılmak istemeyebilir.

- Girişken olmayan öğrenciler katılmak istemeyebilir.
- Derste uygulandığından süre sıkıntısı yaşanabilir.
- Kalabalık sınıflarda oynatılması zor olabilir.

Araştırmacıların eğitsel oyunların *öğrenci kontrolünün zor olması, öğrenci mevcudunun çok olmasından doğacak zorluk, amaca ulaşmada yetersizlik* gibi sınırlılıkları konusunda hem fikir oldukları görülmektedir. Bu sınırlılıkların ortadan kalkmasını sağlamak öğretmenin sorumluluğundadır. Oyun oynanacak ders iyi planlamalı aksilikler

göz önünde bulundurmalıdır. Her öğrenciye hitap edecek eğitsel oyun oynatılmalıdır (Arslan ve Gürsoy, 2011).

2.5.4.3. Eğitsel Oyunların Seçiminde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Eğitsel oyunların seçiminde dersi oluşturan öğeler önemlidir. Bu öğeler doğru seçilip planlanmalıdır (Altun vd., 2016). Sönmez (2008)'e göre eğitsel oyun seçiminde uyulması gereken kurallar şunlardır:

- Kazanıma ulaştırmalıdır.
- Öğrencilerin fiziksel ve bilişsel özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Etik değerlere uygunluk önemlidir.
- Sınıf ortamında uygulanabilir olmalıdır.
- Kurallar açık ve net olmalıdır.
- Vakit iyi kullanılmalıdır.
- Öğrencilere olumsuz davranışlar öğretmemelidir.
- Güvenli olmalıdır.
- Hem eğlendirmeli hem öğretici olmalıdır.

Mengütaş (1997) ise eğitsel oyun seçiminde uyulması gereken kuralları şu şekilde sıralamıştır:

- Amaç olmalıdır.
- Eğitim vermelidir.
- Neşe katmalıdır.
- Çocuğu her yönden geliştirmelidir.
- Oyun oynanacak gerekli alanlar olmalıdır.
- Oyunun başlama ve bitme zamanı olmalıdır.
- Kurallar açık ve net olmalıdır.
- Oyun öğrencilerin seviyesine uygun olmalıdır.
- Gruplar eşit dağıtılmalıdır.
- Her çocuğa başkanlık (liderlik) görevi verilmelidir .
- Başkan gruba hakim olmalıdır.
- Çocuklar hakem olmalıdır.

Sevinç (2004) 'e göre sınıfta oynanacak eğitsel oyunlar seçilirken şu sorular cevaplandırılmalıdır:

- Amaca uygun mu?
- Öğrencilerin yaş, cinsiyet, gelişim özelliklerine uygun mu?
- Anlaşılır ve uygulanabilir mi?
- Süre sıkıntısı var mı?
- Öğrenciler öğrenirken bir yandan da eğlenecekler mi?
- Güvenlik önlemleri gerekir mi?

Belirtilen kurallara baktığımızda asıl amacın öğrenci olduğunu görmekteyiz. Öğrenci hem eğlenirken hem de öğrenmelidir. Öğretmen bu süreçte kontrolü elinden bırakmamalıdır. Oyun oynanacak alan çok önemlidir. Hangi derste kullanıldıysa o dersin kazanımlarını öğretmesi önemlidir. Asıl amaç hiçbir zaman unutulmamalıdır. Diğer yandan da güvenliği sarsacak bir oyun olmamalıdır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu araştırma kapsamında ulusal tez merkezi, Google akademik, dergi park gibi kaynaklarda eğitsel oyun, oyun, tutum, motivasyon, Türkçe öğretimi temelli anahtar kelimeleriyle arama yapıldığında birçok çalışma bulunmuştur. Ulaşılan çalışmalardan bazıları şunlardır:

2.6.1. Eğitsel Oyunların Türkçe Dersinde Kullanımına İlişkin Araştırmalar

Bektaş (2020) tarafından yapılan “İlkokul Yazma Öğretiminde Eğitsel Oyunların 1.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Olan Etkisinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde 29’u kontrol, 29’u deney grubu olmak üzere 58 öğrenci katılmıştır. Veriler okuma becerileri gözlem formu ile toplanmıştır. Deney grubuna Türkçe, Serbest Etkinlik ve Beden Eğitimi ve Oyun derslerinde, haftada 3 saat eğitsel oyunla öğretim uygulanmıştır. Sonuç olarak eğitsel oyunlarla okuma becerisi kazandırılan deney grubuna ait başarı puanlarının arttığı görülmüştür.

Angın (2019) tarafından yapılan “Eğitsel Oyun Temelli Dinlediğini Anlama Etkinliklerinin 4.Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Başarısı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmada deney ve kontrol gruplarının dinlediğini anlama başarıları arasında anlamlı fark bulunamamıştır ancak deney grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Asan (2019) tarafından yapılan “İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Kaygılarına Eğitsel Oyunların Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde 4.sınıfa giden 15’i deney, 13’ü kontrol grubunu oluşturan 28 öğrenci çalışmaya katılmıştır. 6 haftalık uygulamadan oluşan bu çalışmanın verileri “Konuşma Kaygısı Ölçeği” ve “Hazırlıksız Konuşma Başarısı Rubriği” kullanılarak toplanmıştır. Bu çalışma sonunda eğitsel oyunların öğrencilerin konuşma düzenini ve üslubunu olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Kaygı durumunun ise değişmediği gözlemlenmiştir.

Akkaya vd. (2019)’nin “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımı” isimli doktora tezinde 20 kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Veriler “Başlangıç (A1) Düzeyi Türkçe Yeterlilik Sınavı” “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda eğitsel oyunların uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarısının arttığı, kalıcı öğrenme ve olumlu tutum geliştirmeyi sağladığı ortaya çıkmıştır.

Boz (2018) tarafından yapılan “İlkokul 4.Sınıf Türkçe Dersinde Oyunla Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi” adlı makaleye 38 öğrenci katılmıştır. Hazırbulunuşluk testi ve başarı testi ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet ve ailenin eğitim durumuna göre akademik başarılarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Gülsoy (2013)’un “ 6.Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi” adlı çalışmasına deney ve kontrol grubuna toplam 60 öğrenci katılmıştır. Gerekli veriler anket ile toplanmıştır. Uygulama sonunda oyun ve etkinliklerle öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasındaki fark ölçülmüş, deney grubu lehine farklılıklar bulunmuştur. Eğitsel oyun uygulanan grup daha başarılı çıkmıştır.

2.6.2. Eğitsel Oyunların Diğer Derslerde Kullanımına İlişkin Araştırmalar

Çakır Elbir (2020) tarafından yapılan “Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Eğitsel Oyuncak ve Oyun Yöntemi ile 18 Elementin Sembolleriyle Öğretimi” adlı yüksek lisans tezinde 7.sınıfta okuyan hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışılmıştır. 5 hafta süren araştırmada başarı testi, görüşme, gözlem ve çalışma yaprakları ile veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, eğitsel oyuncak ve oyunların hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarıları üzerinde pozitif bir etkisi olduğu,

tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin derslerde eğlendiği, derslere dikkatlerini çektiği, öğrencilerin merakını arttırdığı, öğrenciler arasında mücadele ortaya çıkararak öğrenmeyi hızlandırdığı, motivasyonlarını olumlu yönde arttırdığı böylelikle devamsızlıklarını azalttığı gibi yararlar sağladığı da tespit edilmiştir.

Erkan (2019) tarafından yazılan “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Eğitsel Oyun ve Dijital Oyun Öğretiminin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmada uygulama 5 hafta sürmüştür. 36 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Veri toplamada sosyal bilgiler başarı testi ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda deney grubu ve kontrol öğrencilerinin başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ancak deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin tutumlarına göre incelenmiştir ve deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum ölçeği son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Atay (2018)’in “Eğitsel Oyunlarla Desteklenen Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutumlarına ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” isimli yüksek lisans tezine deney ve kontrol grubunda toplam 41 öğrenci yer almıştır. Veri toplama aracı olarak akademik başarı testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak deney grubunun lehine sonuç çıkmıştır. Fen bilimleri dersine yönelik tutumlarında ise anlamlı bir farklılık ortaya konmamıştır.

Duman (2013)’in yazdığı “İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eğitsel Oyunlarla Görsel Sanatlar Dersine Olan İlgilerinin Belirlenmesi.” isimli yüksek lisans tezinde very toplama aracı olarak 4.sınıflara uygulanmak üzere müfredatta yer alan kazanımlara uygun ön ve son test hazırlanmıştır. Bunun yanında oransız eleman örnekleme yöntemi ile seçilen deney grubundan 3, kontrol grubundan 3 olmak üzere 6 sanatsal ürün değerlendirilmiştir. Sonuç olarak eğitsel oyunların görsel sanatlar dersine etkisi olduğu ortaya konmuştur.

2.6.3. Dil Becerileri ile Tutum İlişkisine İlişkin Araştırmalar

Okur (2022) tarafından yazılan “Zihinsel İmaj Oluşturma Öğretiminin İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi ve Okuma Tutumu Üzerindeki Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde ön test son test eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu toplam 60 birinci Sınıf öğrencisi çalışmaya

katılmıştır. Kişisel Bilgiler Formu, Okuduğunu Anlama Becerisi Ölçeği, Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun okuduğunu anlamalarının ve okumaya yönelik tutumlarının arttığı ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunun okuduğunu anlamalarında bir değişiklik gözlemlenmezken okumaya yönelik tutumlarında anlamlı fark gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında ise deney grubu lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Yaldız (2021) tarafından yazılan “İlkokul Öğrencilerinin Yazma Tutumu ile Hikaye Yazma Becerilerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine basit tesadüfi yöntem ile seçilen 379 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrenci kişisel bilgi formu, yazma tutum ölçeği, serbest hikaye yazma formu, hikaye tamamlama formu, hikaye haritası, hikaye yazma formu, hikaye yazma değerlendirme rubriği ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda yazma tutumlarının iyi olduğu ancak cinsiyete göre değişmediği ortaya konmuştur. Annenin öğrenim düzeyi lisans ve üzeri olanların yazma tutumunun yüksek olduğu ortaya konmuştur. Babanın öğrenim düzeyi sonucu etkilememiştir.

Çam Türkan (2020) tarafından yazılan “6.Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yöntemini Kullanmanın Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi” isimli doktora tezine deney ve kontrol grubundan toplam 60 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubuna ön ve son test uygulanmıştır. Deney grubu drama yöntemi ile eğitim görmüştür. Araştırma sonucuna göre deney grubunun lehine anlamlı farklar oluşmuştur. Drama yöntemiyle derse karşı olumlu tutum oluştuğu görülmüştür.

Gökçe (2020) tarafından yazılan “İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersi Tutumu, Yazma Tutumu ve Yaratıcı Yazma Becerleri Üzerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezi ön test son test kontrol gruplu deneysel desene göre yapılmış ve teze deney ve kontrol grubunda toplam 80 öğrenci katılmıştır. Yazmaya yönelik tutum ölçeği, Türkçe dersi tutum ölçeği, yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarının, yazma tutumlarının ve yaratıcı yazmalarının arttığı gözlemlenmiştir.

Kapar Kuvanç (2008) tarafından yapılan “Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi” adlı çalışmaya deney ve kontrol grubunda toplam 68 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Türkçe Dersi Başarı Testi, Türkçe Dersi Tutum Ölçeği ve Yaratıcı Yazma Etkinlik Yaprakları kullanılmıştır. Sonuç olarak deney ve kontrol grubu arasında tutum ölçeklerinde

olumlu yönde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ancak deney ve kontrol grupları arasındaki başarı tesleri karşılaştırıldığında anlamlı bir fark görülememiştir. Deney grubunun söz varlığının aritmetik ortalamasının arttığı gözlemlenirken kontrol grubunda değişiklik görülmemiştir.

Yapılan taramalar sonucunda araştırmacı eğitsel oyunların Türkçe dersi tutumuna etkisini araştıran bir çalışmaya ulaşamamıştır.

2.6.4. Dil Becerileri ile Motivasyon İlişkisine İlişkin Araştırmalar

Yılmaz (2022) tarafından yazılan “Çocuk Kitapları Seçiminin İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu Üzerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezine kolay ulaşılabilir 25 4.sınıf öğrencisi katılmıştır. Kontrol grubu olmadan tek grup ile çalışılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve okuma motivasyonu ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anlamlı farklılık ortaya konmuştur.

Uzun (2020) tarafından yazılan “Yazma Başarısı İçin Destekleme Üzerine Deneysel Bir Çalışma ve Bunun Yazma Motivasyonu Üzerindeki Etkisi” isimli yüksek lisans tezine 50 öğrenci katılmıştır. Çalışmada iki deney bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Hem nicel hem nitel araçlarla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun başarı ve motivasyonunun arttığı ortaya çıkmıştır.

Dede (2019) tarafından yazılan “İlkokul Öğrencilerinin Sevdikleri Karakterlerin Yer Aldığı Metinlerin Okuma Motivasyonuna ve Okumaya Yönelik Tutuma Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde yarı deneysel desen kullanılmıştır. 26 dördüncü sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun okuma motivasyonlarının ve okumaya yönelik tutumlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Akyol (2019) tarafından yazılan “İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Yazılı Anlatıma, Öz Düzenleme Becerisine ve Yazma Motivasyonuna Etkisi” isimli doktora tezine iki deney grubu ve bir kontrol grubu olmak üzere 88 öğrenci katılmıştır. Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği, Yazmaya Yönelik Öz Düzenleme Ölçeği, Yazma Motivasyonu Ölçeği, Kişisel Bilgiler Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılan veri toplama araçlarıdır. Araştırma sonucunda Deney gruplarının motivasyonlarının lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Takımcıgil Özcan (2014)’ın yazdığı “İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları İle Hikaye Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde Araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma güdülenmelerinde cinsiyet ve

sosyoekonomik seviyelerin anlamlı bir farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre kız öğrencilerin yazma güdülenmelerinin erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yazma motivasyonu ile hikâye yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, deneysel işlemler ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde, Türkçe derslerinde uygulanan eğitsel oyunların öğrencilerin Türkçe dersi tutumu ve motivasyonuna olan etkisinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmayacağını belirlemek amacıyla ön test son test eşitlenmemiş kontrol ve deney gruplu yarı deneysel desende yürütülmüştür. “Gerçek deneysel modellerin gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı ya da onların bile yeterli gelmediği birçok durumda yarı deneysel modellerden faydalanılır” (Karasar, 2017, s.134).

Deney grubuna 8 hafta eğitsel oyunlarla desteklenen Türkçe dersi uygulanmıştır. Kontrol grubu ise müfredatın gerektirdiği Türkçe dersini işlemeye devam etmiştir. Sürecin sonunda iki gruba da son testler uygulanmıştır ve ön ve son test arasındaki farklar incelenmiştir. Araştırmanın deneysel deseni Tablo 3.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Ön test	Uygulama	Son test
Deney grubu	TMÖ	Eğitsel oyunlarla	TMS
	TTÖ	desteklenen Türkçe dersi	TTS
Kontrol grubu	TMÖ	Mevcut	TMS
	TTÖ	müfredatla işlenen Türkçe dersi	TTS

TMÖ: Türkçe dersi motivasyon ön testi,

TTÖ: Türkçe dersi tutum ön testi,

TMS: Türkçe dersi motivasyon son testi,

TTS: Türkçe dersi tutum son testi

3.2. Çalışma grubu

Araştırma örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Araştırma Antalya ili Kepez ilçesindeki MEB'e bağlı kolay ulaşılabilir örneklem ile belirlenmiş bir ilkokulda iki farklı şubesinde dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Bu şubelerden biri deney grubunu diğeri kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubu öğrenci sayısı bilgisi Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Çalışma Grubu Öğrenci Sayısı

Çalışma grubu	Cinsiyet	Ön test n	Son test n	Yüzde %
Deney grubu	Kız	13	13	%50
	Erkek	13	13	%50
Kontrol grubu	Kız	18	18	%64,3
	Erkek	10	10	%35,7

Deney grubunun %50'si kız %50'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kontrol grubunun %64,3'ü kız %35,7'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait betimsel istatistikler Tablo 3.3. ve Tablo 3.4.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Deney Grubuna Ait Betimsel İstatistikler

Ölçüm	n	$\bar{X}$	S	Medyan	Mod
TMÖ	26	38,30	5,46	39	43
TMS	26	41,53	4,36	43	45
TTÖ	26	86,58	14,35	92	105
TTS	26	86,19	14,84	90,5	95
TTÖALT1	26	31,88	7,92	35	40
TTSALT1	26	31,16	8,77	33	40

Ölçüm	n	$\bar{X}$	S	Medyan	Mod
TTÖALT2	26	29,50	5,04	31	32
TTSALT2	26	29,94	5,38	32	35
TTÖALT3	26	25,20	4,53	27	30
TTSALT3	26	25,07	5,11	26	30

Tablo 3.3. incelendiğinde deney grubunda 26 öğrenci olduğu görülmektedir. Grubun motivasyon ve tutum ön ve son testlerinin ortalamaları incelendiğinde en düşük ortalamanın 25,07 ile TTSALT3 başlığında olduğu, en yüksek ortalamanın ise 29,94 ile TTSALT2 başlığında olduğu görülmektedir. Standart sapmalar incelendiğinde verilerin 4,36 ile 5,38 aralığında olduğu ortaya çıkmıştır. Grubun medyan değerleri ise 26 ile 35 aralığında olup mod değerleri 30 ile 35 aralığındadır.

Tablo 3.4. Kontrol Grubuna Ait Betimsel İstatistikler

Ölçüm	n	$\bar{X}$	S	Medyan	Mod
TMÖ	28	37,66	5,84	38	42
TMS	28	37,24	6,53	39	31
TTÖ	28	75,45	17,19	76	80
TTS	28	77,04	18,28	78,5	82
TTÖALT1	28	29,13	8,34	31	34
TTSALT1	28	30,14	8,35	32	31
TTÖALT2	28	24,99	7,22	25	24
TTSALT2	28	24,61	7,91	25	26
TTÖALT3	28	21,32	5,10	21	25
TTSALT3	28	22,28	4,95	22,5	16

Tablo 3.4. incelendiğinde kontrol grubunda 28 öğrenci olduğu görülmektedir. Grubun motivasyon ve tutum ön ve son testlerinin ortalamaları incelendiğinde en düşük ortalamanın 21,32 ile TTSALT3 başlığında olduğu, en yüksek ortalamanın ise 77,04 ile TTS başlığında olduğu görülmektedir. Standart sapmalar incelendiğinde verilerin 4,95 ile 18,28 aralığında olduğu ortaya çıkmıştır. Grubun medyan değerleri ise 21 ile 78,5 aralığında olup mod değerleri 16 ile 82 aralığındadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Türkçe dersi tutum ölçeği (Kapar Kuvanç, 2008) ve Türkçe dersi motivasyon ölçeği (Erdem ve Gözüküçük, 2013) kullanılmıştır.

3.3.1. Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

Kapar Kuvanç (2008) tarafından hazırlanan ölçeğin maddeleri İzmir ilinde çeşitli ilköğretim okullarında 4. ve 5. Sınıfta görev yapan dört sınıf öğretmeni, 3 Türkçe öğretmeni ve üniversiteden 6 öğretim üyesinden görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Toplanan bilgiler sonucunda faktör analizinin yapılması ile birlikte 21 maddelik ölçek son haline gelmiştir. Ölçek 4.sınıf öğrencileri için geliştirilmiştir. Araştırmacı ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının 0,86 olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmada ise ölçeğin cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ölçülmüş ve 0.81 olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçek 5’li likert tipi şeklinde hazırlanmıştır. *Tamamen katılıyorum, katılıyorum, karasızım, katılmıyorum, hiç katılmıyorum* şeklinde maddeleri vardır. Ölçeğin, *olumsuz duygular, ilgi ve istek, yaşamda kullanma* olmak üzere 3 alt boyutu vardır. Türkçe dersine ilişkin olumsuz duygular 8 maddede, ilgi ve istek 7 maddede, yaşamda kullanma 6 maddede bulunmaktadır. Olumsuz duygular alt boyutu ters çevirilerek kodlanmıştır. Ölçek iznine Ek 1’ de, ölçeğe Ek 2’de yer verilmiştir.

3.3.2. Türkçe Dersi Motivasyon Ölçeği

Erdem ve Gözüküçük (2013) tarafından hazırlanan ölçek 15 maddeden ve likert türünde 3 seçenekten oluşmaktadır. 3: katılıyorum, 2: kısmen katılıyorum ve 1: katılmıyorum şeklindedir. Olumsuz maddeler ise ters çevrilerek kodlanmıştır. Araştırmacı ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının 0,75 olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmada ise ölçeğin cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ölçülmüş ve 0.78 olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin alt boyutu yoktur. Ölçek iznine Ek 1’ de, ölçeğe Ek 2’de yer verilmiştir.

3.4. DeneySEL İşlemler

2021-2022 eğitim öğretim yılı 1.döneminde deney ve kontrol gruplarına tutum ve motivasyon ölçekleri ön testleri uygulanmıştır. Daha sonra 8 haftalık eğitsel oyun sürecine başlanmıştır. 8 hafta boyunca deney grubunun Türkçe dersleri eğitsel oyunlarla işlenmiştir.

Kontrol grubu ise güncel müfredatla Türkçe dersini işlemeye devam etmiştir. Dönem sonunda tutum ve motivasyon ölçekleri son testleri iki gruba da uygulanmış ve uygulama süreci bitirilmiştir.

Araştırma süresince deney grubuna 32 adet Türkçe dersi eğitsel oyunları uygulanmıştır. Bu oyunların 26 adeti araştırmacı tarafından tasarlanmıştır. Bir Türkçe öğretmeni, bir sınıf öğretmeni, bir de akademisyen oyunları öğrenci seviyesine uygun olup olmadığı ve eğitsel oyun olup olmadığı yönünde değerlendirmiştir. Eğitsel oyunların 4.sınıf Türkçe öğretim programında yer alan dört dil becerisi kapsamında olmasına dikkat edilmiştir. Kullanılan 2 adet eğitsel oyun “Etkinliklerle Türkçe Öğretimi (2006)” kitabından uyarlanmıştır ve gerekli izinler alınmıştır. Kullanılan 4 adet oyun Angın (2019)’ın tezinden alınmıştır. Gerekli izinler alınmıştır. İzinlere Ek 1’de yer verilmiştir. Bu oyunlar deney grubuna sınıf öğretmeni olan araştırmacı tarafından 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Kontrol grubunun Türkçe derslerine ise o sınıfın öğretmeni girmiştir.

Çalışmaya başlamadan önce AYSE üzerinden Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Sayı:E-98057890-605.01-36397132, Tarih:08.11.2021) (EK 4)

Deney grubundaki uygulamanın zaman çizelgesi Tablo 3.5.’de gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Deney Grubu Uygulama Zaman Çizelgesi

Hafta	Eğitsel oyunlar	Kazanımlar	Ders saati
1.HAFTA 23-26.11.2021	1.Eşimi bul oyunu 2.Bilmece oyunu 3.Şiir oluştur oyunu 4. Gerçek mi mecaz mı oyunu	T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur. T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.4.4.1. Şiir yazar. T.4.3.10. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.	8 ders saati
2.HAFTA 30.11.2021- 03.12.2021	1.Ben kimim oyunu 2.Şarkıyı tamamlayalım oyunu 3. Neredeyim oyunu	T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T. 4.1.3. Dinlediği /izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder.	8 ders saati

Hafta	Eğitsel oyunlar	Kazanımlar	Ders saati
	4. Sesli okuyorum oyunu	T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. T.4.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. T.4.3.2. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.4.3.3. Şiir okur.	
3.HAFTA 7-10.12.2021	1.Tekerleme söylüyorum oyunu 2. Hikayemi tamamla oyunu 3.Seç ve anlat oyunu 4. Gör ve yaz oyunu	T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. T.4.4.3. Hikâye edici metin yazar. T.4.4.6. Görselleri ilişkilendirerek bir olayı anlatır. T.4.4.7. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	8 ders saati
4.HAFTA 14-17.12.2021	1. Oku beni oyunu 2. Zıttımı bul oyunu 3.Dinlediğini anlatma oyunu 4. Arkama yaz oyunu	T.4.3.5. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur. T.4.3.7. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur. T.4.1.3 Dinlediği/İzlediği metni ana hatlarıyla anlatır. T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	8 ders saati
5.HAFTA 21-24.12.2021	1. Deyimi bul oyunu 2. Beni tamamla oyunu	T.4.3.11. Deyim ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar. T.4.1.7.Dinlediklerine/İzlediklerine	8 ders saati

Hafta	Eğitsel oyunlar	Kazanımlar	Ders saati
	3. Hangisi acaba oyunu 4. Bilen ilerler oyunu	yönelik sorulara cevap verir. T4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.	
6.HAFTA 28-31.12.2021	1. Baştan yap oyunu 2.Altı şapka oyunu 3. Hikayeyi sırala oyunu 4. Beni bul oyunu	T.4.3.25. Yönergeleri kavrar. T.4.1.12. Dinleme stratejilerini uygular. T.4.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	8 ders saati
7.HAFTA 4-7.01.2022	1. Anlamımı bul oyunu 2. Öykü resimleme oyunu 3. Hızlı bulan kazanır oyunu 4.Hikaye oluşturuyorum oyunu	T.4.3.12. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. T.4.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. T.4.3.12. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. T.4.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.	8 ders saati
8.HAFTA 11-14.01.2022	1. Doğru tahmin oyunu 2. Ben kimim bil bakalım oyunu 3.Ben daha oyunu 4. Gör ve sırala oyunu	T.4.1.7.Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder. T. 4.1.10 Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır. T.4.1.12. Dinleme stratejilerini uygular. T.4.3.27. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini karşılaştırır. T.4.3.14. Görsellerden ve başlıktan	8 ders saati

Hafta	Eğitsel oyunlar	Kazanımlar	Ders saati
		hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder. T.4.3.15. Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır.	

Eğitsel oyunların seçilme ve tasarlanma sürecinde, eğitsel oyunların sınırlılıkları göz önünde bulundurularak oyunlar seçilmiş ve tasarlanmıştır. Örneğin; her çocuğun oyuna katılmasını sağlayacak oyunlar tasarlanmıştır. Sınıf ortamında oynanabilecek ve sınıf mevcuduna uygun oyunlar tasarlanırken, uygulama esnasında süreye dikkat edilmiştir. Eğitsel oyunlar genelde değerlendirme aşamasında kullanılmış ve ön bilgiler hatırlatılmıştır.

Eğitsel oyunlara ait örnek ders planlarına, uygulama fotoğraflarına ve ürün çıktılarına Ek 3’de yer verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Analiz kısmında öncelikle TMÖ, TMS, TTÖ, TTS verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Deney ve kontrol grupları kişi sayıları incelendiğinde 50’den küçük olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle Shapiro-Wilk test sonuçları incelenmiştir (Büyüköztürk, 2018, s.42). Test sonuçlarına ait sonuçlar Tablo 3.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. TMÖ, TMS, TTÖ, TTS Shapiro-Wilk Test Sonuçları

	Grup	İstatistik	df	p
TMÖ	Deney	,913	26	,032*
	Kontrol	,923	28	,041*
TMS	Deney	,791	26	,000*
	Kontrol	,895	28	,009*
TTÖ	Deney	,916	26	,036*

	Grup	İstatistik	df	p
TTS	Kontrol	,961	28	,360
	Deney	,914	26	,032*
	Kontrol	,959	28	,329

TMÖ: Türkçe motivasyon ön testi

TMS: Türkçe motivasyon son testi

TTÖ: Türkçe tutum ön testi

TTS: Türkçe tutum son testi

Tablo3.6. incelendiğinde TTÖ kontrol ve TTS kontrol verilerinin normal dağıldığını ancak diğer verilerin normal dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0,05$). Bu nedenle verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir Bu değerler Tablo 3.7.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.7. TMÖ, TMS, TTÖ, TTS Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları Sonuçları

Ölçekler	Grup	Çarpıklık(skewness)	Basıklık(kurtosis)
TMÖ	Deney	-1,06	-0,88
	Kontrol	-1,81	0,51
TMS	Deney	-2,75	0,78
	Kontrol	-2,60	1,51
TTÖ	Deney	-1,03	-1,12
	Kontrol	-1,73	1,34
TTS	Deney	-0,73	-1,45
	Kontrol	-1,29	0,51

Tablo 3.7. incelendiğinde çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri +3 ile -3 arasında ise veriler normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Kalaycı 2016). Veriler incelendiğinde belirtilen aralıkta olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırmada parametrik testlerden olan bağımlı ve bağımsız t testlerinin kullanılması uygun görülmüştür.

Tutum ölçeğinin alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığını ölçmek için Shapiro-Wilk test sonuçları incelenmiştir. Test sonuçlarına ait sonuçlar Tablo 3.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.8. *Alt Boyutlara İlişkin Shapiro-Wilk Test Sonuçları*

Ölçekler	Grup	İstatistik	df	p
TTÖalt1	Deney	,883	26	,007*
	Kontrol	,938	28	,098
TTSalt1	Deney	,845	26	,001*
	Kontrol	,895	28	,009*
TTÖalt2	Deney	,847	26	,001*
	Kontrol	,951	28	,212
TTSalt2	Deney	,836	26	,001*
	Kontrol	,949	28	,189
TTÖalt3	Deney	,837	26	,001*
	Kontrol	,973	28	,658
TTSalt3	Deney	,845	26	,001*
	Kontrol	,900	28	,012*

TTÖalt1: Türkçe tutum ön testi 1. Alt boyut

TTSalt1: Türkçe tutum son testi 1. Alt boyut

TTÖalt2: Türkçe tutum ön testi 2. Alt boyut

TTSalt2: Türkçe tutum son testi 2. Alt boyut

TTÖalt3: Türkçe tutum ön testi 3. Alt boyut

TTSalt3: Türkçe tutum son testi 3. Alt boyut

Tablo3.8. incelendiğinde TTÖalt1 kontrol, TTÖalt2 kontrol, TTSalt2 kontrol, TTÖalt3 kontrol verilerinin normal dağıldığını ancak diğer verilerin normal dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Bu değerler Tablo 3.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.9. *Alt Boyutlara İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları Sonuçları*

Ölçekler	Grup	Çarpıklık(skewness)	Basıklık(kurtosis)
TTÖalt1	Deney	-1,50	-0,78
	Kontrol	-1,70	0,02
TTSalt1	Deney	-3,14*	-2,22
	Kontrol	-2,37	0,52
TTÖalt2	Deney	-3,27*	2,50
	Kontrol	-1,07	-0,24
TTSalt2	Deney	-3,09*	2,42
	Kontrol	-1,12	-0,49
TTÖalt3	Deney	-0,72	-1,87
	Kontrol	-0,17	-0,80
TTSalt3	Deney	-1,21	-1,32
	Kontrol	-0,30	-1,34

Tablo 3.9. incelendiğinde çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri +3 ile -3 arasında ise veriler normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Kalaycı 2016). Veriler incelendiğinde TTSalt1 Deney, TTÖalt2 deney, TTSalt2 deney verilerinin belirtilen aralıkta olmadığı görülmüştür. Bu nedenle araştırmada parametrik olmayan testlerden olan Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılması uygun görülmüştür.

Araştırmada tutum ölçeğinin ön testleri farklı çıktığı için bu verileri sabit tutmak adına ANCOVA analizi yapılmıştır (Büyüköztürk, 1998). Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeğinin son testleri toplamının çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Veriler Tablo 3.10.'da verilmiştir.

Tablo 3.10. *Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Toplamlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları*

Ölçekler	N	Çarpıklık(skewness)	Basıklık(kurtosis)
TTStoplam	54	-,591	,232
TTSalt1toplam	54	-1,196	,946
TTSalt2toplam	54	-,927	,238
TTSalt3toplam	54	-,094	-1,424

Tablo 3.10. incelendiğinde çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri +3 ile -3 arasında ise veriler normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Kalaycı 2016). Bu nedenle parametrik ANCOVA analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemleri ayrı başlıklar altında analiz edilip yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Gruplar arasında tutum ön testlerinde fark olup olmadığını ölçmek amacıyla bağımsız t testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 4.1. ‘de belirtilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol TTÖ Bağımsız T Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
TTÖ	Deney	26	86,58	14,35	52	2,572	0,13
	Kontrol	28	75,45	17,19			

Tablo 4.1. incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön testlerinde anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p < 0,05$). Bu nedenle işlem öncesinde ön testlerin değerlerini sabit tutmak ve buna göre son testlerde farklılık olup olmadığını ölçmek için ANCOVA analizi yapılmıştır.

ANCOVA analizini yapmadan önce bu analize özgü olan varsayımlar kontrol edilmiştir. Bunun için regresyon eğilimlerinin homojenliği test edilmiştir. Bu analiz Tablo 4.2.’de verilmiştir.

Tablo 4.2. TTS Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler	df	Kareler	F	p
	Toplamı		Ortalaması		
Corrected Model	12220,102a	3	4073,367	59,105	,000
Intercept	137,492	1	137,492	1,995	,164

Kaynak	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Grup TTÖ	49,622	1	49,622	,720	,400
Grup	38,472	1	38,472	,558	,458
TTÖ	10221,626	1	10221,626	148,316	,000
Hata	3445,885	50	68,918		
Toplam	373898,713	54			
Düzeltilmiş Toplam	15665,987	53			

Tablo 4.2. incelendiğinde Grup TTÖ değeri incelendiğinde p değeri 0,05 ten büyük olduğu için anlamsız olduğu görülmektedir. ANCOVA'nın önemli şartı olan regresyon eğilimlerinin eşitliği şartının sağlandığı görülmektedir ($p>0,05$). Etkileşim için p değeri 0,05'ten büyük olursa regresyon eğilimlerinin eşitliği şartı sağlanmış olur (Pallant, 2017). Bu nedenle ANCOVA analizi yapılabilir.

Tutum ölçeği son testi ANCOVA analizi Tablo 4.3.'te belirtilmiştir.

Tablo 4.3. TTS ANCOVA Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Corrected Model	12170,480a	2	6085,240	88,785	,000	,777
Intercept	103,687	1	103,687	1,513	,224	,029
TTÖ	11042,560	1	11042,560	161,113	,000	,760
Grup	13,486	1	13,486	,197	,659	,004
Hata	3495,507	51	68,539			
Toplam	373898,713	54				
Düzeltilmiş Toplam	15665,987	53				

Tablo 4.3.'te belirtilen ANCOVA testinde tutum ölçeğinin ön testi kontrol altında tutulmuştur. Bu durumda son testlerinde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Tabloda Grup F değerinin ,197 ve p değerinin ,659 olduğu görülmektedir. P değeri 0,05'ten büyük olduğu için tutum ölçeğinin son testinde anlamlı farklılık yoktur yorumu yapılabilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin grup içinde tutum ölçeğinde değişiklik olup olmadığı merak edilmiştir ve bu nedenle tutum ölçeğinin ön ve son testleri bağımlı t testi ile ölçülmüştür. Test sonuçları Tablo 4.4.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol TTÖ-TTS Bağımlı T Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
TTÖ	Deney	26	86,58	14,35	25	,227	,823*
TTS	Deney	26	86,19	14,84			
TTÖ	Kontrol	28	75,45	17,19	27	1,097	,282*
TTS	Kontrol	28	77,04	18,28			

Tablo 4.4.'e göre deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeklerinin ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0,05$).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Gruplar arasında tutum alt boyutlarının ön testlerinde fark olup olmadığını ölçmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 4.5.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Tutum Ölçeği Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	Z	U	P
	Deney	26	30,52	793,50	-1,364	285,50	,172
TTÖalt1	Kontrol	28	24,70	691,50	-,685		
	Deney	26	29,02	754,50	-,685	324,50	,493
TTSalt1	Kontrol	28	26,09	730,50			

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalama sı	Sıra Toplamı	Z	U	P
	Deney	26	32,58	847,00	-2,292	232,00	,022
TTÖalt2	Kontrol	28	22,79	638,00			
	Deney	26	33,37	867,50	-2,650	211,50	,008
TTSalt2	Kontrol	28	22,05	617,50			
	Deney	26	33,60	873,50	-2,755	205,50	,006
TTÖalt3	Kontrol	28	21,84	611,50			
	Deney	26	31,87	828,50	-1,986	250,50	,047
TTSalt3	Kontrol	28	23,45	656,50			

Tablo 4.5. incelendiğinde TTÖalt1 ve TTSalt1 verilerinin p değerlerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu değerlerin iki grubun ön testleri arasında anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir. Ancak diğer alt boyutların verileri incelendiğinde p değerleri 0,05'ten küçük olduğu için iki grubun ön testleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle işlem öncesinde ön testlerin değerlerini sabit tutmak ve buna göre son testlerde farklılık olup olmadığını ölçmek için ANCOVA testi yapılmıştır. ANCOVA analizini yapmadan önce bu analize özgü olan varsayımlar kontrol edilmiştir. Bunun için regresyon eğilimlerinin homojenliği test edilmiştir.

Tutum ölçeğinin 1. Alt boyutuna ilişkin regresyon eğilimi analizi Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. TTSalt1 Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected Model	2729,521 ^a	3	909,840	41,720	,000
Intercept	41,039	1	41,039	1,882	,176
Grup	10,982	1	10,982	,504	,481

Kaynak	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
TTÖalt1	2708,720	1	2708,720	124,206	,000
Grup					
TTÖalt1	4,308	1	4,308	,198	,659
Hata	1090,415	50	21,808		
Toplam	54510,027	54			
Düzeltilmiş					
Toplam	3819,937	53			

Tablo 4.6. incelendiğinde Grup TTÖalt1 değeri incelendiğinde p değeri 0,05 ten büyük olduğu için anlamsız olduğu görülmektedir(p=,659). ANCOVA'nın önemli şartı olan regresyon eğilimlerinin eşitliği şartının sağlandığı ortaya çıkmaktadır (p>0,05). Etkileşim için p değeri 0,05'ten büyük olursa regresyon eğilimlerinin eşitliği şartı sağlanmış olur (Pallant, 2017). Bu nedenle ANCOVA analizi yapılabilir.

Tutum ölçeği 1. Alt boyut son testi ANCOVA analizi Tablo 4.7.'te belirtilmiştir.

Tablo 4.7. TTSalt1 ANCOVA Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Corrected Model	2725,213a	2	1362,607	63,480	,000	,713
Intercept	45,331	1	45,331	2,112	,152	,040
TTÖalt1	2711,242	1	2711,242	126,309	,000	,712
Grup	26,240	1	26,240	1,222	,274	,023
Hata	1094,723	51	21,465			
Toplam	54510,027	54				
Düzeltilmiş	3819,937	53				
Toplam						

Tablo 4.7.' de belirtilen ANCOVA testinde tutum ölçeğinin 1. Alt boyutunun ön testi kontrol altında tutulmuştur. Bu durumda son testlerinde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Tabloda Grup F değerinin 1,222 ve p değerinin ,274 olduğu görülmektedir.

P değeri 0,05'ten büyük olduğu için tutum ölçeğinin 1. Alt boyutunun son testinde anlamlı farklılık yoktur yorumu yapılabilir.

Tutum ölçeğinin 2. Alt boyutuna ilişkin regresyon eğilimi analizi Tablo 4.8.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.8. TTSalt2 Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler	df	Kareler	F	p
	Toplamı		Ortalaması		
Corrected Model	2006,672a	3	668,891	42,150	,000
Intercept	22,227	1	22,227	1,401	,242
Grup	2,708	1	2,708	,171	,681
TTÖalt2	1370,503	1	1370,503	86,363	,000
Grup TTÖalt2	,482	1	,482	,030	,862
Hata	793,459	50	15,869		
Toplam	42695,901	54			
Düzeltilmiş Toplam	2800,131	53			

Tablo 4.8. incelendiğinde Grup TTÖalt2 değeri incelendiğinde p değeri 0,05 ten büyük olduğu için anlamsız olduğu görülmektedir ($p=,862$). ANCOVA'nın önemli şartı olan regresyon eğilimlerinin eşitliği şartının sağlandığı ortaya çıkmaktadır ($p>0,05$). Etkileşim için p değeri 0,05'ten büyük olursa regresyon eğilimlerinin eşitliği şartı sağlanmış olur (Pallant, 2017). Bu nedenle ANCOVA analizi yapılabilir.

Tutum ölçeği 2. Alt boyut son testi ANCOVA analizi Tablo 4.9.'da belirtilmiştir.

Tablo 4.9. TTSalt2 ANCOVA Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler	df	Kareler	F	p	η^2
	Toplamı		Ortalaması			
Corrected Model	2006,190a	2	1003,095	64,435	,000	,716
Intercept	24,050	1	24,050	1,545	,220	,029
TTÖalt2	1622,102	1	1622,102	104,198	,000	,671

Kaynak	Kareler	df	Kareler	F	p	η^2
	Toplamı		Ortalaması			
Grup	20,958	1	20,958	1,346	,251	,026
Hata	793,940	51	15,567			
Toplam	42695,901	54				
Düzeltilmiş	2800,131	53				
Toplam						

Tablo 4.9.'da belirtilen ANCOVA testinde tutum ölçeğinin 2. Alt boyutunun ön testi kontrol altında tutulmuştur. Bu durumda son testlerinde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Tabloda Grup F değerinin 1,346 ve p değerinin ,251 olduğu görülmektedir. P değeri 0,05'ten büyük olduğu için tutum ölçeğinin 2. Alt boyutunun son testinde anlamlı farklılık yoktur yorumu yapılabilir.

Tutum ölçeğinin 3. Alt boyutuna ilişkin regresyon eğilimi analizi Tablo 4.10.'da belirtilmiştir.

Tablo 4.10. TTSalt3 Regresyon Eğilimi Analizi Sonuçları

Kaynak	Kareler	df	Kareler	F	p
	Toplamı		Ortalaması		
Corrected					
Model	834,242 ^a	3	278,081	23,713	,000
Intercept	75,457	1	75,457	6,434	,014
Grup	3,465	1	3,465	,295	,589
TTÖalt3	690,650	1	690,650	58,894	,000
Grup					
TTÖalt3	4,215	1	4,215	,359	,552
Hata	586,350	50	11,727		
Toplam	31572,000	54			
Düzeltilmiş					
Toplam	1420,593	53			

Tablo 4.10. incelendiğinde Grup TTÖalt3 değeri incelendiğinde p değeri 0,05 ten büyük olduğu için anlamsız olduğu görülmektedir ($p=,552$). ANCOVA'nın önemli şartı olan regresyon eğilimlerinin eşitliği şartının sağlandığı ortaya çıkmaktadır ($p>0,05$).

Etkileşim için p değeri 0,05'ten büyük olursa regresyon eğilimlerinin eşitliği şartı sağlanmış olur (Pallant, 2017). Bu nedenle ANCOVA analizi yapılabilir.

Tutum ölçeği 3. Alt boyut son testi ANCOVA analizi Tablo 4.11.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.11. *TTSalt3 ANCOVA Analizi Sonuçları*

Kaynak	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Corrected Model	830,027 ^a	2	415,014	35,840	,000	,584
Intercept	71,244	1	71,244	6,152	,016	,108
TTÖalt2	724,995	1	724,995	62,609	,000	,551
Grup	,479	1	,479	,041	,840	,001
Hata	590,565	51	11,580			
Toplam	31572,000	54				
Düzeltilmiş Toplam	1420,593	53				

Tablo 4.11.'de belirtilen ANCOVA testinde tutum ölçeğinin 3. Alt boyutunun ön testi kontrol altında tutulmuştur. Bu durumda son testlerinde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Tabloda Grup F değerinin 0,41 ve p değerinin ,840 olduğu görülmektedir. P değeri 0,05'ten büyük olduğu için tutum ölçeğinin 3. Alt boyutunun son testinde anlamlı farklılık yoktur yorumu yapılabilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kendi grupları içinde tutum ölçeği alt boyutları değişimi merak edilmiştir. Bu nedenle tutum ölçeğinin alt boyutları ön ve son testleri wilcoxon işaretli sıralar testi ile ölçülmüştür. Deney grubu test sonuçları Tablo 4.12.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.12. *Deney Grubu TTÖ-TTS Alt Boyutları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Alt boyutlar	TTS-TTÖ	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
TTSalt1-	Negatif	13	10,35	134,50	-,662	,508*
TTÖalt1	sıra	8	12,06	96,50		
	Pozitif	5	-	-		

Alt boyutlar	TTS-TTÖ	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
	sıra					
	Eşit					
TTSalt2-	Negatif	7	11,29	79,00	-,284	,776*
TTÖalt2	sıra	11	8,36	92,00		
	Pozitif	8	-	-		
	sıra					
	Eşit					
TTSalt3-	Negatif	8	11,44	91,50	-,141	,888*
TTÖalt3	sıra	11	8,95	98,50		
	Pozitif	7	-	-		
	sıra					
	Eşit					

Tablo 4.12.'ye göre deney grubunun tutum alt boyutlarının ön ve son testlerinin arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($P > 0,05$). Ancak fark puanlarının sıra toplamı değerlerine bakıldığında 1. altboyut olan ALT1'in sıra toplamı değerinde negatif sıranın daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan son testin aleyhine bir durum olduğu yorumu yapılabilir. ALT2'nin sıra toplamına bakıldığında pozitif sıranın daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan son testin lehine bir durum olduğu yorumu yapılabilir. ALT3'ün sıra toplamı incelendiğinde pozitif sıranın daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan son testin lehine bir durum olduğu yorumu yapılabilir. Sonuç olarak 1. Alt boyutun son testlerinde bir azalma ancak 2. ve 3. Alt boyutların son testlerinde yükselme olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Kontrol grubu test sonuçları Tablo 4.13'de belirtilmiştir.

Tablo 4.13. Kontrol Grubu TTÖ-TTS Alt Boyutları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt boyutlar	TTS-TTÖ	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
TTSalt1-	Negatif sıra	10	12,05	120,50	-,846	,397
TTÖalt1	Pozitif sıra	14	12,82	179,50		
	Eşit	4	-	-		
TTSalt2-	Negatif sıra	10	16,55	165,50	-,081	,935
TTÖalt2	Pozitif sıra	15	10,63	159,50		
	Eşit	3	-	-		
TTSalt3-	Negatif sıra	10	8,75	87,50	-	,073
TTÖalt3	Pozitif sıra	14	15,18	212,50	1,794	
	Eşit	4	-	-		

Tablo 4.13.'e göre kontrol grubunun tutum alt boyutlarının ön ve son testlerinin arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($P > 0,05$). Ancak fark puanlarının sıra toplamaları değerlerine bakıldığında 1.altboyut olan ALT1'in sıra toplamı değerinde pozitif sıranın daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan son testin lehine bir durum olduğu yorumu yapılabilir. ALT2'nin sıra toplamına bakıldığında negatif sıranın daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan son testin lehine bir durum olduğu yorumu yapılabilir. ALT3'ün sıra toplamına bakıldığında pozitif sıranın daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan son testin lehine bir durum olduğu yorumu yapılabilir. Sonuç olarak 2. Alt boyutun son testlerinde bir azalma ancak 1. ve 3. Alt boyutların son testlerinde bir yükselme olduğu yorumu yapılabilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi motivasyonlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Gruplar arasında motivasyon ön testlerinde fark olup olmadığını ölçmek amacıyla bağımsız t testi yapılmıştır. Bağımsız t testi sonuçları Tablo 4.14.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.14. Deney ve Kontrol TMÖ Bağımsız T Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
TMÖ	Deney	26	38,30	5,4	52	,417	,678
	Kontrol	28	37,66	5,8			

Tablo 4.14. incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ön testlerinde anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($p>0,05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon puanlarının deneysel işlemden önce birbirine denk olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Gruplar arasında deneysel çalışma sonunda motivasyon son testlerinde fark olup olmadığını ölçmek amacıyla bağımsız t testi yapılmıştır. Bağımsız t testi sonuçları Tablo 4.15.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.15. Deney ve Kontrol TMS Bağımsız T Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
TMS	Deney	26	41,53	4,3	52	2,816	,007
	Kontrol	28	37,24	6,5			

Tablo 4.15. incelendiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubu arasında motivasyon son testlerinde anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0,05$). Ortalama değerler incelendiğinde bu farkın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Eğitsel oyunların grubun motivasyonunu arttırdığı yorumu yapılabilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ön ve son testleri bağımlı t testi ile test edilmiştir. Test sonuçları Tablo 4.16.'da belirtilmiştir.

Tablo 4.16. Deney ve Kontrol TMÖ-TMS Bağımlı T Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
TMÖ	Deney	26	38,30	5,46	25	-3,41	,002
TMS	Deney	26	41,53	4,36			
TMÖ	Kontrol	28	37,66	5,84	27	,394	,697
TMS	Kontrol	28	37,24	6,53			

Tablo 4.16. incelendiğinde deney grubunun motivasyon ölçeğinin ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($p<0,05$). Bu farkın büyüklüğünü ölçmek için etki büyüklüğü incelenmiştir. Etki büyüklüğü hesaplandığında 0,32 çıktığı görülmüştür. Bu veri bize etki büyüklüğünün geniş olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.16. incelendiğinde kontrol grubunun motivasyon ölçeğinin ön ve son testleri arasında ise anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0,05$). Bu bulguya dayanarak deney grubuna uygulanan eğitsel oyunların deney grubu öğrencilerinin motivasyonlarını büyük ölçüde etkilediği ancak eğitsel oyunların uygulanmadığı kontrol grubunun motivasyonlarında süreç sonunda bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada eğitsel oyunların ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına ve motivasyonlarına olan etkisi araştırılmıştır. Araştırma örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Antalya ili Kepez ilçesindeki MEB'e bağlı kolay ulaşılabilir örneklem ile belirlenmiş bir ilkökulda dördüncü sınıf olan 54 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin 26'sı deney grubunu, 28'i kontrol grubunu oluşturmaktadır. Bu çalışma ön test son test eşitlenmemiş kontrol ve deney gruplu yarı deneysel desende yürütülmüştür. Deney grubuna 8 hafta eğitsel oyunlarla desteklenen Türkçe dersi uygulanmıştır. Kontrol grubu ise müfredatın gerektirdiği Türkçe dersini işlemeye devam etmiştir. Sürecin sonunda iki gruba da son testler uygulanmış ve aradaki farklar incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerinin sonuçları incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlara ait tartışmalara bu bölümde yer verilmiştir.

5.1.1 “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Alt Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgular incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeklerinin ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Alanyazın incelendiğinde Atay (2018) yaptığı çalışmada eğitsel oyunlarla desteklenerek işlenen fen bilimleri dersine karşı tutumlarının ön ve son testlerini incelemiştir. Ancak anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu sonuç araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Atay (2018) bu sonucun sebebini, 4 haftalık araştırma süresinin kısa olmasına dayandırmıştır.

Uğurel (2003)'in yaptığı çalışmada eğitsel oyunla desteklenen matematik dersi öğretimi sonucunda öğretmen adaylarının tutumunun olumsuz yönde ilerlediği ortaya çıkmıştır. Ancak Korkmaz (2018)'ın yüksek lisans tezi incelendiğinde fen bilimleri dersinde eğitsel oyunlarla desteklenen öğretim uygulamış ve öğrenci tutumlarında olumlu

yönde arttığı sonucunu ortaya koymuştur. Aynı şekilde Tural (2005), Can (2010), Gürbüz (2019) yüksek lisans çalışmalarında eğitsel oyunların öğrencilerin tutumları ve ilgilerinin olumlu yönde anlamlı fark oluştuğu ortaya çıkmıştır. Erkan (2019) tarafından yapılan çalışma incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyunların, öğrencilerin tutumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deney grubunun tutumlarının olumlu yönde değiştiği gözlemlenmiştir ancak anlamlı fark oluşturacak düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunun tutumlarının ise olumsuz yönde değiştiği gözlemlenmiştir ancak anlamlı fark oluşturacak düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak eğitsel oyun yöntemi ve düz anlatım yöntemine dayalı öğrenme süreçlerindeki tutumlar arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Eğitsel oyunların öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği ortaya konmuştur.

5.1.2 “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Alt Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulgular incelenmiştir. Tutum ölçeğinin üç alt boyutunun sonuçları ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırma sonucunda alt boyutların son testlerinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Daha sonra deney ve kontrol grubunun verileri kendi içinde incelenmiş ve “Türkçe dersine ilişkin olumsuz duygular” olan birinci alt boyutunun sonuçları incelendiğinde, deney grubunun son testinin birinci alt boyutunda bir azalma olduğu gözlemlenirken kontrol grubunun son testinin birinci alt boyutunda bir yükselme olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan deney grubunda uygulanan eğitsel oyunlar ile öğrencilerin tutumlarında meydana gelen olumsuz duygularda azalma sonucu ortaya çıkarken kontrol grubunda ise tam tersi olarak olumsuz duygularının arttığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tutum ölçeğinin ikinci alt boyutu olan “ilgi ve istek” boyutu incelendiğinde deney grubunun son testinin ikinci alt boyutunun arttığı gözlemlenmiştir. Bunun yanında kontrol grubunun son testinin ikinci alt boyutunda ise bir azalma olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan deney grubuna uygulanan eğitsel oyunlar ile öğrencilerin tutumlarının alt boyutunda yer alan ilgi ve isteklerinin arttığı gözlemlenirken eğitsel oyunların uygulanmadığı kontrol grubunun tutumlarının alt boyutunda yer alan ilgi ve isteklerinde bir azalma olduğu gözlemlenmiştir.

Tutum ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan “yaşamda kullanma” alt boyutu incelendiğinde deney grubunun son testinin üçüncü alt boyutunun arttığı gözlemlenmiştir. Bunun yanında kontrol grubunun son testinin üçüncü alt boyutunun da arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Buradan hem deney hem de kontrol grubunun tutumlarının alt boyutunda yer alan yaşamda kullanma boyutunun ilerleme gösterdiği ortaya çıkmıştır. Eğitsel oyunların yaşamda kullanmaya etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmada uygulanan tutum ölçeğinin 1. ve 2. alt boyutlarının sonuçları incelendiğinde eğitsel oyunların deney grubunun tutumu üzerinde bir etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu da demek oluyor ki tutum ölçeği bütünsel olarak grup üzerinde anlamlı bir sonuca ulaşmamıştır. Ancak alt boyutları açısından anlamlı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Yani Eğitsel oyunlar bütünsel olarak tutuma bir etki etmemiştir. Ancak deney grubunun olumsuz duygularını geriletmiştir. Grubun ilgi ve isteğini arttırmıştır ve yaşamda kullanma boyutunu geliştirmiştir. Buradan ölçeğin alt boyutlarının daha iyi çalıştığı yorumu yapılabilir.

Öğrencilerin derse karşı olan tutumlarını değiştirmek zordur. Bu nedenle eğitsel oyunların öğrencilerin tutumuna etki etmediği yorumu yapılabilir. Ayrıca çalışma süresi 8 hafta ile sınırlıdır. Bu süre arttırılırsa öğrencilerin tutumu üzerinde bir değişiklik gerçekleştirilebilir.

5.1.3 “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi motivasyonlarına ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” Alt Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgular incelendiğinde deneysel işlem öncesinde grupların motivasyonlarının ön testleri arasında anlamlı fark olmadığı ortaya konmuştur. Bu sonuç bize deney ve kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon puanlarının deneysel işlemden önce birbirine denk olduğu sonucunu göstermektedir.

Araştırma sonucunda grupların motivasyonlarının son testleri karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farkın eğitsel oyunların uygulandığı deney grubunun lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu bize eğitsel oyunların öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı sonucunu göstermektedir.

Grupların kendi içindeki değişim ortaya konması için yapılan analiz sonucunda da bulunan sonuç desteklenmiştir. Deney grubunun motivasyon ölçeğinin ön ve son testleri ölçüldüğünde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun motivasyon

ölçeğinin ön ve son testleri ölçüldüğünde ise anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuca göre deney grubuna uygulanan eğitsel oyunlarla desteklenen Türkçe öğretim programının öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı sonucu desteklenirken geleneksel Türkçe öğretim programı uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin motivasyonlarında bir değişiklik olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak eğitsel oyunların öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin motivasyonlarını arttırdığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde Gürbüz (2019) yaptığı çalışmada eğitsel oyunlarla desteklenen fen bilimleri dersinde öğrencilerin motivasyonlarını ölçmüştür. Ön ve son test farklarına bakıldığında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde Ural (2009) doktora tezinde yaptığı çalışmada eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrenci motivasyonunu arttırdığını ortaya koymuştur. Yıldız vd., (2016) eğitsel oyunlar ile öğrenci motivasyonlarının arttığını ortaya koymuştur. Yılmaz (2022) yaptığı çalışma ile çocuk kitapları seçiminin ilkökul dördüncü öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Uzun (2020) yaptığı çalışma ile yazma başarısı için destekleme üzerine deneysel bir çalışma ve bunun yazma motivasyonu üzerindeki etkisini araştırmıştır. Hem nicel hem nitel araçlarla verileri toplamış ve araştırma sonucunda deney grubunun başarı ve motivasyonunun arttığını ortaya koymuştur. Akyol (2019) yaptığı çalışma ile iş birliğine dayalı öğrenmenin yazılı anlatıma, öz düzenleme becerisine ve yazma motivasyonuna etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda Deney gruplarının motivasyonlarının lehine anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Takımcıgil Özcan (2014) yaptığı çalışma ile ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikaye yazma becerilerinin değerlendirilmesini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yazma motivasyonu ile hikâye yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucu ve literatür incelendiğinde eğitsel oyunların Türkçe dersi motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur. Türkçe dersine ilişkin motivasyonu arttırmak için eğitsel oyunlar kullanılabilir yorumu yapılabilir.

5.2. Öneriler

- Öğretmenler öğrencilerinin motivasyonlarını arttırmak adına eğitsel oyunları sınıflarında Türkçe derslerinde kullanabilirler.

- Eğitsel oyunlarla desteklenen öğretim yöntemi diğer derslerde de uygulanabilir.
- Farklı eğitsel oyunlar tasarlanarak çalışma tekrar uygulanabilir.
- Bu çalışmada öğrencilerin tutum ve motivasyonları ölçülmüştür. Diğer çalışmalarda kaygı, ilgi vb. gibi öğretimi etkileyen diğer faktörler üzerindeki etkileri araştırılabilir.
- Uygulama 8 hafta süreyle sınırlıdır. Bu sürenin uzun olduğu araştırmalar planlanabilir.
- Uygulama ilkokul 4.sınıflara uygulanmıştır. Başka sınıf seviyelerinde nasıl bir sonuç çıkacağı merak edilip uygulanabilir.
- Öğrencilerin Türkçe dersine olan tutum ve motivasyonları farklı yöntem ve teknikler uygulanarak tasarlanan bir araştırma yapılabilir. Böylelikle grubun tutumunu geliştirecek uygun bir yöntem keşfedilebilir.
- Farklı veri toplama araçları kullanılarak bir araştırma yapılabilir.
- Araştırmaya nitel veri toplama yöntemleri eklenerek tekrar uygulanabilir.
- Yapılan bu çalışma Antalya ilinde bir ilkokulun bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki sınıfı oluşturan 54 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçların daha genellenebilir olması adına çalışma Türkiye genelinde ya da Türkiye'nin başka illerinde, daha çok öğrenci katılımı ile gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Afzal, H., Ali, I., Hamid, K. ve Khan, A., M. (2010). A study of university students' motivation and its relationship with their academic performance. *International Journal Of Business And Management*, 5(4), 80-88.
<https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2899435>
- Akandere, M. (2006). *Eğitici okul oyunları* (3. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akbaba, S. ve Aktaş, A. (2005). İçsel motivasyonun bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(21), 19-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/377/2236>
- Akbulut, S. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmaya yönelik tutum ve kaygıları* (Yayın No. 445688) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akkaya, A. (2018). *Oyun ve çocuk*. Ankara:Phoenix yayınevi.
- Akkaya, A., Erdem, İ. ve Erol, S. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımı. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi , Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özel Sayısı* ,16. 166-183 . DOI: 10.35675/befdergi.850249
- Akman, Y. ve Erden, M. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Aksoy, N. C. (2010). *Oyun destekli matematik öğretimin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerin kesirler konusundaki başarı, başarı güdüsü, öz-yeterlik ve tutumlarının gelişimlerine etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Aktepe, V., Gündüz, D.D., Gündüz, M. ve Uzunoğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70.
- Akyol, H. (2014). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Alevli, O. ve Batur, Z. (2014). Okuma becerileri dersinin pisa okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 22-30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oyea/issue/20481/218136>
- Allensworth, E., Beechum, N.W., Farrington, C., Johnson, D.W., Keyes, T.S., Nagaoka, J. ve Roderick, M. (2012). *Teaching adolescents to become learners: the role of noncognitive factors in shaping school performance--a critical literature review*. Chicago.
- Alsager, H.N., Azizi, Z., Feng, R. ve Sarabani, L. (2023). Impact of mind-mapping technique on EFL learners' vocabulary recall and retention, learning motivation, and willingness to communicate. *Volume 9, Issue 6, June 2023, e16560* <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16560>
- Altun, A., Aslan, E., Ayan, K., Ayan, S., Ergin, M., Gülhan, M., Ulaş, M. ve Katrancı, M. (2016). *Oyunla renklendir hayatı*. İstanbul: Vizetek Yayıncılık.
- Angın, Ö. (2019). *Eğitsel oyun temelli dinlediğini anlama etkinliklerinin 4.sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama başarıları üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 626503) [Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aras, H., Şimşek, Ü. ve Yıldız, E. (2017). Eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin sosyal becerileri, okula ilişkin tutumları ve fen öğrenimi kaygıları üzerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(1), 381-400.

- Arslan, M. ve Gürsoy, A. (2011). Eğitsel oyunlar ve etkinliklerle yabancılara Türkçe öğretim yöntemi. *In 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics Sarajevo* (177), 185.
- Asan, H. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına eğitsel oyunların etkisi* (Yayın No. 600591) [Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aslan, C., Kaya, Z. ve Sever, S. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. Morpa
- Atay, T. (2018). *Eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına, fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına ve bilgilerin kalıcılığına etkisi* (Yayın No. 530701) [Yüksek Lisans Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/odusobiad/issue/27568/290066>
- Aytan, N. (2016). “Türkçe dersi tutum ölçeği” geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 535-546. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22590/241272>
- Balantekin, Y. ve Oksal, A. (2014). İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileri için matematik dersi motivasyon ölçeği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 3(2), 102-113. <https://doi.org/10.30703/cije.321344>
- Bayat, S., Canbulat, A. ve Çelenk, S. (Ed.) (2013). *İlokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Eğiten kitap.
- Baykoç Dönmez, N. (2000). *Üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun kitabı*. Basım. İstanbul, Esin Yayınevi.

- Bayrakçeken, S., elik, S., Doymuş, K., şenocak, E. ve Taşkesenligil, Y. (2005). Aktif ğrenme stratejileri üzerine bir derleme alışması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 155-185.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2772/37083>
- Bektaş ,S. (2020). *İlk Okuma yazma ğretiminde eğisel oyunların 1. sınıf ğrencilerinin okuma becerilerine olan etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 639128) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bencik Kangal, S. (2023). *ocuğumun beyninde neler oluyor?*. Ankara. Elma Yayıncılık.
- Bloom, B.S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda ğrenme*. (3. Baskı). Millî Eğitim Yayınları.
- Boz, İ. (2018) İlkokul 4. sınıf türkçe dersinde oyunla ğretim yönteminin akademik başarıya etkisi. *Journal of Social Sciences And Education* , 1 (1) , 61-75 .
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/josse/issue/39178/445982>
- Bozkuş, T. ve Uskan, S.B. (2019). Eğitimde oyunun yeri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 123-131.
- Bölükbaş Kaya, F. (2010). İlköğretim ğrencilerinin türkçe dersine yönelik tutumlarının başarı-cinsiyet-ailenin eğitim düzeyi bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 5(3), 905-918. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1477>
- Burden, R. L. ve Williams, M. (1997). *Psychology for language teachers: A social constructivist approach* (Vol. 5). Cambridge: Cambridge university press.
- Bursalı, H. ve Topçuoğlu nal, F. (2013). Türkçe ğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, (5).
- Büyüköztürk, ř. (1998). Kovaryans analizi(Varyans analizi ile karşılaştırılmalı bir inceleme). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 10.1501.

- Büyüköztürk, Ş. (2018). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, I. (2010). *İlköğretim Fen ve teknoloji öğretiminde oyunlarla fen öğretiminin “maddenin yapısı ve özellikleri” ünitesi için 8. sınıf öğrencilerinin başarı ve tutumuna etkisi*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Canbulat, M. (Ed.). ve Deniz, K. (2019). *Türkçe eğitimi*. Ankara: Nobel yayın.
- Çakır Elbir, B. (2020) *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eğitsel oyuncak ve oyun yöntemi ile 18 elementin sembolleriyle öğretimi* (Yayın No. 644583) [Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çakmak, M. (2015). *Öğretim yöntem ve teknikleri*. (S. 437-470). Pegem Akademi.
- Çam Türkan, Ç. (2020). *6. sınıf türkçe dersinde drama yöntemini kullanmanın öğrencilerin sosyal beceri ve derse karşı tutumuna etkisi*. (Yayın No. 628541) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çangır, M., Güner, A. ve Güner, Ç. (2008). İlköğretim Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu (Tuzla örneği). *International Academic Social Resources Journal*, 6(22), 186-197. DOI : [10.31569/ASRJOURNAL.169](https://doi.org/10.31569/ASRJOURNAL.169)
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2008). *İlköğretim 1. kademe eğitsel oyunlar*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Deci E.L. ve Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67 <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Dede (2019). *İlkokul öğrencilerinin sevdikleri karakterlerin yer aldığı metinlerin okuma motivasyonuna ve okumaya yönelik tutuma etkisi*. (Yayın No. 551031) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26140/275307>
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 263-274.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177233>
- Doğan, Y. (2019). Dinleme/izleme becerisi ile türkçe dersi öğretim programı'nda bu becerinin geliştirilmesi için önerilen yöntemlere yönelik bir analiz. *Milli Eğitim*, 48(1), 31-56.
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (Jfes)*. 23(2), 395-418. DOI: 10.1501/Egifak_00000000786
- Duman, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eğitsel oyunlarla Görsel sanatlar dersine olan ilgilerinin belirlenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Avesis Gazi Üniversitesi.
- Dursun, H. ve Özenç, E. G. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki (kayseri ili örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 144-159.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/47282/498346>

- Engin, A.O. (2006). Yabancı dil (İngilizce) öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen değişkenler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 287- 310.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2818/37969>
- Erdem, A.R. ve Gözüküçük, M. (2013). İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin türkçe dersine yönelik motivasyonu ve tutumları arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 13-24.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22583/241215>
- Ergin, M. (1972). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Erkan, A. (2019). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyun ve dijital oyun öğretiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yayın No. 567523) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ersoy, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde arcs motivasyon modeline dayalı öğretimin akademik başarı, kalıcılık ve derse karşı motivasyon düzeyine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Üniversitesi].
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara.Pegem yayıncılık.
- Gökçe, A. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin türkçe dersi tutumu, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerleri üzerine etkisi*. (Yayın No. 629025) [Yüksek Lisans Tezi, Yozgat Bozok Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gülsoy, T. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi. *Turkish Studies - Language and Literature*. 8(13), 943-952.
- Gürbüz, Ö. (2019). *Eğitsel oyun etkinliklerinin Fen eğitiminde akademik başarı, tutum ve motivasyon üzerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi].
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. London/New York.

- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim*. Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Kapar Kuvanç, E.B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve türkçe dersindeki başarılarına etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Kurumsal Akademik Açık Arşivi. <http://hdl.handle.net/20.500.12397/7327>
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi*. Ankarakültür Yayınları.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç S.B. (2007). *Türkçe ve ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kesici, S. (2021). *Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme*. [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Keyser, M.W. (2000). Active learning and cooperative learning: understanding the difference and using both styles effectively. *Research Strategies*, 17(1), 35-44. [https://doi.org/10.1016/S0734-3310\(00\)00022-7](https://doi.org/10.1016/S0734-3310(00)00022-7)
- Koçyiğit, S., Kök, M. ve Tuğluk, M.N. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun . *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* , 0 (16) , 324-342 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2777/37245>
- Korkmaz, S. (2018). Eğitsel oyun geliştirerek desteklenen fen bilimleri öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi. [Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi]. Bartın Üniversitesi Kurumsal Akademik Arşivi. <http://hdl.handle.net/11772/485>
- Kutluca Canbulat, A.N. (2013). Okula ve öğrenmeye hazırluş. *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi*. 13-49. Ankara: Eğiten Kitap.

- Melanlıoğlu, D. ve Özbay, M. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*. 7(1), 87-97.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2941>
- Memiş, A. ve Sever, E. (2013). Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım–noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/16222/169897>
- Mengütay, S. (1997). *Morpa spor ansiklopedisi*. 2, 156-249.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2019). *Türkçe öğretim programı*
<http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Programdetay.Asp?Pid=663>
- Muşta, M. C. ve Taşkaya, S. M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 240-251.
- Nicolopoulou, A. (1993). Play, cognitive development, and the social world. (M., Türkan Bağlı, Çev.). *Piaget, Vygotsky, and beyond. Human Development*. 36(1), 1-23.
- Okur (2022). *Zihinsel imaj oluşturma öğretiminin ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ve okuma tutumu üzerindeki etkisi*. (Yayın No. 758379) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Onay, C. (2007). *100 eğitsel oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Öncü kitap.
- Özbay, M. ve Çetin, D. (2013). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (26), 155-175. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/musbed/issue/23549/250886>
- Özbek, M. (2015). The effect of drama on beginner students' reading motivation. [Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Öztürk, A. (2010) *Okul öncesi eğitimde oyun*. Ankara: Eğiten Kitap.

- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi* (2. Baskı). (Balcı, S. ve Ahi, B. Çev.) Ankara: Anı yayıncılık.
- Poyraz, H. (1999). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ragains, P. (1995). Four variations on drueke's active learning paradigm. *Research Strategies*, 13(1), 40-50.
- Sabırlı, Z. E. (2018). Dijital eğitsel oyunların eğitimde kullanımının farklı değişkenler açısından incelenmesi. (Yayın No. 527313) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sánchez-Runde, C. J. ve Steers, R. M. (2017). Culture, motivation, and work behavior. *The Blackwell handbook of cross-cultural management*, 190-216.
- Sardoğan, M. (2004). *Öğrencilerin güdülenmesi. Sınıf yönetimi*. Ankara, Pegem Yayıncılık
- Sel, R. (1985). *Oyunlar rondlar*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Sel, R. (1987). *Eğitsel oyun*. Ankara: Öğretmen Yayıncılık.
- Sever, E. (2019). *İş birliğine dayalı öğrenmenin yazılı anlatıma, öz düzenleme becerisine ve yazma motivasyonuna etkisi*. (Yayın No. 597597) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları
- Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şengül, M. ve Yalçın, S.K. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Electronic Turkish Studies*, 2(2).
- Takımcıgil Özcan, S. (2014). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikaye yazma becerilerinin değerlendirilmesi. [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya

- Üniversitesi]. Sakarya Üniversitesi Açık Akademik Arşiv Sistemi.
<https://hdl.handle.net/20.500.12619/74690>
- Taş, A. (2005). Öğretmen eğitiminde aktif öğrenme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 177-184.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112.
- Tokgöz, İ.D. (2006). *Okulöncesi çocuklara yönelik kitapların dil gelişimi ve anlambilim açısından değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
<http://hdl.handle.net/20.500.12397/7487>
- Topkaya, İ. (2004). *Oyun, beden eğitimi ve spor öğretiminin eğitsel temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişimi ve tutuma etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2022). <https://sozluk.gov.tr/>
- Uğurel, I. (2003). *Ortaöğretimde oyunlar ve etkinlikler ile matematik öğretimine ilişkin öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.]. <http://hdl.handle.net/20.500.12397/7547>
- Ural, M.N. (2009). Eğitsel bilgisayar oyunlarının eğlendirici ve motive edici özelliklerinin akademik başarıya ve motivasyona etkisi. [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.].
<https://hdl.handle.net/11421/3097>
- Uzun (2020). *Yazma başarısı için destekleme üzerine deneysel bir çalışma ve bunun yazma motivasyonu üzerindeki etkisi*. (Yayın No. 634185) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Ünal, S. (1999). Aktif öğrenme, öğrenmeyi öğrenmek ve probleme dayalı öğrenme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 373-378.
- Varışoğlu, B. (2013). Türkçe dersinde uygulanan eğitsel oyunlara yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Adiyaman University Journal Of Social Sciences*, 11, 1059-1059. <https://doi.org/10.14520/Adyusbd.345>
- Yağız, E. (2007). *Oyun tabanlı öğrenme ortamlarının ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlilik algıları üzerindeki etkileri*. [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.].
- Yaldız (2021). *İlkokul öğrencilerinin yazma tutumu ile hikaye yazma becerilerinin incelenmesi*. (Yayın No. 697198) [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz (2022). *Çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerine etkisi*. (Yayın no: 709757) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yüce, S. (2005). İletişim ve dil: Yöntemler, Avrupa dil portföyü Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Journal Of Language And Linguistic Studies*, 1(1), 81-88.
- Zengin, H. K. (2002). *Eğitsel oyunlar ve ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde kullanımı*. (Yayın no: 122328) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

EK1: Ölçek ve oyun izinleri

Re: Trk dersine ynellik tutum li izni Gelen Kutusu x



Alıcı: ben ▾

16 Ağustos Pzt 15:51



MERHABALAR, ÖLÇEĞİ KULLANABİLİRSİNİZ . İYİ ÇALIŞMALAR... NEVİN AKKAYA

Trk dersi motivasyon leği izni Gelen Kutusu x



Büşra zkesic

Alıcı: arerdem ▾

24 Haziran Per 14:45



Merhaba sayın hocam. Ben Rabia Büşra ÖZKESİCİ. Akdeniz Üniversitesinde Yüksek Lisans yapmaktayım. Yüksek Lisans tezimde, geliştirmiş olduğunuz "Trk dersi Motivasyon leğini" kullanmak istiyorum. Bu nedenle izninizi ve ölçeğin bir kopyasını istiyorum. Yardımcı olursanız çok sevinirim. Şimdiden teşekkürlerimi iletiyorum.

ARE

Ali Rıza Erdem

Büşra Hocam, Kullanabilirsiniz, kolaylıklar diliyorum. Saygılarımla 24 Haz 2021 Per 14:45 tarihinde Büşra zkesici

24 Haziran Per 14:47



unu yazdı:



cananmetin aslan

Alıcı: ben ▾

1 Eylül ar 19:56 (16 saat önce)



Sevgili Büşra'cığım Merhaba,

Hocalarım ve ben "Etkinliklerle Trk Ğretimi" adlı kitabımızdaki etkinlikleri tezinizde kullanma konusunu yayineviyle grtk ve gerekli izni aldık. Akademik atıfta bulunma kurallarına uymak koşuluyla adlarını belirttiğiniz iki etkinlikten yararlanabilirsiniz. Kolaylık ve başarı dileklerimizle...

Prof. Dr. Sedat SEVER,
ÖĞr. Gör. Zekeriya KAYA,
Prof. Dr. Canan ASLAN

EĞitsel oyun kullanma izni Gelen Kutusu x



Büşra zkesici

Alıcı: seherbayat ▾

9 Tem 2021 14:04



Merhabalar Sayın hocam. Ben Akdeniz niversitesi yüksek lisans Ğrencisi Rabia Büşra ÖZKESİCİ. 2019 yılında zlem Angın isimli öğrencinin yazmış olduğu tezde kullandığı eğitsel oyunları kendi tezimde kullanmak istiyorum. Bu konuda izninizi istiyorum. Şimdiden teşekkürlerimi sunuyorum.



Seher BAYAT

Alıcı: ben ▾

26 Tem 2021 15:30



Merhaba Sayın Büşra ÖZKESİCİ,
Tezinizde ve ilerde tezinizden üretmeyi düşündüğünüz yayınlarınızda atıfta bulunmak kaydı ile kullanabilirsiniz.
İyi alışmalar dilerim.
Saygılarımla...

Ek2: Ölçekler

TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sınıfı:

Açıklama

Sevgili çocuklar, bu ölçekte Türkçe dersine ilişkin tutumunuzu belirleyici cümleler yer almaktadır. Her cümle için karşısında TÛMÛNE KATILİYORUM, KATILİYORUM, KARARSIZIM, KATILMIYORUM, HİÇ KATILMIYORUM olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Her cümleyi dikkatle okuduktan sonra kendinize uygun seçeneğin altındaki kısma çarpı (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Lütfen boş bırakmayınız ve her bir cümle için tek bir cevap veriniz.

Rabia Büşra ÖZKESİCİ

Akdeniz Üniversitesi Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

		TÛMÛNE KATILİYORU M	KATILİYORU M	KARARSIZIM	KATILMIYO RUM	HİÇ KATILMIYO RUM
1	Türkçe bütün dersler içinde en sevdiğim derstir.					
2	Türkçe dersi olmasa öğrencilik çok zevkli olur.					
3	Türkçe çalışırken canım sıkılır.					
4	Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.					
5	Türkçe dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum.					
6	Türkçe dersinde zaman geçmek bilmez.					
7	Türkçeyi severek çalışırım					
8	Türkçe dersinde çok mutlu oluyorum.					
9	Türkçe dersi eğlenceli bir derstir.					
10	Türkçe dersinden zevk alırım.					
11	Türkçe ödevlerini yapmayı hiç sevmem.					
12	Türkçe dersiyle ilgili ödevlerimi zamanında hazırlarım.					
13	Türkçe dersinde kendimi huzursuz hissedirim.					
14	Türkçe dersinde kendimi çok iyi ifade ediyorum.					
15	Türkçe dersi keşke hiç olmasa.					
16	Türkçe dersinde söz almak istemem.					
17	Boş zamanlarımda Türkçe dersi ile ilgili çalışmalar yaparım.					
18	Türkçe dersinde düşüncelerimi, duygularımı ve hayallerimi sözlü olarak ifade etmeyi severim.					
19	Türkçe dersinde okuduğum metinle ilgili soruları kolayca cevaplarım.					
20	Türkçe dersinde verilen anahtar kelimelerle şiir ve öykü oluşturmayı severim.					
21	Türkçe dersinde okuduklarımı anlatmaktan hoşlanırım.					

TÜRKÇE DERSİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Sınıfı:

Açıklama

Bu ölçekte Türkçe dersine ilişkin motivasyonu belirleyici cümleler yer almaktadır. Her cümlelerin karşısında KATILIYORUM, KISMEN KATILIYORUM ve KATILMIYORUM olmak üzere üç seçenek verilmiştir. Her cümleyi dikkatle okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği işaretleyiniz.

		Katılıyor um	Kısmen katılıyor um	Katılmı yorum
1	Türkçeyle ilgili çalışmaları ya da ödevleri kendi yararım için yapıyorum.	③	②	①
2	Türkçe dersine kendi yararım için giriyorum.	③	②	①
3	Türkçe dersinde anlatılanları kendi yararım için dinliyorum.	③	②	①
4	Türkçeyle ilgili ödev ve sorumluluklarımı yapıyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.	③	②	①
5	Türkçe dersine giriyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.	③	②	①
6	Türkçe dersinde anlatılanları dinliyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.	③	②	①
7	Türkçe ödevlerimi, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum.	③	②	①
8	Türkçe dersine öğretmenim ve ailem istediği için giriyorum.	③	②	①
9	Türkçe dersinde anlatılanları, öğretmenim ve ailem istediği için dinliyorum.	③	②	①
10	Türkçe dersinde verilen ödevleri yapınca mutlu oluyorum.	③	②	①
11	Türkçe dersine girdiğimde mutlu oluyorum.	③	②	①
12	Türkçe dersini dinlerken mutlu oluyorum.	③	②	①
13	Türkçe dersinde öğrendiklerim benim için heyecan vericidir.	③	②	①
14	Türkçe dersinde öğrendiklerim benim öğrenme isteğimi artırıyor.	③	②	①
15	Türkçe dersinde öğrendiklerim benim için sıkıcıdır.	③	②	①

EK3: Deney grubuna ait ders planları ve uygulama fotoğrafları

Tarih:23/11/2021

DERS PLANI

BÖLÜM I:

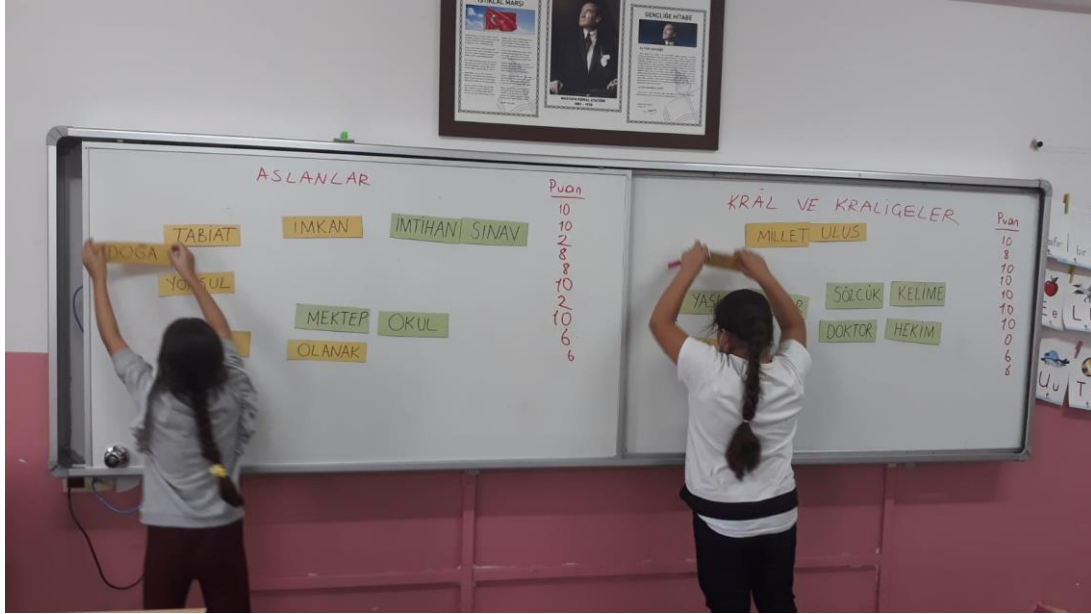
Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Söz varlığı
Sınıf	4	Süre: 2 ders saati
Ünitenin Adı/Metin Adı	Eşimi bul oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	T.4.3. OKUMA Söz Varlığı T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	Eş anlamlı kelimeler kartları	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen öğrencilere “Çocuklar şimdi tahtaya bazı kelimeler yapıştıracağım. Sizden bu kelimelerden anlamları aynı olan kelimeleri yani eş anlamlı kelimeleri seçmenizi istiyorum. Sınıfı iki gruba ayıracağım ve her gruptan bir öğrencinin gelip eş anlamlı kelimeleri eşleştirmesi gerekiyor.” der. Eş anlamlı kelimelerin ne anlama geldiği ve örnekleri öğrencilere hatırlatılır.	
Gelişme etkinlikleri	Sınıf oturma şekline göre 2 gruba ayrılır. Öğrenciler gruplarına isim verebilirler. Her gruptan birer öğrenci oturma düzenine göre sırayla tahtaya çıkar. Tahtada kendi grubuna ayrılmış kısımda bulunan eş anlamlı kelime gruplarını eşleştirmeye başlar. Eşleştirmeyi bir öğrenci bitirdiğinde süre bitmiş olur ve diğer öğrenci de eşleştirmeyi bırakır. Her doğru eşleştirilmiş kelime grubuna 2 puan verilir. Tahtada 5 kelime grubu olduğundan hepsini doğru yapan grup 10 puan alır. Oyun devam ederken her öğrencinin aldığı puanlar not edilir. İki gruptaki tüm öğrenciler oyuna katıldığında oyun biter. En çok puan toplayan grup oyunun galibi olur. Öğretmen tahtadaki eş anlamlı kelimelerin öğrenciler tarafından öğrenildiğini düşünürse, kelimeleri yeni kelime gruplarıyla değiştirebilir.	
Sonuç	Oyun sonunda öğrencilerle oyunda bulunan eş anlamlı kelimeler tekrar edilir. Öğretmen sınıfa tahtadaki bir kelimeyi söyler ve sınıftaki öğrencilerden eş anlamlısını duymayı bekler.	

EK:

EŞ ANLAMLI KELİME GRUPLARI:Yoksul – fakir, Cevap – yanıt, İmkân – olanak, Savaş – harp, Millet – ulus, Tabiat – doğa, Adet – sayı, Armağan – hediye, Siyah – kara, İhtiyar – yaşlı, Kelime – sözcük, Sınav – imtihan, Okul – mektep, Doktor – hekim, Hane – ev – konut, Kırmızı – al, Beyaz- Ak

Uygulama fotoğrafları



DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Yazma
Sınıf	4	Süre: 2 ders saati
Ünitenin Adı/Metin Adı	Şiir oluşturma oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	T.4.4. YAZMA T.4.4.1. Şiir yazar.	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	Kelimeler yazan kağıtlar	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen öğrencilere şiirle ilgili bazı bilgiler ve şiir örnekleri verir: Şiir: Duygu, hayal ve düşüncelerin belli bir düzende, çekici bir dil ve uyumlu mısralar içinde aktarılmasına denir. Her şiirin ana duygusu vardır. Şiir yazarken kelime ve mısraların uyumlu olmasına dikkat edilmelidir. Her şiirin başlığı vardır. Şiirlerin her bir satırına mısra denir. Dört mısradan oluşan kısımlara kıta ya da dörtlük denir. Şiirler birden fazla dörtlükten oluşabilir. BAŞÖĞRETMEN Atatürk benim, Başöğretmenim, Ne öğrendimse, Ondan öğrendim. Yenilikleri, Hep o düşünmüş, Milleti için, Ağlamış, gülmüş. Tarık ORHAN	
Gelişme etkinlikleri	Sınıf mevcuduna göre ve oturma düzenine göre öğrenciler 5 kişilik gruplara ayrılır. Öğrencilerden gruplarına isim vermeleri istenir. Her gruptan bir grup yazıcısı bir tane de grup okuyucusu seçmeleri istenir. Öğretmen her gruba bir kelime verir. Öğrenciler verilen kelimenin son harfiyle başlayan bir kelime daha üretmelidir (Kalem, masa, aile, etek gibi). Beş dakika sonra en çok kelime üreten grup bu turu önde bitirir ve 10 puan kazanır. Oyunun devamında öğrencilerden oluşturdukları kelimelerin içinde geçtiği bir şiir yazmaları istenir. Öğretmen belirlediği kriterleri öğrencilere açıklar. (Üretilen kelimelerin en az beş tanesinin şiir içinde geçiyor olması, şiirin en az 2 dörtlükten oluşması, mısralar arası uyum olması, başlık olması, tüm mısraların ana duyguya uyum sağlaması.) Yazılan şiirleri öğretmen değerlendirerek her kritere 5 puan verir. Tur sonunda tüm puanlar toplanarak kazanan grup belli olur.	
Sonuç	Yazılan şiirler her öğrenci tarafından sesli okunur. Şiirler sınıf panosunda sergilenir.	

EK:

Kelimeler: Vatan, Aile, Okul, Öğretmen, Kardeş, Bayrak.

Uygulama fotoğrafları



Sen ben çok seversin ben seni çok severim
biraz yaramazın
sen bana çok seversin
canım benim canım benim
kaldın teklifi yapmışsın
Ben canım kaldım
En sevdiğim kaldım

Hjort na gälzel

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Konuşma
Sınıf	4	Süre: 2 ders saati
Ünitenin Adı/Metnin Adı	Ben kimim oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Eşya isimleri yazılı kağıtlar	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen öğrencilere bir nesneyi tanıtırken hangi özelliklerinden bahsetmesi gerektiğini anlatır. Bunlar: Nesnenin fiziksel özellikleri, kullanma amaçları vb. olabilir.	
Gelişme etkinlikleri	Sınıf kura ile iki gruba ayrılır. Gruplar kendilerine isim vermelidir. Aynı gruptan iki öğrenci tahtada karşı karşıya gelir. Öğretmen ikisinin de alınlarına eşya ismi yazılı kağıt yapıştırır. İkisi sırayla karşılıklı konuşarak arkadaşının alnında yazan eşyayı anlatmaya çalışır. Eşyanın ismini söylemeden ve göstermeden, fiziksel özelliklerinden, kullanım amaçlarından bahsedebilirler. Kimin ilk anlatmaya başlayacağı oturma sırasına göre belirlenebilir. Her bilinen nesne için grup 5 puan kazanır. Sıra diğer gruba geçer. Diğer gruptan iki öğrenci tahtaya gelir ve aynı şekilde oyunu oynamaya devam eder. Öğrenci bitene kadar oyun devam eder. Oyun sonunda en çok puanı toplayan grup oyunu kazanır.	
Sonuç	Öğrencilere şu sorular sorulur: Arkadaşına eşyayı anlatırken nelere dikkat ettin? Nesneyi anlatırken beden dilini kullanmayı tercih ettin mi? Bir faydası oldu mu? Öğrencilerden en sevdikleri eşyayla ilgili tahtada bir hazırlıksız konuşma yapmaları istenir. Konuşmada eşyanın özelliklerinden, neden sevdiğinden, ne işe yaradığından bahsetmeleri istenir.	

EK:

Eşya isimleri: kalem, tahta,silgi,telefon, mikroskop, vazo, kitaplık, yazıcı, sandalye, kitap, cetvel, makas, karton, çatal, çanta, suluk, kalemtraş, magnet, terlik, peçete, havlu, çerçeve, saksı, televizyon, saat...

Uygulama fotoğrafları

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Dinlediğini Anlama
Sınıf	4	Süre: 2 ders saati
Ünitenin Adı/Metnin Adı	Şarkıyı tamamlayalım oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	DİNLEME/İZLEME: T.4.1. (Dinleme stratejilerini uygular.) b) Öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştırmaları sağlanır. T. 4.1.3. (Dinlediği /izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder.)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Akıllı tahta veya müzik çalar.	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen “Bugün bir şarkı dinleyeceğiz ve bu şarkıyla ilgili çok eğlenceli bir oyun oynayacağız.” der. Şarkıyı iyi dinlemeleri gerektiğini de belirtir. İyi dinlemelerinin oyunun önemli bir şartı olduğunu söyler.	
Gelişme etkinlikleri	Öğretmen öğrencileri sınıf mevcuduna göre 5’er kişilik gruplara ayırır. Gruplar kendilerine isim verirler.. Öğretmen her gruba sözleri eksik şarkı yazılı kağıtları verir. Öğretmen öğrencilere ‘Arkadaşım Eşek’ şarkısını bir kere dinletir. Öğrencilerden şarkıyı dikkatli dinlemelerini ve dağıtılan kağıtta yer alan eksik kelimeleri tamamlamaları gerektiğini söyler. Şarkı bittiğinde gruplar kontrol edilir. Gruplardan biri bitirdiğini belirtene oyunun süresi devam eder. Eğer öğrencilerin sözleri anlamadığı düşünülürse şarkı öğretmenin kararıyla birden fazla dinletilebilir. İlk grup sözleri tamamladığını söylediğinde bu tur biter. Öğretmen kağıtları toplar. Öğretmen her kelime başına 1 puan verir. Daha sonra sıra ikinci şarkıya geçer. Öğretmen Günaydın çocuklar şarkısıyla aynı oyunu devam ettirir. Oyun sonunda en çok puanı kazanan grup oyunu kazanır.	
Sonuç	Öğrencilere şu sorular yöneltilir. Şarkı sözlerini dinlerken en çok ne zaman zorlandınız? Dinlerken neler yapsaydınız daha kolay puan kazanırdınız? Daha sonar gelen cevaplara göre öğretmen dinleme yöntemlerinden bahsedebilir.	

EK:

ARKADAŞIM EŞEK

Kaç yıl oldu saymadım köyden göçeli
..... geldi geçti, görüşmeyeli
Hiç göndermedin o günden beri
Yoksa bana? Unuttun mu beni?
Dün yine seni andım, ... doldu
O günlerimiz bir anı oldu
..... geldi başa, katlanmak gerek
Seni çok çok özledim, arkadaşım
Arkadaşım, arkadaşım şek, arkadaşım eşek
Yaban tayları tepişiyor mu?
Çilli kedilerle dövüşüyor mu?
Sarıkız buzağıyı sütten kesti mi?
Kuzularla sevişiyor mu?
Uzun kulaklarını son bir kez
Tüm eski bir haber yolla
Ayrılık geldi, katlanmak gerek
Seni çok çok arkadaşım eşek

Barış MANÇO

GÜNAYDIN ÇOCUKLAR

Hey hey çocuklar günaydın.
Hep güler yüzle karşılarsınız
..... günaydın çocuklar günaydın.
Sabah bıkmadan dinlersiniz beni.
Dün gece düşündüm de olmasaydı yaşanmazdı bu dünyada.
Korktuğum odur ki bir dünyayı isteyenler var aramızda.
Oyun ister bazen büyükler kılıçlar, tüfekler.
Zevk meselesi bu karışılmaz.
Tartışılmaz ve renkler sizin olsun bütün bu zevkler.
Bırakın renkleri çocuklara
Hey hey günaydın günaydın

Siz hiç bir ağaç gördünüz mü?

Hey hey güneydin çocuklar güneydin

Gökyüzü neden düşündünüz mü?

Başak sarı yeşil her şeyin bir rengi var.

Değişmez doğanın dengesi.

Mor, turuncu, sarı, eflatun, ..., haki, çamur bile kahverengi.

Oyun ister bazen büyükler tabancalar..... tüfekler.

Zevk meselesi bu karışılmaz.

Tartışılmaz zevkler ve renkler sizin olsun bütün bu zevkler.

Bırakın çocuklara.

...

Barış MANÇO

ARKADAŞIM EŞEK

Kaç yıl oldu saymadım köyden göçeli

Mevsimler geldi geçti görüşmeyeli

Hiç haber göndermedin o günden beri

Yoksa bana küstün mü unuttun mu beni

Dün yine seni andım gözlerim doldu

O tatlı günlerimiz bir anı oldu

Ayrılık geldi başa katlanmak gerek

Seni çok çok özledim arkadaşım eşek

Arkadaşım eş arkadaşım şek arkadaşım eşek

Yaban tayları çayırda tepişiyor mu

Çilli horoz kedilerle dövüşüyor mu

Sarıköz minik buzağıyı süttten kesti mi

Kuzularla oğlaklar sevişiyor mu

Uzun kulaklarını son bir kez salla

Tüm eski dostlarımdan bir haber yolla

Ayrılık geldi başa katlanmak gerek

Seni çok çok özledim arkadaşım eşek

Arkadaşım eş arkadaşım şek arkadaşım eşek

GÜNAYDIN ÇOCUKLAR

Hey hey Günaydın çocuklar günaydın
Hep güler yüzle karşıyorsunuz beni
Hey hey günaydın çocuklar günaydın
Sabah akşam bıkmadan dinlersiniz beni

Dün gece düşündüm de renkler olmasaydı yaşanmazdı bu dünyada
Korktuğum odur ki kapkara bir dünyayı isteyenler var aramızda
Oyun ister bazen büyükler tabancalar kılıçlar tüfekler
Zevk meselesi bu karışılmaz

Tartışılmaz zevkler ve renkler sizin olsun bütün bu zevkler
Bırakın renkleri çocuklara
Hey hey günaydın çocuklar günaydın
Siz hiç kırmızı bir ağaç gördünüz mü
Hey hey günaydın çocuklar günaydın
Gökyüzü neden mavi düşündünüz mü

Başak sarı çim yeşil her şeyin bir rengi var
Değişmez doğanın dengesi
Mor turuncu sarı eflatun pembe haki çamur bile kahverengi
Oyun ister bazen büyükler tabancalar kılıçlar tüfekler
Zevk meselesi bu karışılmaz

Tartışılmaz zevkler ve renkler sizin olsun bütün bu zevkler
Bırakın renkleri çocuklara

Uzakta bir ülkede insanlar anlaşıp tam silahları bırakırken
İçlerinde ikisi hemen karşı çıkmış sonuçta onlar kazanmış
İkisinin de önünde birer düğme varmış biri yeşil diğeri kırmızı
Bir iki üç demişler basıvermişler ve sonunda
Dünya kapkaranlık olmuş

Tam istedikleri gibi

Oyun ister bazen büyükler tabancalar kılıçlar tüfekler

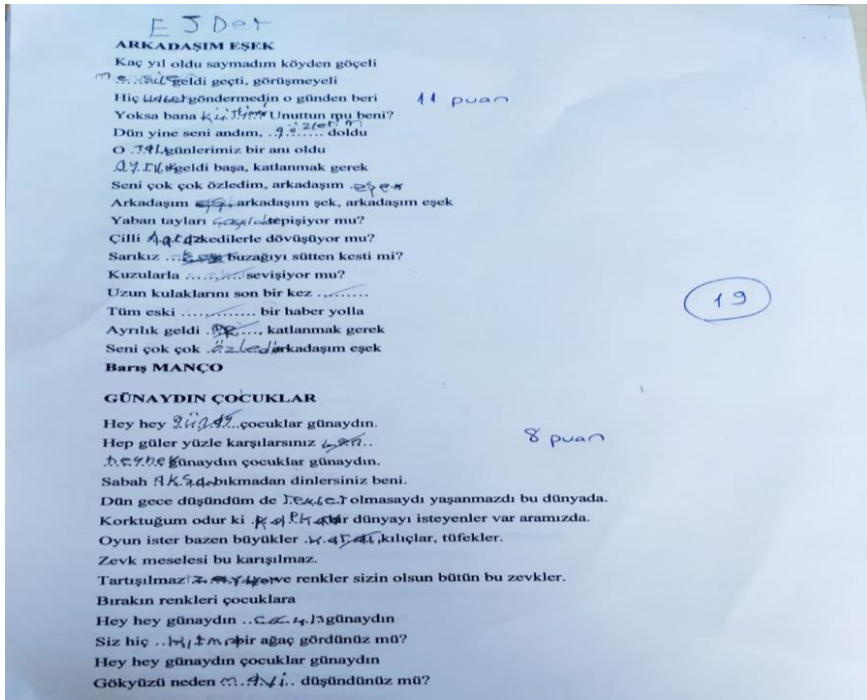
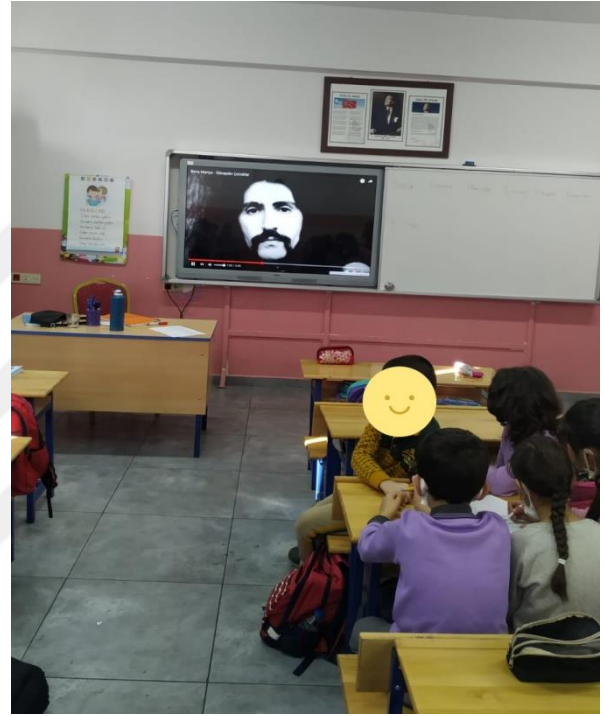
Zevk meselesi bu karışılmaz

Tartışılmaz zevkler ve renkler sizin olsun bütün bu zevkler

Bırakın renkleri çocuklara

Oyun ister bütün çocuklar

Uygulama fotoğrafları



DERS PLANI

BÖLÜM I:

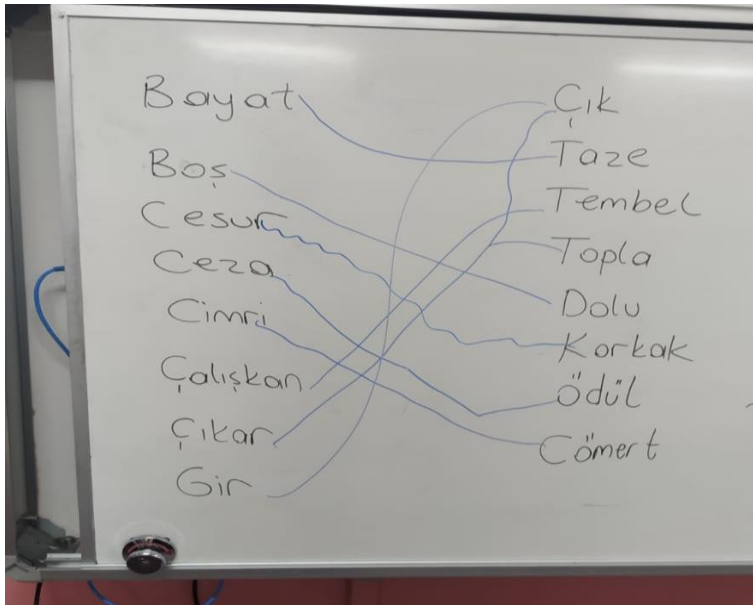
Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Söz varlığı
Sınıf	4	Süre: 1 ders saati
Ünitenin Adı/Metnin Adı	Zıttımı bul oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	T.4.3. OKUMA Söz Varlığı T.4.3.7. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	Zıt anlamlı kelimeler	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen “Çocuklar bugün zıt anlamlı kelimelerle ilgili bir oyun oynayacağız.” der. Zıt anlamlı kelimelerin neler olduğu hatırlatılır ve örnekler verilir.	
Gelişme etkinlikleri	Sınıf oturma şekline göre 2 gruba ayrılır. Öğrenciler gruplarına isim vermelidir. Her gruptan birer öğrenci tahtaya çıkar. Tahtada yazılı olan zıt anlamlı kelime gruplarından bir tanesini eşleştirir. Sıra diğer gruba geçer. Her gruptan sırasıyla birer öğrenci çıkar. Her doğru yapan grubuna 10 puan kazandırır. Oyunu oynarken diğerlerinin sessiz olması gerekmektedir. Arkadaşına kopya veren grup olursa eksi beş puanla cezalandırılabilir. Öğrenciler bittiğinde en çok puanı toplayan grup oyunu kazanmış olur.	
Sonuç	Oyun sonunda öğrencilerle oyunda bulunan zıt anlamlı kelimeler tekrar edilir. Öğretmen sınıfa tahtadaki bir kelimeyi söyler ve sınıftaki öğrencilerden zıt anlamlısını duymayı bekler.	

EK: ZIT ANLAMLI KELİME GRUPLARI

- | | | |
|--------------------------|---------------------|------------------------|
| • Acı - Tatlı | • Cesur - Korkak | • Gelmek - Gitmek |
| • Aç - Tok | • Ceza - Ödül | • Genç - İhtiyar/Yaşlı |
| • Açmak - Kapatmak | • Cimri - Cömert | • Gerçek - Hayal |
| • Afacan - Uslu | • Çalışkan - Tembel | • Giriş - Çıkış |
| • Ağır - Hafif | • Çıkarma - Toplama | • Güney - Kuzey |
| • Ağlamak - Gülmek | • Girmek - Çıkmak | • Güzel - Çirkin |
| • Ak - Kara | • Çukur - Tümsek | • Hızlı - Yavaş |
| • Akşam - Sabah | • Dar - Geniş | • Islak/Yaş - Kuru |
| • Alçakgönüllü - Kibirli | • Doğal - Yapay | • İç - Dış |
| • Alıcı - Satıcı | • Doğru - Yanlış | • İlk - Son |
| • Alt - Üst | • Dost - Düşman | • İniş - Yokuş |
| • Artı- Eksi | • Düz - Eğri | • İyi - Kötü |
| • Aşağı - Yukarı | • Düzenli - Dağınık | • Kâr - Zarar |
| • Aydınlık - Karanlık | • Eksik - Fazla | • Kolay - Zor |
| • Aynı - Farklı | • Erkek - Kadın | • Önce - Sonra |
| • Az - Çok | • Erken - Geç | • Özel - Resmî |
| • Barış - Savaş | • Esaret - Özgürlük | • Sağ - Sol |
| • Bayat - Taze | • Evet - Hayır | |
| • Boş - Dolu | • Geçmiş - Gelecek | |

Uygulama fotoğrafları



DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Yazma
Sınıf	4	Süre: 1 ders saati
Ünitenin Adı/Metnin Adı	Arkama yaz oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	T.4.4. YAZMA T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	Cümleler yazılı kağıtlar	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen öğrencilere eğer üstlerinde mont varsa çıkarmalarını ister. Kağıt kalemlerini hazırlamalarını ister. Öğrencileri yazma çalışması yaparken büyük küçük harf yazımına ve noktalama işaretlerine dikkat etmeleri konusunda uyarır.	
Gelişme etkinlikleri	Öğrenciler sıra arkadaşı ile ikiyeşerli grup olur. Her grup kendine bir hayvan ismi verir. Gruplar arka arkaya durmak üzere ayağa kalkar. Öğretmen arkada duran öğrencilere bir cümleyi oluşturan kelimelerin karışık olarak yazılı olduğu kağıtları dağıtır. Arkadaki öğrencilerden bu kelimeleri grup arkadaşının sırtına, kalemin yazmayan tarafıyla yazmalarını ister. Amacımız öndeki öğrencinin kelimeyi sırtında hissederek ne olduğunu anlaması ve aynı zamanda not almasıdır. Sırta yazı yazan öğrenci, arkadaşı o kelimeyi anlamadan diğerine geçmemelidir. Bu nedenle öğrenciler kelimeleri söylemek dışında konuşabilirler. Öğretmen kelimeleri yazacak öğrencileri yavaş ve anlaşılır yazmaları konusunda uyarır. Bu nedenle harf harf yazıp kelime bittiğinde haber vermeleri gerekmektedir. Daha sonra gruplar yer değiştirir. Bu sefer sırtına yazılan öğrenci, arkadaşının sırtına yazmak üzere arkaya geçer. Aynı aşamalar tekrarlanır. Öğretmen kelimeleri yazmayı bitiren gruplardan yazdıkları kelimelerle anlamlı cümleler oluşturmalarını ister. Cümleleri yazarken büyük küçük harf ve noktalama işaretleri bakımından doğru olup olmadığını kontrol etmelerini ister. Daha sonra cümleleri yazan ve düzeltmelerini yapan gruplardan kağıtları toplar. Her doğru cümle için 5 puan kazanırlar. En çok puanı toplayan grup oyunu kazanmış olur.	
Sonuç	Oyun sonunda ortaya çıkan cümleler sınıfta okunur. Yanlış yapılan büyük küçük harf ve noktalama işareti yazımı varsa düzeltilir.	

EK: Kelimeler

- 1.grup: Ayşe, oyun, sevmek, park, ben
Elma, armut, çilek, yemek, dün
- 2.grup: bugün, ders, var, Türkçe, Fen
Oku, kitap, her, gün, Ahmet
- 3.grup: ağaç, yaprak, kış, döker, mevsim
Yıldız, ay, biz, görmek, gece
- 4.grup: kedi, hayvan, köpek, kuş, evcil
Kitap, almak, ona, gün, doğum
- 5.grup: pasta, üfle, mum, yarın, ali
Gül, lale, çiçek, bahçe, var
- 6.grup: kalem, kitap, al, lira, on
Yağmur, yağmak, dün, çok
- 7.grup: annem, yapmak, yemek, iki, çeşit
Bahçe, top, sen, oyna.
- 8.grup: ye, simit, peynir, sabah, ben
Bugün, altı, var, ders, okul
- 9.grup: kemal, ders, çok, çalış
Deniz, yüzmek, iki, saat
- 10.grup: kar, yağmak, kış, mevsim
El, yıka, yemek, önce, hep

Uygulama fotoğrafları:



oyun - ip - atla - sen - ile

Oyunla oynamayı seninle birlikte atlarız

Oyun - ip - atla - sen - ile

el - yıka - yemek - önce - hep | elerini yemekten önce hep yıka.

El - yıka - yemek - önce - hep

Bugün ^Ealtı var ders
KEDI HAYVAN KÖPEK, KUŞ, EVCİL
Bugün altı ders var kedimi köpeğimi
kuşum özledim

Bugün - altı - var - ders

Kedi + hayvan - köpek - kuş - evcil

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Dinlediğini Anlama
Sınıf	4	Süre: 1 ders saati
Ünitenin Adı/Metin Adı	Bilen ilerler oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	DİNLEME/İZLEME: T.4.1.7. nolu kazanım (Dinlediklerine/İzlediklerine yönelik sorulara cevap verir.)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	Öyküleyici metin, Labirent, Zil, Duba	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen başlangıçta dinlemenin öneminden bahseder. Günlük hayatta dinlemezsek neler olabileceğini sınıfa sorar. Gelen cevapları tahtaya yazar. Daha sonra bu konuda tartışırlar. Daha sonra öğretmen “Şimdi sizinle bir oyun oynayacağız. Ama oyunda başarılı olmak için size okuyacağım metni çok iyi dinlemeniz gerekiyor.” der.	
Gelişme etkinlikleri	Sınıf oturma düzenine göre iki gruba ayrılır. Gruplar kendilerine isim verirler. Her bir gruptaki öğrenciye birer numara verilir. Metin öğretmen tarafından 2 kez okunur. Sınıfın zeminine, daha önceden belirlenmiş labirentin başlangıç noktasına her grubu anlatacak iki obje konur. İki kişi karşılıklı durur. Öğretmen metinle ilgili sorular sorar. Zile önce basan öğrenci soruyu cevaplama hakkı kazanır. Soruyu doğru cevaplayan grup objesini labirentte bir adım ilerletir. Soruyu doğru cevaplayamazsa cevap hakkı karşı gruba geçer. Hak sahibi olan grup doğru cevaplarsa bu sefer ilerleme hakkı ondadır. Gruptaki tüm öğrenciler bu şekilde yarışır. Labirentte son bölüme ilk gelen grup, oyunu kazanır.	
Sonuç	Sorular çocuklara verilir ve kendi cümleleri ile cevapları yazmaları istenir.	

EK:

Dinleme metni (Türkçe ders kitabı s.245)

BÜYÜLÜ KUTU

“Sinemacı geldi, sinemacı!” Sokakları önce bu ses dolaşırdı. Çocuklar büyük bir heyecanla hem koşarlar hem bağırırlardı. Her sokağın başında başka çocuklara geçerdi bu ses. Bir çeşit bayrak yarışı gibi. “ Sinemacı geldi, sinemacı!” Sesin arkasında, telaşsız adımlarla yürüyen bir adam olurdu. Yüzü ve giysileri belleğimde canlanmıyor. Ama onun görüntüsünde önemli olanlar zaten bunlar değildi. Unutamadığımız, çocukluk günlerimizle birlikte sürekli anımsadığımız, omzunda taşıdığı o büyülu kutuydu. Ağır olduğunu, taşıyanı zorladığını sanmıyorum. Çünkü adamda hiçbir yorgunluk belirtisi olmazdı. Durduğu zaman

da yorulduğu için değil, sesin arkasında koşuşan çocukların sayısı arttığı için dururdu.

“ Sinemacı geldi, sinemacı!” Ses bizim sokağa girer girmez, hepimiz elimizde o an ne varsa bırakır, kulak kesilirdik. Uykuda olanlar, derin uyusalar bile hemen gözlerini açarlardı. Ev içindeyse pencere önüne

koşardık. Sokaktaysak, doğru duyup duymadığımızı anlamak için sesin yinelenmesini beklerdik.

“Sinemacı geldi, sinemacı!” Yanlış duymamışsak, gelen gerçekten sinemacı ise, yüreğimiz kuş gibi çırpınmaya başlardı. Ya fiyatı arttıysa? Ya yeterli paramız yoksa? Ellerimiz hemen harçlıkları koyduğumuz cepleri ya da sakladığımız çekmeceleri, yastık altlarını yoklardı. Eksik olduğunu görürsek, ne yapacağımızı kafamızdan şimşek gibi geçirirdik. Annemize gidip biraz daha para istemek mi, yoksa bir arkadaştan borç almak mı? İkisini de olanaksız görenler, pişmanlık içinde kıvranırdı. Ah, niye simit aldım? Niye o cam bilyelere dayanamadım? Sakız çiğnemesem olmaz mıydı sanki!

Sinemacı geldi, sinemacı!” Elde yeterli para olmasa bile vakit yitirmemek gerekirdi. Sokağın başından öbür başına kadardı şansımız. Sesin arkasından koşanlar, çoğalmamış olursa, sinemacı durmazdı o sokakta, geçip giderdi.(...) Sesin arkasından koşanlar belli bir sayıya ulaştı mı, telaşsız adımlarla yürüyen sinemacı dururdu. Çocukların sevinç çığlıkları arasında, çevresine şöyle bir göz gezdirir, uygun bir yer arardı. (...) Her sokakta içini ot bürümüş birkaç arsa ya da dalların duvarlardan dışarı sarktığı ağaç dolu birkaç bahçe bulunurdu. Sinemacı, genellikle bu tür arsayı ya da bahçe önünü seçerdi. Seçimini yaptıktan sonra, omzundaki büyülu kutuyu indirir, alt yanındaki ayakları gererek kutuyu üstüne oturturdu. “ Sinema başlıyor, sinemaaa!” Sokak boyunca koşturan ses, o anda değişmiş olurdu. Sesin arkasına takılanlar, büyülu kutunun çevresinde toplanırdı. Büyülu kutunun geniş yüzlerinden birinde, çevirmeye yarayan bir kol, dar yüzlerinden birinde ise kapaklı bir mercek vardı. Adam, mercek kapağını usulca açar, kolun bulunduğu yanda yerini alırdı. “Sinema başlıyor, sinemaaa!” Mercek açıldıktan sonra, sıra ilk seyirciye gelirdi. Parasını adamın avucuna sayan, hafifçe eğilip gözünü merceğe uydurma hakkını elde etmiş olurdu. İşte o zaman, ortalık birden sessizleşir ve büyülu kutu, adamın ağzından konuşmaya başlardı. (...) Büyülu kutunun merceğine gözünü uyduran biri, bambaşka bir dünyaya adım atardı. (...) Sanki depremdeki

evler gerçekten birbiri üstüne yığılır, yerliler oradan oraya koşuşur, dev ağaçların yaprakları kıpırdar, deniz kızlarının kuyrukları kalkıp iner, kaval çalan Hintlinin karşısında yılanların başları sağa sola gidip gelirdi. (...) Zaten sinemanın büyüsü de burada değil miydi? Resimlerle yüz yüze olduğumuzu bildiğimiz halde, onlar bir kez hareket etmeye başladılar mı, hem resim olduklarını hem de nerede bulunduğumuzu unuttur, görüntülerin ardına takılıp başka ülkelere, başka zamanlara, başka insanların arasına doğru heyecanlı bir yolculuğa çıkardık. (...)

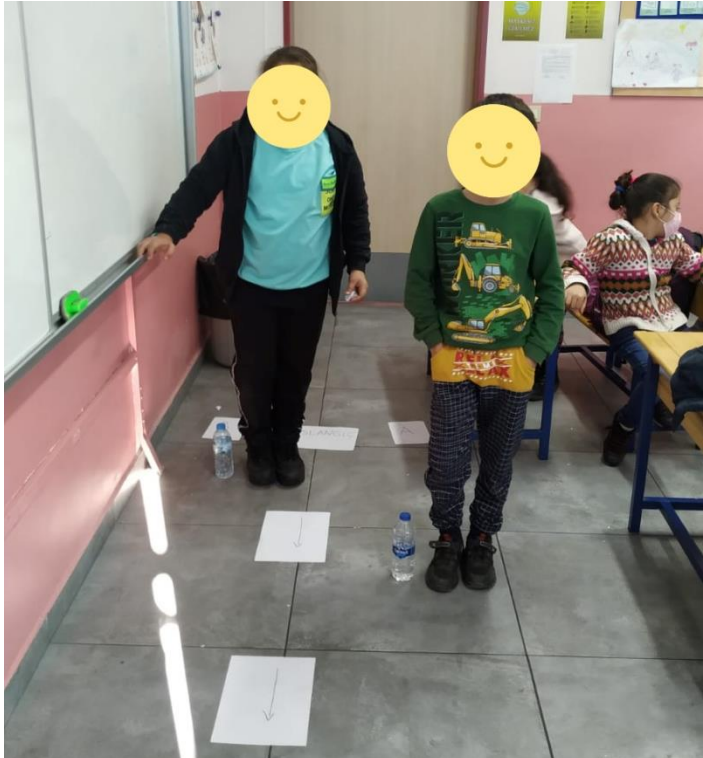
Kemal ÖZER

(Kısaltılmıştır.)

Sorular

1. Sinemacı çocuklara nasıl sesleniyor?
2. Çocuklar sinemacının geldiğini duyunca neler yapıyor?
3. Sinemacı büyülü kutuyu nereye kuruyor?
4. Sinema insanları nasıl etkiliyor?
5. Çocuklar sinemacıyı görünce neden yürekleri kuş gibi çarpıyor?
6. Çocukların sinema için paraları olmadığında neler yapıyor?
7. Sinemanın çocuklar için büyülü olmasının nedeni ne idi?
8. Metnin konusu nedir?
9. Metnin yazarı kimdir?
10. Sinemacı niçin dururdu?
11. Yazarın sinemacıya ilişkin hatırladığı en önemli şey ne idi?
12. Büyülü kutu nasıl sinemaya dönüşüyor?

Uygulama fotoğrafları:



DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	TÜRKÇE	Konu: Konuşma
Sınıf	4	Süre: 1 ders saati
Ünitenin Adı/Metnin Adı	Bilmece oyunu	

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	T4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır. a) Öğrenciler konuşma/tartışma sırasında kendi düşüncelerini uygun şekilde ifade etmeleri için teşvik edilir. b) Farklı bakış açılarına anlayışla yaklaşmanın önemi vurgulanır. c) Başkalarını dinleme, uygun hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, konuşmanın bitmesini bekleme, akış içinde söz alarak konuşmaya katılma, karşısındakini saygıyla ve sabırla dinlemenin gerekliliği hatırlatılır. d) Bir konuşmadaki/tartışmadaki bakış açılarını ayırt etmeleri sağlanır.	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Eğitsel Oyunla Öğretim Yöntemi-Soru Cevap- Anlatım	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç, Gereçler ve Kaynakça	Altı renkli şapka materyali, konuların olduğu torba.	
BÖLÜM II		
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ:		
Giriş	Öğretmen öğrencilere altı şapkayı gösterip ne yapacakları hakkında fikirleri olup olmadığı sorulur. Daha sonra bu şapkalarla bir etkinlik yapılacağı söylenir. Öğretmen her bir şapkanın ne anlama geldiğini açıklar.	
Gelişme etkinlikleri	Sınıf mevcuduna göre öğrenciler oturma düzenine göre 6 kişilik gruplara ayrılır. Gruplar kendilerine isim verebilirler. Her grup konu olan torbadan kendilerine bir konu seçerler. Gruplar kendine verilen bu konuyu 6 bakış açısıyla değerlendirip not alır. Daha sonra herkes bitirince gruplar tahtaya çıkıp, her öğrenci kendi şapkasına uygun şekilde konuyu anlatır. Doğru şekilde anlatan her kişiye 10’ar puan verilir. En çok puanı toplayan grup oyunu kazanır.	
Sonuç	Öğrencilere şu sorular sorulur: Sizce bakış açısı ne demektir? Neden bu şapkaları kullanmış olabiliriz? Bir olay farklı bakış açılarıyla ele alındığında olay hakkındaki düşüncelerimiz değişir mi? Sen olsan hangi bakış açısını tercih ederdin? Öğrencilerden yaşadıkları bir olayı anlatıp farklı şapkalarla olayı değerlendirmeleri istenir.	

EK:

6 ŞAPKA

Beyaz şapka tarafsızdır. Beyazın, sade olguları vardır. Konu ile ilgili bilgi ve düşüncelerini objektif olarak ortaya koyar.

Kırmızı şapka duygusaldır ve hislerini dile getirir. Tartışılan konu ile ilgili olarak, hiçbir dayanağı olmadan, subjektif anlatma fırsatı verir.

Sarı şapka iyimser şapkadır. İşin avantajları, fırsatları ortaya konulur. Övgü, yapıcı ve olumlu fikirler objektif olarak söylenir.

Siyah şapka kötümser şapkadır. Olumsuz görüşler, görüşülen konunun riskleri, ileride doğuracağı sorunlar ortaya konulur.

Yeşil şapka yenilikçi şapkadır. Konuyla ilgili seçenekler ve yeni yaklaşımlar araştırılır. Verimli olma, hareket ve kıskırtma vardır.

Mavi şapka serinkanlı şapkadır. Tüm sürecin gözden geçirilmesi kontrol edilir.) Ne oldu? b) Ne oluyor? Neler olmalı? Gibi sorular sorulabilir.

KONULAR

Sınıfta kalemimi kaybettim. Daha sonra kalemi ararken arkadaşımın masasında gördüm. Bu durum karşısında ne yapmalıyım?

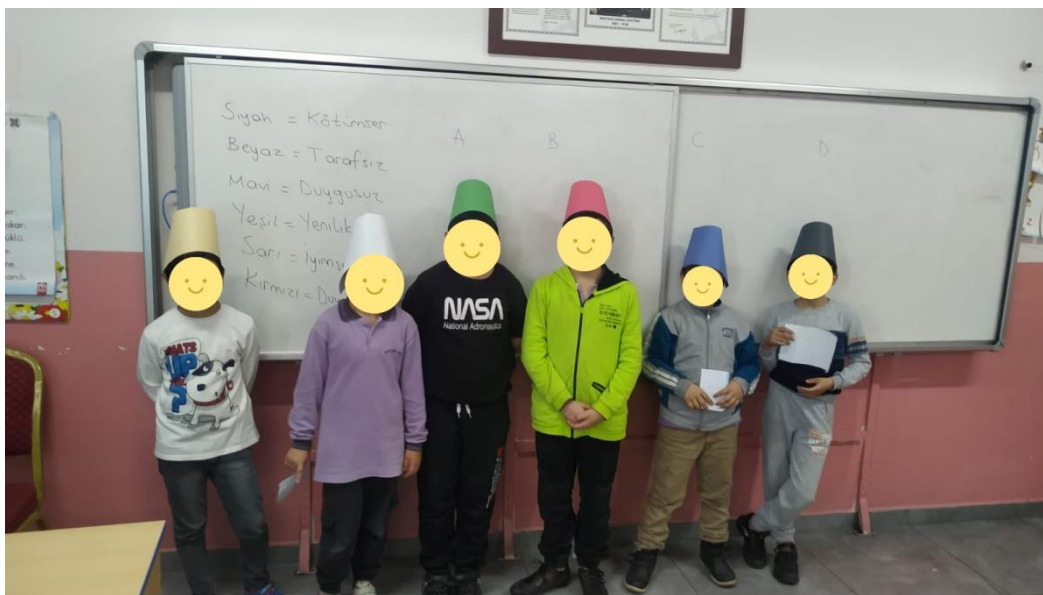
Her zaman bir kedi sahiplenmek istiyordum. Ancak ailem ona ben bakarsam sahiplenebileceğimi söylediler. Sorumluluk alabileceğimden emin değilim. Ne yapmalıyım?

Evde kardeşimle körebe oynarken o sıkılıp oynamak istemediğini söyledi. Ben ise devam etmek istiyordum. Sonra kavga etmeye başladık. Bu sorunu nasıl çözebiliriz?

Uzaktan eğitim döneminde tablete ihtiyacım oldu. Ama ailem oyun oynayıp derse girmeyeceğimden korkuyordu. Bu durumda nasıl bir çözüm üretebiliriz?

Akşamları geç yattığım için sabah okula geç kalıyordum. Okula geç kaldığım için öğretmenim beni uyardı. Nasıl bir çözüm bulabilirim?

Uygulama fotoğrafları:



EK4: Araştırma İzin Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.11.2021-215365



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-36397132
Konu : Anket Uygulaması
(Rabia Büşra ÖZKESİCİ)

08.11.2021

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :18/10/2021 tarih ve 198363 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Rabia Büşra ÖZKESİCİ'nin “Eğitsel Oyunların, İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi” isimli araştırmasını, İlimiz Kepez İlçesi Aslanlar İlkokulu'nda uygulama isteği ile ilgili 18/10/2021 tarih ve 198363 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme Komisyonumuz tarafından incelenerek, “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi” gereğince uygun görölmüş olup, Müdürlüğümüzün 04/11/2021 tarih ve 336251666 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (9 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği (1 sayfa)

EK5: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.09.2021-174752



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 17.09.2021
TOPLANTI SAYISI : 11
KARAR SAYISI : 313

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT'ın danışmanlığını, Rabia Büşra ÖZKESİCİ'nin araştırmacılığını üstlendiği, *"Eğitsel Oyunların İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN
(izinli)

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK
(izinli)

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ
(izinli)

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Rabia Büşra ÖZKESİCİ
Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Ege Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği, 2016
Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi, Sınıf Eğitimi, 2023
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri : EĞİTİMDE YENİ NÖRMLAR-II Uluslararası Covid-19 e-Kongresi,
21 - 23 Haziran 2021, ss.356-362, Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT, Rabia Büşra ÖZKESİCİ,
Covid-19 Sürecinin İlkokul Öğrencileri, Öğretmenleri ve Velileri Açısından İncelenmesi

İş Deneyimi

Stajlar :
Projeler :
Çalıştığı Kurumlar : MEB Aslanlar İlkokulu Kepez/Antalya

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih : 25.05.2023

İNTİHAL RAPORU

EĞİTSEL OYUNLARIN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ TUTUMLARINA VE MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 14	% 14	% 4	% 8
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 4
2	Submitted to Eskisehir Osmangazi University Öğrenci Ödevi	% 1
3	Submitted to Anadolu University Öğrenci Ödevi	% 1
4	earsiv.kastamonu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
5	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	<% 1
6	9lib.net İnternet Kaynağı	<% 1
7	acikerisim.erdogan.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	ozgun-egitim.com İnternet Kaynağı	<% 1
9	www.iet-c.net İnternet Kaynağı	<% 1

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her yapılan alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

06/07/2023

Rabia Büşra ÖZKESİCİ