

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARININ
İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA
BECERİLERİNE VE OKUMAYA YÖNELİK
TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA GÜL ÖZ YURDAER

**GAZİANTEP
TEMMUZ 2023**

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM
UYGULAMALARININ İLKOKUL 1. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA BECERİLERİNE VE
OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA GÜL ÖZ YURDAER

Tez Danışmanı: Doç. Dr. BİLGE KUŞDEMİR KAYIRAN

GAZİANTEP
TEMMUZ 2023

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı:** Fatma Gül ÖZ YURDAER**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı:** Temel Eğitim Ana Bilim Dalı / Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**Tezin Başlığı :** Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamalarının İlkokul 1.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine ve Okumaya Yönelik Tutumlarına Etkisi**Tezin Savunma Tarihi:** 05.07.2023

Bu tezin yüksek lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Yavuz SAKA
Enstitü ABD
Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri
(Unvanı, Adı ve SOYADI)

İmzası

Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN

Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

Doç.Dr. Mehmet ÖZENÇ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Ahmet İhsan KAYA
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde , bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu kabul ederim.

İmza:.....

Adı ve Soyadı: Fatma Gül ÖZ YURDAER

Öğrenci Numarası: 202625111005

Tezin Savunma Tarihi: 05/07/2023

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın her aşamasında bilgisini, tecrübesini, görüş ve önerilerini benimle paylaşan, çalışma boyunca karşılaştığım sorunları çözmeme yardım eden, desteğini hiç esirgemeyen, sabırla yol gösteren çok değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde yer alarak tezime katkı sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK ve Doç.Dr. Mehmet ÖZENÇ'e teşekkür ediyorum.

Varlığınla hep güç verdin sen bana. Hayatımın her döneminde ve bu zorlu süreçte hep yanımda olan, bana güven veren, yol gösteren, destekleyen, pes etmemem için elinden geleni yapan, yaptığın onca fedakarlıklar ve hayatımda yer alan yol arkadaşım, canım eşim Ahmet YURDAER'e ne kadar teşekkür etsem az. İyi ki varsın.

Bu süreçte hayatımıza yeni katılan minik kızım Asel Nil YURDAER'e beraber güzel bir anı bırakmamıza fırsat tanıdığı için çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca yanımda olan, maddi ve manevi desteğini hiç esirgemeyen, zorluklarla baş etmeyi öğreten, hedef koyup hedeflerimin peşinden gitmemi söyleyen, canım ailem. Çalışmayı, sabırlı ve merhametli olmayı sizden öğrendim ben. Sizin sevginiz, emeğiniz ve desteğiniz olmasa asla yapamazdım. Her anımda yanımda olan canım babam Mehmet Ali ÖZ'e ,başımın tacı annem Zeliha ÖZ'e, biricik kardeşim Meryem ÖZ'e ne kadar teşekkür etsem az. İyi ki varsınız.

Yüksek lisans eğitiminin bana kazandırdığı değerli arkadaşım Kübra AKKUŞ'a ders döneminden tez bitimine kadar hep yanımda olduğu, sonsuz sabrı ile her zaman yol gösterdiği, pozitif enerjisi ile beni her daim motive ettiği, desteğini hiç esirgemediği için teşekkür ederim. İyi ki varsın.

Son olarak; bana inanan, güvenen, manevi desteklerini her daim hissettiren dostlarıma ve yakınlarıma çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

ÖZET

ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARININ İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA BECERİLERİNE VE OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

ÖZ YURDAER, Fatma Gül

Yüksek Lisans Tezi,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. BİLGE KUŞDEMİR KAYIRAN

Temmuz-2023, 129 sayfa

Bu çalışmada, ilkokul birinci sınıf Türkçe dersinde kullanılan zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının, öğrencilerin okuma becerilerine ve okumaya yönelik tutumlarına etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel modele göre desenlenmiştir. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Akdeniz Bölgesi'nde orta sosyo-ekonomik düzeydeki iki devlet okulunda okuyan 43 birinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama, 10 hafta sürmüştür.

Araştırmada deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde, deney ve kontrol grubuna, "Okuma Becerileri Ölçeği" ile "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. "Haftalık Öz Değerlendirme Formu" ile deney grubundaki öğrencilerin zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları, okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumlarına yönelik görüşleri alınmıştır. "Kişisel Bilgi Formu" çalışmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerini almak üzere kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi ve derste uygulanan zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile ilgili görüşleri "Öğrenci Görüşme Formu" ile alınmıştır.

Deneysel işlem sonrasında uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler, SPSS 22 paket programıyla değerlendirilmiştir. Araştırmada okumaya yönelik tutum ölçeği ve okuma becerileri ölçeğinden elde edilen veriler üzerinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Görüşme formundan ve haftalık öz değerlendirme formunun birinci bölümünden elde edilen veriler nitel araştırmalarda kullanılan içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Haftalık öz değerlendirme formunun ikinci bölümden elde edilen verilerin çözümlenmesinde, yinelenmiş ölçümler için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmadan sonucunda okuma becerileri ve okumaya yönelik tutum ölçeği sontest puanları açısından deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçların bir kısmı şu şekilde özetlenebilir: Öğrenciler, zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları sayesinde, Türkçe derslerini daha çok sevdiklerini, eğlendiklerini, kolay anladıklarını söylemişlerdir.

Anahtar sözcükler: Zenginleştirilmiş öğretim, Türkçe öğretimi, okuma becerisi, okumaya yönelik tutum, temel dil becerileri.

ABSTRACT**THE EFFECT OF ENRICHED EDUCATIONAL PRACTICES ON
THE READING SKILLS AND ATTITUDE TOWARDS READING OF
PRIMARY SCHOOL 1 st GRADE STUDENTS**

ÖZ YURDAER, Fatma Gül

Master Thesis,

Department of Basic Education

Classroom Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN

July- 2023, 129 pages

In this study, it was investigated whether enriched educational practices used in primary school first grade Turkish lessons have an effect on students' reading skills and attitudes towards reading. The research was designed according to the quasi-experimental model with pretest-posttest control group. The research was carried out on 43 first grade students studying in two public schools at the middling socio-economic level in the spring semester of the 2021-2022 academic year in the Mediterranean Region. The practices took 10 weeks.

In the research, "Reading Skills Scale" and "Attitude Towards Reading Scale" were applied to the experimental and control groups both at the beginning of the experimental procedures and at the end of the experimental procedures. With the "Weekly Self-Assessment Form", the opinions of the students in the experimental group on enriched educational practices, reading skills and attitudes towards reading were taken. The "Personal Information Form" was used to collect the personal information of the students participating in the study. At the end of the research, the opinions of the students in the experimental group about the Turkish lesson and the enriched educational practices applied in the lesson were taken with the "Student Interview Form".

The data obtained from the data obtained from the scales, applied after the experimental procedure, were evaluated with the SPSS 22 package program. The Mann-Whitney U test was used on the data obtained from the reading attitude scale and reading skills scale in the research. The data obtained from the interview form and the first part of the weekly self-evaluation form were analyzed with the content analysis method used in qualitative research. In the analysis of the data obtained from the second part of the weekly self-evaluation form, one-way analysis of variance was used for repeated measures.

As a result of the research, a statistically significant difference was found in favor of the experimental group in terms of reading skills and reading attitude scale posttest scores. Some of the results obtained from the semi-structured interview form can be summarized as follows: The students said that they liked Turkish lessons more, had fun, and understood easily thanks to the enriched educational practices.

Keywords: Enriched education, Turkish education, reading skill, attitude towards reading, basic language skills.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	iii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
EKLER.....	xiv

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.3. Araştırmanın Önemi.....	11
1.4. Varsayımlar	12
1.5. Sınırlılıklar	12
1.6. Tanımlar	13

BÖLÜM II KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkçe Öğretimi	14
2.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi	15
2.1.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi Önemi	15
2.1.1.2. İlk Okuma Yazma Öğretimi Amaçları ve İlkeleri	16
2.1.2. Türkçe Öğretiminin Genel Amaçları	18
2.1.3. Türkçe Öğretiminin İlkeleri	19
2.2. Temel Dil Becerileri.....	20
2.2.1. Dinleme	22
2.2.2. Konuşma	23
2.2.3. Yazma	24
2.2.4. Okuma	24
2.3 Tutum	26
2.3.1. Okumaya Yönelik Tutum.....	27
2.4. Zenginleştirilmiş Öğretim	28
2.4.1. Oyun.....	30
2.4.1.1. Oyunun Genel Amaçları	31
2.4.1.2. Oyunun Eğitimdeki Yeri	31
2.4.2. Eğitsel Oyun.....	32

2.4.2.1. Eğitsel Oyunların Temel Özellikleri	32
2.5. İlgili Araştırmalar.....	33

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Çalışma grubu	38
3.2.1. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Sonuçları	39
3.2.2. Okuma Becerileri Ölçeği Öntest Sonuçları.....	39
3.2.3. Çalışma Gruplarına İlişkin Kişisel Bilgiler.....	40
3.2.3.1.Cinsiyet	40
3.2.3.2. Kardeş Sayısı.....	40
3.2.3.3. Baba Eğitim Durumu	41
3.2.3.4. Anne Eğitim Durumu.....	41
3.2.3.5. Anasınıfı Eğitimi Alıp-Almama Durumu	42
3.2.3.6. Aile Gelir Durumu	42
3.3. Veri toplama araçları.....	43
3.3.1. Okuma Becerileri Ölçeği	44
3.3.2. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	44
3.3.3. Öğrenci Görüşme Formu	45
3.3.4. Haftalık Öz Değerlendirme Formu	45
3.3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	46
3.4. Verilerin Toplanması	48
3.4.1. Ön Deneme Uygulaması	49
3.4.1.1. Ön Deneme Uygulamasının Genel Olarak Değerlendirilmesi.....	49
3.4.2. Deneysel İşlemler.....	50
3.4.2.1. Öğretim Yöntemleri ve Uygulanması	50
3.4.2.1.1. Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamaları.....	51
3.4.2.1.2. Mevcut Türkçe Öğretim Programı Doğrultusunda Yapılan Öğretim.....	53
3.5. Verilerin analizi.....	54

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Araştırma Denencelerine İlişkin Bulgular	56
4.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	56
4.1.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular	57
4.1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular	57
4.2. Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular	62
4.2.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna Yönelik Bulgular.....	62
4.2.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna Yönelik Bulgular.....	65

BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1. Okuma Becerileri	66
5.2. Okumaya Yönelik Tutum.....	67
5.3. Öğrenci Görüşleri.....	69

5.4. Haftalık Öz Değerlendirme	70
--------------------------------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	72
6.1.1. Araştırma Denencelerine İlişkin Sonuçlar	72
6.1.2. Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar.....	73
6.2. Öneriler	74
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	74
KAYNAKÇA	76
EKLER.....	91
ÖZGEÇMİŞ	129



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmanın Çalışma Deseni	38
Tablo 3.2.1. Deney ve Kontrol Grupları Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	39
Tablo 3.2.2. Deney ve Kontrol Grupları Okuma Becerileri Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	39
Tablo 3.2.3.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı	40
Tablo 3.2.3.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı.....	41
Tablo 3.2.3.3. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	41
Tablo 3.2.3.4. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	42
Tablo 3.2.3.5. Öğrencilerin Anasınıfı Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	42
Tablo 3.2.3.6. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Dağılımları.....	43
Tablo 3.3. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları.....	43
Tablo 3.3.5. Çalışmada Alınan Geçerlik ve Güvenirlilik Önlemleri.....	47
Tablo 4.1.1. Deney ve Kontrol Grupları Okuma Becerileri Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.1.2. Deney ve Kontrol Grupları Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.1.3. Öğrencilerin Türkçe Dersine Katılımlarına Yönelik Kendilerini Değerlendirme Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler	58
Tablo 4.1.4. Öğrencilerin Türkçe Dersine Katılımlarına Yönelik Kendilerini Değerlendirme Puanlarına İlişkin Yinelenmiş Ölçümler ANOVA Sonuçları	58
Tablo 4.1.5. Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamalarının Sınıfta Uygulanması ile Haftalık Öz Değerlendirme Formu Öğrenci Görüşleri	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.2 : Temel Dil Becerileri.....	22
---------------------------------------	----



KISALTMALAR

EBA : Eğitim Bilişim Ağı

FATİH : Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

SEM-R : Okul Çapında Zenginleştirme Okuma Modeli

ORF : Sözlü Okuma Akıcılığı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

BOY : Bilgi Okuryazarlığı

ZBUÖO : Zenginleştirilmiş Beyin Uyumlu Öğretim Ortamı

EKLER

EK 1. ETİK KURUL İZNİ	91
EK 2. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU	94
EK 3. HAFTALIK ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU	95
EK 4. KİŞİSEL BİLGİLER FORMU	97
EK 5. OKUMA BECERİLERİ ÖLÇEĞİ	98
EK 6. OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ	99
EK 7. ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARI DERS PLAN ÖRNEĞİ	100
EK 8. ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARINA GÖRE HAZIRLANMIŞ ETKİNLİKLER	107
EK 9. ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARI ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	127

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları bulunmaktadır.

1.1. Problem

Eğitim insanın doğumundan önce bilinçsiz reflekslerle başlar sonrasında bilinçli ve istendik davranışlar geliştirme sürecinin tamamını kapsar. Eğitim, öğretimden önce başlar ve öğretime göre daha kalıcıdır. Eğitim temelde doğru bilgiyi keşfetme, gerçekleri buldurma ve kişiliğin oluşumu için zemin hazırlayan bir süreçtir. Bu süreç sonunda insan hem zihinsel yönden hem de duygusal yönden kültür ile kendini donatır. Amaç kişinin kendine saygı bilincini oluşturmaya ve kendini tanımasına yardımcı olmaktır (Alkan, 1980).

Kişinin kendini tanımasıyla toplum yaşamında yer edinebilmek için aldığı eğitimin bazı şartları vardır. Bireylerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleşmesi için, bireylerin yeteneklerini ve davranışlarını milli eğitim amaçları doğrultusunda değiştiren şartlar bütününe eğitim denir (Özben, 2006, s.5). Şartların olgunlaşması sonucunda eğitimde hedeflenen amacın meydana gelmesinde dört unsurun olması gerekir. Bunlar; eğitim yapılan mekân, öğretim programı, öğrenci ve öğretmendir. Bu unsurlar arasında en büyük rolü üstlenen öğretmendir. Öğretmenin, öğrenci ve programları tesiri altına alma gücü, diğerlerine göre bir adım daha öndedir (Gürkan, 1993).

Geçmişten günümüze eğitim programlarının daha etkili olmasını sağlamak amacıyla birçok değişikliğe gidilmiştir. Çağın gerekleriyle birlikte değişim geçiren eğitim sistemlerinin başarıya ulaşmasında en büyük pay öğretmenlere düşmektedir (Hazır Bıkmaz, 2006). Ancak teknolojinin gelişmesi, öğretim programlarının güncellenmesi öğretmen ve öğrenci rollerini de etkilemektedir. Geçmiş dönemlerde uygulanan eğitim programlarında öğrenci bilgiyi alan konumdadır. Öğrencinin bilgiyi yeni bilgilerle baştan keşfettiği öğrenme yaklaşımının temelinde olduğu öğretim programlarıyla, öğretmen ve öğrencinin öğretimdeki rolleri değişmiştir. Öğrenci yeni aldığı bilgileri kendi önceden elde ettiği bilgilerle ilişkilendirip, öğrenmenin kalıcılığını ve etkililiğini arttırmaktadır (Altıntaş ve Kaya, 2012; Kutluca, 2013).

Öğrencilerin baştan aşağıya bilgiyle donatılarak hayata hazırlanmaları için, öğretim programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına yer verilir. Bu yaklaşımla öğrencilerin ders işlenişinde aktif olmaları amaçlanır. Öğrencilerin var olan bilgilerle yeni sahip oldukları bilgileri ilişkilendirmeleri, üzerine koyarak bir bütün oluşturmaları amaçlanır. Böylece anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi ile daha kalıcı ve etkin öğrenme sağlanır (Balım, Kesercioğlu, Evrekli ve İnel, 2009).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, öğrenmenin gerçekleştirildiği ortamın hazırlanması ve öğrenme faaliyetlerinin ortaya çıkmasına uygun hale getirilmesi gerekir. Bu doğrultuda öğrencilerin bilgiyi kavramaları, uygulamaları, transfer etmeleri ve değerlendirmeleri gerekmektedir. Bilginin bu şekilde yapılandırılabilmesi, oluşturulan ortamda öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmelerine ve öğrenme sürecine aktif katılabilmelerine bağlıdır (Orhan ve Bozkurt, 2005). Günümüz öğretim programlarının odak noktası olan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında; eskiden pasif olan öğrenciler sürece aktif olarak katılmaktadırlar. Bu sebeple bilgiyi kendilerinin oluşturdukları öğrenme ortamlarının, öğrenmeye uygun olacak şekilde düzenlenmesi gereklidir (Özmen, 2016).

Öğrenme ortamları geçmişten günümüze çağımızın ihtiyaçlarına ve gelişen teknolojiye göre şekillenmiştir. Teknolojinin eğitime entegre edilmesiyle öğrenciler bilgiyi alan konumdan çıkar. Yapılacak olan etkinliklerde bilgiye nasıl ulaşacağını bilen, sorunlara çözümler üretebilmelerini sağlayan bireyler yetiştirmeyi hedefler. Yapılandırmacı yaklaşımla geleneksel yöntemlerin kullanımı azalarak derslerde öğrencilerin aktif olarak yer aldığı çeşitli etkinliklere yer verilir. Türk eğitim

sisteminde de öğretim programlarının yapılandırmacı eğitim baz alınarak tekrar tasarlanması son 18 yıl içinde programdaki en köklü değişiklik diyebiliriz. 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan öğretim programları merkezine öğretmeni alan öğretim yerine, öğrencinin derse daha çok katıldığı bilgiyi kendisinin oluşturduğu aktif rol üstlendiği bir öğretim süreci olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslan ve Özpınar, 2009; Peker ve Halat, 2008). Eğitim programlarının merkezinde olan öğrencinin aktif olarak katıldığı bu yaklaşım, yeniliklere açık olan, kendini geliştirmiş, kaliteli, yeni fikirler üretebilen bireyleri yetiştirmeyi hedefler. Bulunulan ortamlarda bireysel farklılıklarını göstermekten çekinmeyen bir nesil yetiştirmeyi hedefler. Aynı zamanda derslerde kazanılan temel kavramları görselleştirmenin, somutlaştırmanın ve her öğrencinin derslere aktif katılmasının olmazsa olmaz bir gereklilik olduğunu ileri sürer (Arslan, 2007). Bütün bu öğrenme sürecinin meydana gelebilmesi için de teknoloji, öğrenme-öğretme faaliyetleri esnasında önemli ölçüde yer almaktadır. Eğitimciler, öğrencilerin bilgi ve becerileri kolayca kazanıp derslere entegre edebilmeleri için, kazanımları öğrencilere aktarırken birden fazla duyuya hitap eden eğitim araçlarına yer vermelidir. Eğitimde geleneksel öğretim programında "ne" ve "niçin" sorularındaki sorunlar yerine, yapılandırmacılık anlayışını destekleyen ve "nasıl" sorusuyla ilgilenen teknolojiler yardımıyla sorunlara çözüm önerileri geliştirilir (Gülbenk, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenme etkinliklerinin etkili ve kalıcı olabilmesi için ortamın da uygulanan etkinliklere göre zenginleştirilerek düzenlenmesi gerekmektedir. Zenginleştirilen ortamda uygulanan etkinlikler, öğrencilerin dikkatlerini çekerek zihinsel becerilerini ve dil becerilerini aktif kullanmalarını sağlar. Öğrenme stilleri farklı olan öğrenciler, zenginleşen öğrenme ortamı ile birlikte kendilerini sürece rahatlıkla dahil edebilmekte ve sosyal ortamlara katılımları hızlanmaktadır (Öztürk ve Öztürk, 2016). Ortamın birden fazla duyuya etki edecek şekilde zenginleştirilmesi, öğrenmenin ve bilginin kalıcılığını aynı oranda artırmaktadır. Zenginleştirilmiş öğrenme ortamı birden fazla duyuya etki eden, öğrencinin aktif olarak derse ya da etkinliğe katıldığı, açık uçlu problemler, yapıcı tartışmalar, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini içeren öğrenme ortamlarının bütünüdür (Erdem, 2015, s.5).

Zenginleştirilmiş öğrenme ortamı ile öğrencilerin iletişim kurma becerisine karşı dikkatlerinin çekilmesi hedeflenir. Çeşitli şekillerde öğrencilerin pasif

olmamaları, kendilerini değerlendirme süreci içine sokarak kabullenmeleri ve benimseleri, iletişim kurma becerisini öğrenip derse ve ders etkinliklerine aktarabilmeleri imkanlarının verilmesi lazımdır. Ayrıca bu zenginleştirilmiş etkinlikler süresince öğrenciler için alternatif değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılarak öğrencilerin iletişim kurma konusundaki yatkınlıklarının değerlendirilmesinde fikir sahibi olmaları için çaba sarf edilmesi ve bunun sonucunda öğrencilerin kendilerini oluşturan duruma göre pozisyon almalarını sağlar. Zenginleştirilmiş öğrenme etkinliklerinde iletişim kurma becerisini artıran çalışmalar öğrencilerin derse etkin katılmalarına olumlu yönde katkı sağlar (Chronaki ve Christiansen, 2005; Çimen, 2008; Doruk, 2011; Erdem, 2015; Hartman, 2010; Marshall, 2004; Pilten, 2008).

Dekal'ın (2002) yaptığı araştırmalarda, fiziksel olarak zenginleştirilmiş öğretim ortamlarındaki uygulamaların öğrencileri kısa veya uzun vadede eğitim hedefine ulaştırdığına ve öğrencilerin öğrenme motivasyonuna katkı sağladığı görülmektedir. Çoğunlukla ezbere ve tekrarlanan etkinliklere dayalı öğretim ortamı öğrencilerin sıkılmasına sebebiyet verebilir. Öğrencilerin derslerde sıkılması, dersi dinlememesine, başarısız olmasına ve disiplin problemlerinin çıkmasına neden olabilir. Zenginleştirilmiş öğretim ortamı monotonluktan uzaktır. Zenginleştirilmiş materyallerle desteklenmiş öğretim ortamında bulunan öğrencilerin başarıları olumlu yönde etkilenmektedir (Sousa, 2001).

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarında kullanılan materyaller; soyut kavramları somutlaştırır, hazırlanan materyalin tekrar tekrar kullanılmasına olanak sağlar, zamandan tasarruf sağlar, verilen içeriğin daha kolay anlaşılmasını sağlar, öğrencilerin dikkatlerini ve ilgilerini aktif tutarak öğrenmelerini kolaylaştırır (Arı, 2019). İlkokulda zenginleştirilmiş öğretim materyallerinin kullanımı, öğrencilerin temel dil becerilerini kazanmalarını önemli ölçüde kolaylaştırır. Türkçe derslerinde zengin içerikli öğretim materyallerinin kullanımı dersi daha etkili ve verimli hale getirmektedir (Babayiğit, 2019).

Çeşitli öğretim materyalleri ile dersin işlenmesi, öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesini, geleneksel yöntemden de uzaklaşmalarını sağlamaktadır. Geleneksel yöntemde daha çok yazılı materyaller kullanılırken, öğrencilerin aktif katılım sağladığı derslerde günümüzde artık yazılı materyaller yerini dijital materyallere bırakmaya başlamıştır. Geleneksel yöntemin kullanıldığı zamanlarda öğretmenlerin

kullanabileceği çok fazla yardımcı dijital materyal bulunmamaktadır. Geçmişten günümüze kullanılmaya devam eden tahta, tebeşir, kağıt, kalem ve diğer materyaller ile yapılan, daha çok öğretmenin aktif olduğu öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır. Eğitim öğretimdeki öğrenci sayılarının ve bilgilerin sürekli yenilenmesi ve artarak ilerlemesi birtakım sorunları da beraberinde getirmektedir. Eğitimde zamanın etkili ve verimli kullanılabilmesi, gelişen teknoloji ile birlikte öğretimde kullandığımız materyallerin çeşitlenmesini ve sınıflarımızda yer almasını sağlar (Geçit, 2011).

Günümüzün sürekli yenilenen ve yeni bilgiler ile büyüyen dünyasında, bireylerin kaynak kullanırken çeşitliliği ön planda tutmaları, bilgiyi yapılandırmaları, kendilerini sürekli yenilemeleri gerekir. Bilgiye ulaşma yollarını bilen, araştıran, bunları kullanabilen ve önüne çıkan problemler karşısında, bilgi birikimini kullanarak tek bir çözüm değil birden çok çözüm yöntemi oluşturabilen bireylerin hazırlanması amaçlanmaktadır. Bireylerin kendilerini bu özellikleri göz önüne alarak geliştirmelerinde, öğretmenlerin öğrenmenin yapılacağı mekanları hazırlamalarında, öğretim teknolojileri ilkeleri göz önünde tutularak hazırlanmış ders araç-gereçlerinin kullanımı çok etkilidir (Şahin ve Yıldırım, 1999, s:1). Eğitimde kullanılan öğretim materyalleri öğrencileri monotonluktan uzaklaştırarak derslerde daha aktif hale gelmelerini sağlamaktadır. Bilginin görselleştirilerek kalıcılığını arttırmaktadır. Diğer derslere entegre edilmesini kolaylaştırmaktadır. Öğretilecek konuya ve amacına uygun seçilmiş materyaller öğretim sürecini zenginleştirerek öğrenme durumlarını artırmaktadır (Demiralp, 2007).

Eğitimde öğretimin amacına uygun ders etkinlikleri ve araç gereçleri kullanmak öğrencilerin bilgiyi öğrenmelerini kolaylaştırır. İlgi çeker, farkındalık yaratır ve sınıfı etkin bir katılım havasına sokar. Öğrenmede, vaktini etkili kullanmayı sağlar, pekiştireç sağlar ve bilginin daha kalıcı olmasını sağlar. Öğrencilerin konuda daha aktif olmasını sağlar, okuma ve yeni bilgiler keşfetme arzusu uyandırır. Kısacası merak duygusu ile öğrenci farklı kaynaklardan bilgiye ulaşmak için çabalar. Ulaşılması güç olan olay ya da ekonomik olarak gidilemeyecek yapılamayacak, olgu ve varlıkları, olduğu gibi öğrenci ile buluşturur (Aslan ve Doğdu, 1993, s.40). Bu durum hem öğretmenler hem de öğrenciler için mekân ve zamandan tasarruf sağlar. Öğrencilerin, günlük yaşamla ilişki kurarak kazanılan bilgiyi kullanmalarını kolaylaştırır.

Öğretimin kalıcılığını sağlamak için birden fazla duyuya hitap etmesi amacıyla kullanılan öğretim araç gereçleri ve etkinlikleri iyi tasarlanmış ve amaca uygunsa, öğrencilerin ders sürecine aktif ve etkin katılmalarını sağlar. Öğrencilerin etkileşimini artırarak öğrenmelerini kolaylaştırır (Yalın, 2000). Öğretim materyalleri somuttan soyuta öğrenme olacak şekilde yaş gruplarına göre hazırlanmalıdır. Yaş itibari ile somut öğrenme dönemindeki ilkökul öğrencilerinde etkili ve kalıcı öğrenmenin sağlanması, soyut öğrenme durumlarının somutlaştırılması ile gerçekleşmektedir. Bu türden öğrenme ortamlarının oluşturulması zenginleştirilmiş ve ilginç öğrenme etkinliklerini içeren somut materyallerle sağlanmaktadır (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011). Somut öğrenmenin ağır bastığı ilkökul öğrencilerinde, öğrenme ortamlarını desteklemek için görsel, işitsel ve çoklu duyu organına hitap eden materyaller kullanılır. Bu materyaller öğrencilerin derslerde ki dikkat dağınıklığını en aza indirgeyerek, öğrenmenin kalıcılığını artırır. Belirlenen kazanımlara ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Öztürk, 2019).

Öğretim materyali, derslerde ulaşmak istenen hedefleri gerçekleştirmek için kullanılan araçların genelini içine almaktadır (Şahin ve Şahin, 2014, s. 323). Öğretim araç gereçleri ve etkinlikleri öğretim ortamlarının daha aktif olmasını sağlamak için, sürecin ve verilen içeriğin daha sade hale getirilerek anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Erişti, 2007, s.96). Öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı, meraklarının ve araştırmacı kimliklerinin canlı tutulduğu, kabiliyet ve yeterliliklerinin ortaya çıkarıldığı, öğrencinin aktif olduğu bir öğrenim öğretim sürecinin olması öğretim materyallerinin yerinde ve amacına uygun şekilde kullanılması ile sağlanmaktadır (Erişti, 2007, s.96). Öğretimde hedefleri gerçekleştirmek için materyal kullanımı öğrencilerin birkaç duyu organını aynı anda harekete geçirerek öğrenmeyi kolaylaştırmakta, öğrenmeyi daha etkili ve öğrenmeye istekli bir öğretim haline getirmektedir (Cunningsworth, 1995, s.52; Odabaşı ve Namlu, 1998, s.97).

Öğretim sürecinde öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi, derse olan ilgilerinin artması, güdülenmeleri için önemli bir etkidir. Öğrencilerin derse olan ilgileri ve güdülenmeleri dersi monotonluktan kurtarmaktadır (Dikdere ve Güven, 2013, s.3). Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak ve dersi monotonluktan uzaklaştırmak için çeşitli etkinlikler tasarlanmalıdır.

Etkinlik; sınıf ortamında öğrencilerin birbirleriyle etkileşim halinde olmasını sağlayan, planlama ve uygulama aşamalarını kapsayan öğrenme birimidir (Toprak vd. 2014). Etkinlik; öğrenciyi öğrenme sürecinin merkezinde tutarak öğrencilerin derslere aktif katılımını ve ön bilgilerinden hareketle kendi bilgilerinin yapılandırılmasını sağlar. Yapılandırılan bilgileri yeni durumlarda kullanmalarını, ilgilerini çekmeyi, günlük yaşamla ilişki kurmalarını, öğrencinin eski bilgileri ile yenileri arasında bir köprü kurmalarını sağlar. Kısaca etkinlik, öğrencilerin iletişim kurmalarını, duyular aracılığıyla algılanamayan şeyleri somutlaştırarak anlamlandırmalarını sağlayan yapılardır (Uğurel ve Bukova Güzel, 2010). Hazırlanan etkinlikler ancak öğretmenin bilgi ve becerileri oranında amacına ulaşacaktır. Etkinlik ve öğretmenin eğitimsel yaklaşımı arasında bir bağ vardır. Etkinlik tek başına bir anlam ifade etmemekle birlikte, öğretmenin rehberliğinde öğrencilerle birlikte sınıf içinde yapılan uygulamalarla anlam kazanmaktadır (Watson, 2008). Yapılan uygulamalarda bütün öğrencilerin aktif rol alması için etkinlikler ve öğrenme ortamı zenginleştirilmelidir.

Öğrencilerin okullardaki öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılan temel etkinliklerin başında okuma becerisi gelmektedir. Okula başlama yaşının düşürülmesiyle ailesinden ayrılarak bireysel yaşama serüvenine katılan, oyun çağında olan çocuk için okuma zorlu ve karmaşık süreçtir. Bu süreci başarı ile gerçekleştiren çocukların eğitim öğretim sürecindeki başarıları olumlu yönde ilerlemektedir (Van Oers ve Duijkers, 2013).

Eğitim öğretim hayatına yeni başlamış çocukları karmaşıklıktan kurtarmak için öğretimi eğitsel oyunlarla desteklemek önemlidir. Derslerin eğitsel oyunlarla desteklenmesi, çocuğun zihnindeki karmaşıklığı en aza indirmekte, okumanın öğrenilmesini kolaylaştırmakta, bilgilerin kalıcılığını artırmakta, okuma sürecini eğlenceli hale getirmektedir (Bektaş, 2020).

Oyunun çocukların gelişimindeki rolü düşünüldüğünde geleneksel yöntem ve materyallerin kullanımı yerine zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının yer aldığı okuma materyallerinin ve uygulamalarının kullanılması öğrencilerin okuduklarını anlama sürecini hızlandırmaktadır. Çeşitli materyaller ve eğitsel oyunlarla desteklenen derslerde öğrencilerin akademik başarıları okuma motivasyonları, derse karşı tutumları da aynı oranda artmaktadır. Öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde

bilgiyi aktif olarak kullanıp aktarmaları kolaylaşmaktadır. Kazanılan bilgiler günlük yaşamla ilişkilendirilerek kullanılmaktadır (Akyıldız, 2006).

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile ilgili alanyazın incelendiğinde, çok fazla çalışma yapılmadığını, yapılan çalışmaların ilkökul düzeyinde olanların çok az bir bölümünü oluşturduğu görülmektedir. Çalışmaların genellikle ortaokul ve üniversite öğrencileri ile yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Körükçü (2018) zenginleştirilmiş öğrenme ortamının 7. sınıf öğrencilerinin iletişim kurma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Balcı (2015), zenginleştirilmiş ve etkileşim temelli etkinliklerin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını olumlu yönde artırdığı, öğretmen bilgi ve becerilerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Zenginleştirilmiş öğrenme ortamını ele alan çalışmalara daha çok bilgisayar, akıllı tahta, projeksiyon, EBA, FATİH projesi, dijital eğitim platformları gibi konular dahil edilmiştir. Somut materyal kullanımı çok az dahil edilmiştir (Değirmenci, 2014; Öztürk, 2019; Arı, 2019). Örneğin, Öztürk (2019) ilkökul öğretmenlerinin derslerinde dijital içeriklerden yararlanma durumlarını araştırmış, sınıf öğretmenlerinin dijital içeriklerden yüksek düzeyde faydalandıkları, öğrenci seviyesine uygun dijital içerik seçtikleri ancak diğer derslerle ilişkilendirme düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özellikle ilkökul öğrencilerinin oyun yaşında olması seviyelerine uygun eğitsel oyunlarla bilginin kazandırılmasının önemini artırmaktadır. Bu sebeple Web 2.0 araçlarıyla hazırlanan eğitsel oyunlar çocuklarda derse katılımı artırmakta ve bilginin pekiştirilmesini sağlamaktadır. Marsa, Kuspiyah ve Agustina (2021), Kahoot'un etkisi! Okuduğunu anlama başarısı öğretiminde oyun adlı çalışmada Web 2.0 araçlarından biri olan Kahoot'u kullanan öğrenciler ile kullanmayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Deney grubundaki öğrencilerde okuduğunu anlama başarısının öğretiminde oyunun öğrenci katılımı, algı ve motivasyonunu etkilediği, olumlu tutum üzerinde çok yüksek bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin geleneksel sınıf materyallerinden olan yazı tahtasını ilk sırada kullanırken, öğretim teknolojileri ve materyallerini derslerde yeterli düzeyde kullanmadıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bilgi birimlerini akademik anlamda geliştirmek için öğretim teknolojileri ve materyal kullanma ile ilgili verilen seminer, kurs, hizmet içi eğitim faaliyetlerine yeterli düzeyde katılım sağlamadıkları

görülmektedir (Arı, 2019). Guo (2012), İngilizceyi teşvik etmek ve kapsamlı okuma için özgün materyalleri kullanma yeterliliği adlı çalışmasında çevrimiçi materyalleri kullanarak kapsamlı okumanın öğrencilerin dil yeterliliği üzerindeki etkilerini ve öğrencilerin kapsamlı okuma etkinliğine yönelik tutumlarını keşfetmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı kapsamlı okumanın ana kaynağı olarak otantik materyallerin etkisini araştırarak literatüre katkıda bulunmaya çalışmıştır. Çalışma sonuçları, kapsamlı okuma ile kelime gelişimi arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde zenginleştirilmiş öğretim materyali kullanma amaçlarının ve durumlarının incelenmesi araştırılmış, öğretmenlerin çoğunlukla ders kitabını kullandıkları, daha sonra ise akıllı tahtayı kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Derslerde öğretim materyali kullanmanın eğitimde verimliliği daha çok artırdığını belirtmektedir (Babayiğit, 2019). Örneğin, Reis vd. (2010), okuma akıcılığını anlamayı ve tutumları artırmak için zenginleştirilmiş okuma uygulamalarını kullanma adlı çalışmada bağımsız okuma blokları içeren zenginleştirilmiş bir okuma programı olan Okul Çapında Zenginleştirme Okuma Modelinin (SEM-R), sözlü okuma akıcılığı (ORF), okuduklarını anlamlandırma ve öğrencilerin okumaya karşı tutumları üzerindeki tesirini araştırmayı amaçlamışlardır. 3-5. sınıflarda rastgele bir tasarım kullanılmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerin okuma başarıları üzerinde planlı zenginleştirme stratejileri ve bağımsız okumanın eklenmesini araştırmak için temel okuma programlarıyla karşılaştırmalı olarak SEM-R' yi kullanmışlardır. Araştırma sonucunda Okul Çapında Zenginleştirme Okuma Modelinin, sözlü okuma akıcılığını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Araştırma sonuçları öğrencilere meydan okuyan ve onların ilgisini çeken yeni öğretim programları baz alınarak yapılan zenginleştirilmiş okuma programının standart bir temel programdan daha fazla okuma akıcılığı ortaya çıkardığını göstermektedir.

İlkokul düzeyinde yapılan çalışmalarda zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları Türkçe derslerinde çok fazla kullanılmamıştır. Öğrencilerin aktif olacağı, zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarında yer alması başarılarını aynı oranda artırmaktadır. Yapılan çalışmada somut materyal kullanımının öğrenci başarısını artırdığı ortaya çıkmıştır (Yaşa, 2022). Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları öğrencilerin dil becerilerinin gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Dil becerilerinden biri olan okuma becerisinde öğrencilerin akıcı okumalarına, okuduklarını

anlamalarına, okumaya yönelik tutumlarına katkı sağlamaktadır (Yılmazlar, 2022). Ülkemizde ilkokul düzeyinde yapılan çalışmalarda geleneksel yöntemler yerine, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının Türkçe dersindeki okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumları ile ilgili deneysel çalışmalara çok az rastlanmaktadır. Geleneksel yöntemlerin etkisini kaybetmeye başlamasıyla birlikte araştırmaların bu alanlara kayması gerekmektedir. Özetle zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine ve okumaya yönelik tutumlarına etkilerini incelemek için böyle bir araştırma yapma ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın problem cümlesi; zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının uygulandığı grup ile mevcut Türkçe öğretim programı dikkate alınarak yapılan öğretimin uygulandığı gruptaki öğrencilerin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Türkçe dersinde zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının işe koşulduğu deney grubu ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin işe koşulduğu kontrol grubunun okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumları arasında anlamlı farkların olup olmadığını sınamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler sınanmıştır.

1- Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubu ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, "Okuma Becerileri Ölçeği" son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

2- Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubu ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3- Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin on farklı zamanda ölçülen Türkçe derslerine katılımlarına yönelik kendilerini değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Bu denencelerin yanı sıra deneysel uygulamayla ilgili aşağıdaki sorulara da yanıt aranmıştır.

Soru 1: Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanması ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?

Soru 2: Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanmasının öğrencilerin okuma becerilerine katkıları ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dört temel dil becerisinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) yeterli bir biçimde gelişmiş olması Türkçe'nin etkin ve verimli olarak kullanılabilmesi için gerekmektedir. Okuma becerisi de bu temel becerilerden biridir. Okuma becerisi, öğrencilerin okullardaki öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılan temel etkinliklerdendir. Geleneksel yöntem ve materyallerin kullanımı yerine zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının yer aldığı okuma materyallerinin kullanılması öğrencilerin okuduklarını anlama sürecini hızlandırmaktadır. Özellikle somut düşünme evresi ve oyun yaşında olan ilkökul öğrencilerinin gerek okula uyumu konusunda gerekse okuma becerilerini kazanması açısından belli bir okul olgunluğuna sahip olması ve ortamların zenginleştirilmesi gerekmektedir (Çelenk, 2008, s.84).

Öğrencilerin öğrenme hızları ve ihtiyaçları birbirinden farklılık göstermektedir. Bu farklılıklardan dolayı sınıfta bulunan tüm öğrencilerin aynı öğrenme-öğretme etkinliklerinden aynı oranda yararlandıkları söylenemez. Öğretmenin tüm öğrencilere hitap edebilmesi için sınıf ortamını birçok duyu organına hitap edecek şekilde zenginleştirilmesi öğrenme ve öğretme ortamının etkililiğini artırması beklenmektedir. Öğrenme ortamı zenginleştirildikçe öğrencilerin bireysel öğrenmelerine uygun ortamın hazırlanmasının etkili olması beklenmektedir (Beydoğan, 2009).

Sınıf yönetiminin etkili olması için, ortamın gerekli araç gereçlerle zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bu araç gereçlerin uygun konularda yerinde ve etkileşim içinde kullanılması, düzenlenmesi, sınıfta yapılacak her türlü etkinliğin, okulun, öğrencilerin motivasyon, tutum, başarı ve verimini arttırması beklenmektedir (Çelik, 2007).

Sınıf öğretmenlerinin derslerinde zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları kullanımının öğrencilerin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumunu artırma üzerine yapılan bu araştırmanın, öğrencilere yönelik zenginleşmiş bir sınıf iklimine zemin hazırlayacağı hem de sınıf öğretmenlerimize farklı bir yön verebileceği düşünülmektedir. Bu çalışma sayesinde MEB'e bağlı okullardaki sınıfları, zenginleştirilmiş sınıf ortamı haline getirebilmek için gerekli materyal ve yeterli maddi destek sağlanabilir. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının yer aldığı programlar oluşturulabilir ve ilköğretimdeki Türkçe dersinin öğretiminde yer alabilir. Bu çalışmada kullandığımız zenginleştirilmiş öğrenme etkinlikleri geliştirilerek daha fazla öğretmene iletilmesi sağlanabilir. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarını Türkçe dersinde kullanan öğretmen, öğrencilerin dersi daha kolay anlaması için çözümler bulabilir, onları okumaya teşvik edebilir, okumaya yönelik tutumlarını artırmalarını sağlayabilir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıda yer alan sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Öğrencilerin veri toplama araçlarına içten bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmaktadır.
2. Öğrenciler, ölçme araçlarının uygulanması süreçlerinde yaklaşık aynı düzeyde güdülenmişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ile,
2. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan 43 öğrenci ile,
3. Araştırmacı tarafından hazırlanan zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları,
4. Uygulama yapıldığı 10 haftalık süre ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okuma Tutumu: Öğrencinin okumaya eğilim göstermesi veya uzaklaşmasına neden olan duygular sistemidir (Alexander ve Filler, 1976, s.1).

Okuma Becerileri: Bireylerin okuduğunu kavraması, kavradığına doğru tepki vermesi, sorgulaması ve bu becerileri bilinçli ve etkin bir şekilde okunan her metinde kullanabilmesidir (Karatay, 2014, s.223).

Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamaları: Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları, kazanımların gerçekleşmesinde ve öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olup yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini daha etkili kılmak amacıyla; programın yapısı ve felsefesine uygun olarak, programdaki kazanım ve etkinliklerle uyumlu, öğrenci özellikleri dikkate alınarak planlanan ve öğretim sürecinde ise koşulan öğretim etkinlikleridir (Şahan, 2008).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türkçe Öğretimi, Temel Dil Becerileri, İlk Okuma Yazma Öğretimi, Tutum, Zenginleştirilmiş Öğretim ve Eğitsel oyundan söz edilmiştir. Ayrıca zenginleştirilmiş öğretim ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Türkçe Öğretimi

Dil, bireylerin duygu, düşüncelerini ifade etmesine ve gözlemlerini belirtmesine, iletişim kurmasına, çevresiyle etkileşimde bulunmasına ve kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayan en geniş iletişim aracıdır. Bu nedenle öğretimin temel yapıtaşını oluşturan dil öğretimi çok önemlidir. Küçük yaşlardan itibaren bireylerin zihinsel ve dil becerilerini geliştirecek yöntemler üzerine yoğunlaşmaktadır (Güneş, 2014, s.2).

Geleceğine yatırım yapmak isteyen ülkeler dil ve dil öğretimine ağırlık vermelidir. Dil öğretimine ağırlık veren ülkelerin öncelikleri sorgulayan, araştıran, düşünen ve çözüm odaklı bireyler yetiştirmektir. Ülkemizde de dil öğretimine ağırlık verilerek, yeni Türkçe eğitim programlarında bireylerin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir (Güneş, 2014, s.2).

Ülkemizde Türkçe öğretimi ilkokulda başlamaktadır. Zorunlu ders olarak lise son sınıfa kadar verilmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin temel dil becerilerini kazanmaları hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin zihinsel becerileri de kazanmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin bu becerileri hayat boyu

kullanabilecekleri, kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirebilecekleri şekilde yapılandırılmıştır (Güneş, 2014, s.2).

2.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi

İlk okuma yazma öğretimi birinci sınıfa başlayan öğrencinin aldığı Türkçe dersi içerisinde yapılmaktadır. İlkokuma yazma süreci, okul hayatına yeni başlamış olan ve henüz okulda öğrenme deneyimi olmayan öğrencilerin okula uyum sürecinde çeşitli kaygılar barındırmaları sebebiyle zorlu bir süreç olarak geçmektedir. Birinci sınıfta kazandırılacak olan okuma yazma eğitimi öğrencilerin hayat boyunca elde edeceği başarılarını, başarısızlıklarını ve mutluluklarını etkileyebilmektedir (Çınar, 2004).

İlk okuma yazma öğretimi özellikle, öğrencilere öğrendiklerini analiz etme becerisinin kazandırılmasını hedeflemektedir. Öğretim yöntemi olarak, 2019 Türkçe dersi öğretim rogramında yer alan ses temelli cümle yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemde öğretilecek seslerle ilgili sesbilgisel farkındalık çalışmalarına daha çok yer verilmiştir. Okuma becerisinin temelini analiz ve anlamadan oluştuğuna dayanılmaktadır. Öğrencilere analiz becerisi kazandırılırken aynı zamanda analiz edilenlerin anlamlandırılması için oluşturulan sözcükleri, cümleleri ve metinleri anlamaları üzerinde durularak bu yönde hedefler oluşturulmuştur.

Ses temelli ilk okuma-yazma öğretim aşamaları:

- Sesi hissetmek,
- Sesi okumak ve verilen sesi dik temel harflerle yazmak,
- Sesi hece ve kelimenin içinde okumak ve yazmak,
- Sesi cümle ve metin içinde okumak ve yazmak,
- Öğretilen sesin bulunduğu cümle ve metinleri anlamak olarak ifade edilmiştir (MEB, 2020).

2.1.1.1. İlk Okuma Yazma Öğretimi Önemi

Okuma yazma öğretimi toplumun kültürel değerlerinin özümsemesi ve öğrenilmesini sağlayarak, kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli bir araç olarak görülmektedir (Bektaş, 2020).

İlk okuma yazma öğretimi diğer tüm derslerin öğretimini önemli ölçüde etkilemektedir. Bireyin okuma yazma sürecindeki başarıları okul yaşamındaki başarılarını aynı oranda etkilemektedir. Bu süreci başarılı geçiren öğrencilerin okula uyumları olumlu yönde etkilenirken başarısız olan öğrencilerin okula uyum sağlamaları güçleşmektedir (Bektaş, 2020).

Okuma yazma öğretimi, bireylerin ihtiyaçlarını karşılamaları için bütçelerinin hazırlanmasında, sosyalleşmelerinde ve vatandaşlık görevlerini yerine getirmelerinde önemli rol oynamaktadır. Okuma yazma öğretimi ile kazandırılan bu beceriler ile bireylerin başarıları da olumlu yönde etkilenmektedir. Okuma yazma süreci anlaması, anlaşılması, açıklanması zor olan bir süreçtir. Bu sebeple süreci etkileyen çeşitli etmenler bulunmaktadır. Bu dersin öğretim yöntemi çocukların fiziksel gelişimine, psikolojik yönden gelişimlerine ve diğer etmenlere bağlı olarak belirlenmelidir. Bunlar çocuğun;

- Akıllı
 - Psikomotor gelişimi (sinirlerle kasların iş birliği yaparak çalışması)
 - Göz hareketleridir (Uyarıcıların alındığı çevre, göz-ses uzaklığı)
- (Binbaşioğlu, 2004, s. 25).

Çocuğun okuma yazma becerisini kazanabilmesi için belli bir zeka seviyesine ulaşmış olması gerekir. Araştırmalardan elde edilen verilere göre bu zeka düzeyinin 6,5 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okuma yazma öğreniminde çocukların güçlük çekmemeleri için duygu, tutum ve beceri gibi özellikler bakımından içinde yaşadıkları toplumun yetişkinlerinin bulundukları düzeye gelmeleri beklenir (Binbaşioğlu, 2004).

Çocuğun okuma yazma öğrenmesinde fiziksel gelişimi önemli bir rol üstlenmektedir. Okuma yazma sürecinde çocuk yazıyı gözleriyle takip edebilmeli, kalem tutma ve yazma becerisini kazanmış olmalı, psikomotor gelişimlerini destekleyici etkinlikler yarar sağlamalıdır (Binbaşioğlu, 2004).

2.1.1.2. İlk Okuma Yazma Öğretimi Amaçları ve İlkeleri

İlk okuma yazma öğretiminin amacı, bireylerin ilkokul birinci sınıftan itibaren okuma yazma öğretimini etkili bir şekilde gerçekleştirmektir. Araştıran,

sorgulayan, düşünen, öğrenmeyi öğrenen, bilginin analiz, sentez ve transferini yapabilen, karşılaştığı sorunlara çözümler üretebilen bireyleri yetiştirmektir (MEB, 2005). Kavcar, Oğuzhan ve Sever (2004), ilk okuma ve yazmanın genel amacının, öğrencilere yaşamları süresince kullanabilecekleri okuma ve yazma temel becerilerini kazandırmak olduğunu belirtmektedirler. Yangın (2007) ve Zayim'e (2009) göre öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluk düzeylerine uygun yöntemleri kullanarak; doğru, kesintisiz, anlamlı okuma ve düzgün, doğru ve anlaşılır yazma becerilerini kazandırmak ilk okuma yazma öğretiminin amaçlarındandır.

Akyol'a (2006) göre ilk okuma yazma öğretiminin genel amaçları:

- Öğrencilere, temel dil becerilerini kazandırarak, Türkçe'nin düzgün kullanılmasını sağlamak ve Türk dilini sevdirmek.
- Noktalama işaretlerini ve kullanım alanlarını öğretmek.
- Öğrencilerin kendilerini ifade etme yeteneklerini geliştirerek, yazıyla ifade etmelerine hazırlanmalarını sağlamak.
- Bitişik eğik harflerin ne tarafa doğru yazıldığını yönlerini ve şekillerini öğretmek, yazma becerilerini geliştirmek.
- Seslerin doğru telaffuzunu; harflerden başlayarak önce hece, sonrasında cümle ve metinlerin doğru okunuşlarını öğretmek, süratli ve anlaşılır okumayı geliştirmek.
- Okuma yazma becerilerinin devamlılığını sağlamak.
- Kelime dağarcığını her geçen gün genişletmek.
- Bildiği ve öğrendiği kelimelerden hareketle, seviyesine uygun bir hikaye, metin veya masalı anlayabilme ve kaşıya aktarabilme becerilerini kazandırmak.
- Okuma ve yazmayla ilgili materyalleri düzgün ve yerinde kullanma becerilerini kazandırmak.
- Görsellerle ilgili konuşmalarını sağlayarak anlatım ve gözlem becerilerini kazandırmaktır.

Çocuklar okul hayatı ile birlikte sosyalleşmenin ilk adımını atmaya başlarlar. Çocuk ailesinin ve çevresinin etkisiyle kuralsız dili öğrenirken, okul hayatı ile birlikte dili kurallı öğrenmeye başlar. Okuma yazma öğrenimi çocukların okulda kazanacağı en temel becerilerdendir. İlk okuma yazma öğretiminde başarılı olabilmek için okuma yazma öğretimi amaçlarını doğru bilmek gerekmektedir.

Çelenk'e (2007) göre ilk okuma yazma öğretiminin genel amaçları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Öğrencinin düzeyine uygun tasarlanan metinleri doğru akıcılıkta ve anlamını vererek okuyabilmek,
- Öğrencinin sözcük hazinesini artırmak, okuma ilgisini ve okuma alışkanlığını kazandırabilmek,
- Kurallı, anlamlı ve düzgün cümleler kurabilmek,
- Resimlerden yararlanarak kendine ait kelime, cümle ve metinler yazabilmek,
- Dinlediği ve izlediği metinlerin ana fikrini ve olayları belirleyebilmek,
- Yeni öğrendiği kelimelerle söz dağarcığını geliştirmek ve kelimeleri yerinde ve doğru bir şekilde kullanabilmek,
- Okuduğu metinler arasında neden sonuç ilişkisi kurabilmek,
- Yazma çalışmalarında noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanabilmektir.

2.1.2. Türkçe Öğretiminin Genel Amaçları

Bireylerin dil öğrenmek için bir amacı olduğu gibi, dil öğretmekte bir amaç etrafında gerçekleşmektedir. Bu amaçlarla planlanan, öğretilecek dilin ayrıntılarını en iyi şekilde yansıtmak ve dilin kurallarını en kapsamlı şekilde iletebilecek bir içerikle hazırlanmalıdır. Türkçe öğretimi; dil aracılığıyla bireylere anlama (dinleme-okuma) ve anlatma (konuşma-yazma) becerilerinin kazandırılması, aynı zamanda bireylerin etkili bir iletişim kurmalarını, beceri alanlarına yönelik kabiliyetlerinin farkına varıp kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmelerini, üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerini, öğrenmenin ve öğretmenin kazandırdığı başarı hissi ile

özgüvenlerinin artması gibi birçok farklı amaca hizmet etmektedir (Köşeci Gürol, 2022).

Türkçe öğretimi amacıyla sunulan, Türkçe dersi öğretim programı ile hazırlanan Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri ile öğrencilerin;

1. Temel dil becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi dilin kurallarına uygun şekilde konuşmalarını ve yazma kurallarına uygun olarak dikkatli, doğru kullanmalarını sağlamak,
3. Bireylerin okudukları, dinledikleri ve izlediklerinden hareketle, kelime dağarcığını zenginleştirerek dil zevkine ulaşmalarını, dili bilinçli kullanmalarını; duygu, fikir ve hayal dünyalarını geliştirmelerini sağlamak,
4. Okuma yazma ilgi ve isteklerinin artmasını sağlamak,
5. Savundukları konudaki duygu, düşünce ve görüşlerini sözlü ve yazılı olarak düzgün ve anlaşılır şekilde ifade etmelerini sağlamak,
6. Bilgiye ulaşmak için araştırmalarını ve keşfetmelerini, ulaşılan bilgileri zihinlerinde yapılandırmalarını ve yorumlama becerilerini geliştirmelerini sağlamak,
7. Yazılı kaynaklar ile çoklu medya (metin, grafik, animasyon, video, müzik ve ses) kaynaklarından bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgiyi yapılandırma, analiz etme, bilgiyi transfer etme ve yeni bilgiler üretme becerilerini geliştirmek,
8. Okuduklarını anlayarak farklı noktalar ve farklı açılardan değerlendirmelerini ve sorgulamalarını sağlamak,
9. Toplumsal ve milli değerlere önem vermelerini sağlamak, millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
10. Türk kültürü ve sanatının yanı sıra dünya kültürü ve sanatına ait eserler aracılığıyla sanatsal değerlerin farkında olmalarını ve benimsemelerini sağlanmaktadır (MEB, 2019, s.8).

2.1.3. Türkçe Öğretiminin İlkeleri

Türkçe dersi diğer bütün derslerle ilişkili bir derstir. Öğrencilerin ilerdeki eğitim ve çalışma hayatlarını doğrudan etkilemektedir. Bu dersin işlenişinde

öğretmenlerin üzerinde durmaları gereken bazı hususlar vardır. Bu hususlar şunlardır:

1. Dil öğrencilerin bulundukları çevre içerisinde öğretilmelidir.
2. Öğretimde öğrencilerin dil gelişim düzeyi göz önünde bulundurulmalı ve kullandıkları dilden yararlanılmalıdır.
3. Türkçe dersi öğretiminde sadece bir ders değil, diğer derslerden de yararlanılmalıdır.
4. Farklı dil çalışmaları ile kullanılan dil arasında sıkı bir bağ kurulmalıdır.
5. Çeşitli ders materyallerinden sürecin ayrılmaz ögeleri olarak yararlanılmalıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995, s.9).

2.2. Temel Dil Becerileri

Bireylerin birbirleriyle iletişim kurmasını sağlayan dili TDK, insanların düşündüklerini ve duyduklarını sözcüklerle ve işaretlerle iletmeye yarayan anlatım aracı olarak tanımlamaktadır. Geçmişten günümüze kadar varlığını koruyan, kültürün aktarıcısı olan, milletlerin ayakta kalmasını sağlayarak gelişim ve kalkınmalarında önemli rol oynayan, gelecekte de yerini koruyacak olan dil, iletişimin temel yapıtaşlarındandır.

Bireylerin kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, dili kullanma becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Türkçe öğretimi doğrultusunda verilen eğitimde amaç bireyleri bilgiye doğrudan ulaştırmak değil, bilgiyi elde etme becerilerini kazandırmaktır. Beceri sözcüğünü TDK, bireylerin bir işi amacına uygun bir şekilde sonuçlandırarak başarması şeklinde ifade etmektedir.

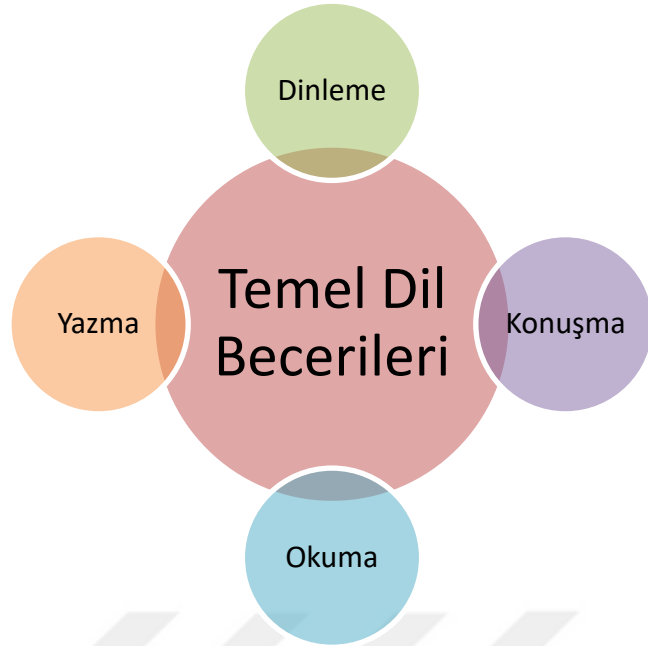
Canlı bir dil olan Türkçenin öğretiminde amaç, temel dil becerilerini geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda geçmişte günümüze kazanımlar değişiklik göstermiş ve çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Türkçe öğretimi belirli bir plan-program çerçevesinde sürdürülmelidir. Cumhuriyet öncesi dönemlere bakıldığında Türkçe öğretimine gereken önemin verilmediği, plansız ve programsız hareket edildiği görülürken, Tanzimat'ın ilanından sonra eğitim sisteminde değişikliklere gidilerek Türkçe bir ders olarak önem kazanmış ve müfredatlara eklenmiştir.

Cumhuriyet'le birlikte, Harfİnkılabının da etkisiyle, Türkçenin öğretimi belirli bir plan-programa bağlanmıştır (Gürlek, 2021).

Cumhuriyet döneminde Türkçe dersi ilköğretim programlarının ilki olan 1924 tarihli "İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı"nda Türkçe öğretiminin nasıl yapılması gerektiği açıklanmaktadır. 1926 programında Türkçe öğretiminin genel amaçlarını ifade etmek için "hedef " başlığına yer verilirken, 1928 ve 1936 ilkokul programlarında da belirlenen hedefler değişiklik göstermemiştir. 1948, 1968 ve 1981 programlarında ise "amaç" başlığına yer verilmiştir.

Gelişen teknoloji ile birlikte eğitim sisteminde de birtakım yeniliklerin ve değişikliklerin yapılması zorunlu hale gelmiştir. Bu sebeple 2005'te öğretmeni merkeze alan yöntemler yerine öğrencinin sürece aktif olarak katıldığı yaklaşımlardan "Yapılandırmacı Yaklaşım" esas alınarak Türkçe öğretim programı hazırlanmıştır. 2005 ve sonrasındaki programlar; temel dil becerilerinin yer aldığı kazanımlara dayalıdır. Türkçeyi, yazım kurallarına uygun olarak dikkatli, düzgün ve bilinçli kullanan, okuduklarını anlayarak farklı bir bakış açısıyla değerlendirebilen ve sorgulayan, yaratıcı düşünebilen, bireysel ve toplumsal değerlere önem veren bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Bekar Kebapçı, 2016).

2005 Türkçe öğretim programında önceki öğretim programlarında yer alan dört temel öğrenme alanına (dinleme-konuşma-okuma-yazma) ek olarak görsel okuma ve görsel sunu eklenmiştir. 2006 Türkçe öğretim programında ise dört temel öğrenme/beceri alanının yanına dil bilgisi öğrenme alanı eklenirken, 2015 Türkçe öğretim programında öğrenme alanları ise sözlü iletişim, okuma ve yazma olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır. Önceki programlarda bulunan konuşma ve dinleme becerilerine 2015 Türkçe dersi öğretim programında sözlü iletişim öğrenme alanı içerisinde belirtilmiştir. 2017 Türkçe öğretim programında öğrenme alanları dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma başlıkları altında yeniden yapılandırılmış ve 2019 Türkçe dersi öğretim programında da güncelliğini korumuştur (MEB, 2005; MEB, 2006; MEB, 2015; MEB, 2017; MEB, 2019).



Şekil 2.2 Temel Dil Becerileri

2.2.1. Dinleme

Dinleme bir konuşmayı, bir sesli uyararı işitip daha sonra işitilen sesleri ve uyarınları zihinde yapılandırarak anlamayı sağlayan tepkidir. Dinleme daha anne karnındayken başlayıp kazanılan bir beceridir. Dinleme becerisinin erken yaşlarda geliştirilmesi bireylerin zihinsel ve sosyal becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Köşeci Gürol, 2022).

Dinleme becerisi anne karnında başlamakta ve doğumdan sonra gelişerek diğer öğrenme alanlarını da etkilemektedir. Dinleme becerisinde zorluk çeken çocukların veya öğrencilerin konuşma becerilerinde de problemler ortaya çıkabilir. Daha sonra bu problemler okula başladığında okuma ve yazma becerilerini de olumsuz etkilemektedir. Bu durum dinleme becerisinin diğer dil becerileri üzerindeki etkilerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir (Doğan, 2014).

Etkili iletişim ve öğrenmenin gerçekleşmesi etkin bir dinleme ile sağlanmaktadır. İletişimde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için 'kaynak' tarafından iletilen bilgilerin 'alıcı' tarafından alınıp kendi bilgi ve birikimleriyle sentezleyerek paylaşılması gerekir (Sever, 1995).

Dinleme becerisine diğer beceriler kadar önem verilmediği görülmektedir. Bu becerinin anne karnından başlayan bir süreç olduğu, okula başlamadan önce kazandırıldığı düşünüldüğünden eğitim hayatında çok üzerinde durulmaması

becerinin gelişmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Dinleme becerisinin Türkçe derslerine ek olarak diğer derslerde de yer alması gelişmesini olumlu yönde hızlandırmaktadır.

2.2.2. Konuşma

Konuşma, bireylerin duygu ve düşüncelerini belirli bir dili kullanarak sözlü olarak iletmesi ya da sesli şekilde iletişim kurmasıdır. Bireyler çevresiyle iletişim kurarken düşüncelerini seslerle iletmekle kalmazlar sözlerini daha etkili kılabilmek için jest ve mimiklerini kullanarak destekleyebilirler.

Konuşma bireylerin duygu ve düşüncelerini dinleyene sözlü olarak iletmesidir. Konuşma süreci, bireylerin ön bilgilerinin anımsatılması, bilgileri düzenleme ve iletme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada bireylerin belleğinde yer alan bilgilerin harekete geçirilmesiyle başlanmaktadır. İkinci aşamada konuşmanın amacı ve yöntemini belirleme, içeriğini seçme, sınırlarını belirlemek yer almaktadır. Üçüncü aşamada belirlenen konuşmanın amacı ve yöntemlerine göre iletilecek olan bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler zihinsel işlemlerden sırası ile geçirilerek hazırlanmalıdır. Hazırlama sonunda iletilmesine karar verilen bilgiler, ses, hece kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılırken jest ve mimiklerle de desteklenmektedir (MEB, 2009).

Bireylerin yaşamlarının hemen her aşamasında yer alan konuşma, zihinlerinde yer alan duygu, düşünce ve bilgilerin sözle ifade edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Konuşma, bireylerin çevresiyle iletişim kurabilmelerine, günlük hayatlarında karşılaştıkları problemleri çözebilmelerinden yeni bir şeyler öğrenmelerine kadar önemli bir yere sahiptir. Ayrıca konuşma; bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için günlük hayatta dinlemeden sonra en çok başvurduğu iletişim kurma yollarından birisidir. Bireylerin toplumda başarılı olmalarında belirleyici rol üstlenen becerilerden birinin de üst düzey konuşma becerisi olduğu görülmektedir (Çınarcı ve Kardaş, 2018).

İlerleyen teknoloji ve kitle iletişim araçları ile konuşmanın, bireyin hayatındaki yeri genişlemekte ve giderek önem kazanmaktadır. Bu sebeple konuşma becerisi; bireylerin kendisini ifade etmesini, iletişim kurmalarını, doğru yer ve zamanda duygu ve düşüncelerini belirtmelerini, açık, etkili ve doğru bir telaffuzla

ifade etmelerini amaçlayan Türkçe öğretiminde hedeflenen temel beceri / öğrenme alanlarından biri olmuştur.

2.2.3. Yazma

Yazmak kelimesini TDK, bireylerin söz ve düşüncelerini, özel işaret ve harflerle yazıya dökerek anlatması olarak tanımlamaktadır. Yazma bireylerin anlatma ihtiyacından doğan, iletmek istedikleri duygu ve düşüncelerini harflerle kodlayarak yazıya dökmeleri olarak tanımlanmaktadır. Yazma, eğitimle kazanılması gereken bir beceridir.

Yazma, diğer dil becerilerine göre uygulama gerektirdiği için daha çok vakit harcanmakta ve daha yavaş ilerlemektedir. Yazma becerisinin sadece uygulama temelli olduğu düşünülmemeli, bunun yeterli bilgi ve birikime sahip olmayı, dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınmalıdır. Yazma sürecinin ilk aşamalarında bireylere her metnin konusunun ve belirli bir anlatım planının olduğunu sezdirmek gerekir. Sezdirilen anlatım planı doğrultusunda metni tamamlama, geliştirme, değiştirme, yeni bir başlık bulma, metne yeni bir son yazma gibi farklı yazma etkinliklerinden faydalanılabilir (MEB, 2018).

Yazma çalışmalarının öğretmen rehberliğinde geliştirilmesi önemli olduğu için "süreç temelli yazma modeli" esas alınmıştır. Buna göre yazma süreci ile ilgili yeterlilikler beş ana başlıkta toplanmaktadır:

1. Yazmaya hazırlık
2. Yazmayı planlama ve yazma taslağı oluşturma
3. Yazmayı geliştirme
4. Yazılanları düzeltme
5. Yazdıklarını sunmak (MEB, 2018)

2.2.4. Okuma

Okuma sözcüğünü TDK, yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere anlam vermek, seslendirmek olarak tanımlamaktadır. Okuma, yazıdaki sembollere bir anlam verme etkinliğidir. Okuma insanın zihinsel gelişimine katkıda bulunan en önemli öğrenme çeşididir. Okuma sürecinde yazılanlar bir yandan zihinde kavramlara çevrilirken bir yandan da anlamlandırılarak beyinde yapılandırılmaktadır

(MEB, 2009, s.16). Okuma, insanın kelime hazinesini genişleterek, anlayış kazandırarak, hayaller kurdurarak, yaratıcılığını geliştirir. Ancak okuma tüm insanlarda aynı zevki uyandırmaz ve aynı becerileri kazandırmaz. Çünkü okuma insanlarda bireysel ve çevresel farklılıklara göre şekillenir (Akyol, 2007, s.29).

Okuma, okul programının temel taşı niteliğindedir. Okuma her derste kullanılan bir yöntemdir. Gelişen teknoloji ve yeni öğretim uygulamaları çeşitlense de okuma okul hayatı için olmazsa olmazdır. Öğrenim büyük çoğunlukla okumaya dayanır. İyi okumayan ya da okuduğunu anlamayan bir öğrencinin derslerde başarı göstermesi beklenemez (Özdemir,1987, s.130, Akt: Obalar, 2009, s.34).

Okuma, zihinde gerçekleşen ve anlamlandırmaya dayanan bir süreçtir. Bu süreç anlama, analiz etme, sorunları çözme gibi unsurları içinde barındırır. Yazarlar anlam kurarken kendi düşüncelerini, sözcüklerini, cümlelerini, paragraflarını ve çeşitli görsellikleri kullanmaktadırlar. Okumayı anlamlandırma; okuyucunun yazıdaki sembolleri tanımasına ve kavramasına, gramerine, kapasitesine ve edindiği deneyimlerine dayanmaktadır (Akyol, 2007, s.3). Okumada öğrencinin okumaya hazır olması, okuma alışkanlığı edinmesinde; sağlığı, zekası, yaşı, yaşadığı çevre, yaşantısı önemli bir rol oynar. Okuma etkinliklerinde bu durumlar göz önünde bulundurulursa etkili bir okuma olacaktır (Ünalın, 2006, s.62).

Metinler yazarlardan bağımsız kendi kendilerini ifade edemezler. Okuyucu okuma esnasında kazanılmış bilgilerini deneyim ve tecrübelerini kullanarak metinde verilen görsel ve diğer kavramlardan faydalanarak yeniden bir anlam kurma çabası içindedir. Okumanın etkili olabilmesi için deneyim ve tecrübelerinin uyumlu bir şekilde olması gerekmektedir. Okumada okuyucunun isteği, tutumu, ön yargıları, okumanın amacından ve gerçekleştiği çevreden etkilenmektedir (Akyol, 2006, s.3).

Günlük hayatta her zaman karşılaştığımız okuma, öğrencilerin zihinsel gelişimine en çok katkısı sağlayan öğrenme alanlarından birisidir. Okuma; duyu organlarının tamamının kullanıldığı ve zihinsel faaliyetlerden oluşan karmaşık bir süreçtir (MEB, 2009).

Öğrenciler, ilkokul birinci sınıfta kısa zamanda okumayı öğrenirken okuma becerisini geliştirmek daha uzun sürmektedir. Okuma, okul öncesinde başlayıp ilkokulda okuma yazmayla devam eden ve üst sınıflarda okuma düzeyinin ilerlemesini de içine alan bir süreçtir (Güneş, 2016).

Okuma becerisi, dil öğretiminin temelini oluşturan çok yönlü ve boyutlu bir alandır. Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e (1995) göre okuma, bir yazıyı, yazıdaki sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretlerini bütünüyle görme, algılama ve kavrama süreci olarak tanımlanmaktadır. Okuma becerisi, basılı sayfadaki yazıda verilen fikri veya okunulan sayfada anlatılmak isteneni anlamaktır (Binbaşıoğlu, 1993). Tanımlara göre okuma sürecinin birden fazla duyuya hitap ederek kalıcılığın ve anlamlandırmanın üst düzeye ulaştığı bir süreç olduğu söylenebilir.

Okuma becerileri yüksek olan öğrenciler, katıldıkları derslerde ve diğer alanlarda da başarı elde etmektedirler. Okuma becerisinin gelişimi, öğrencinin benliğini geliştirmesinde ve içinde bulunduğu çevre ile iyi ilişkiler kurabilmesinde önemli rol oynamaktadır. Sokaklardaki tabelaları, trafik işaretlerini, ilanları, dikkatli bir şekilde okumak, izlediklerini, dinlediklerini anlamak, yurttaşlık görevlerini yerine getirebilmek için okuma ve anlama becerilerini birlikte kullanması gerekmektedir. Okuma becerisinin geliştirilip günlük hayatında kullanmasına yönelik etkin çalışmalar yapılmalıdır. Çocukları okumaya özendirmek okumaya yönlendirmek için onlara küçük yaştan itibaren hikaye, masal ve roman benzeri metinler okunmalıdır. Çocuklarda okumaya karşı sempati ve sevgi oluşturulmalıdır (MEB, 2009).

2.3 Tutum

İnsanlar yaşamları boyunca çeşitli uyaranlara maruz kalmakta, onlarla etkileşimde bulunmakta ve onlara karşı duygularını ve fikirlerini belirtmektedirler. Bu düzenin bir çıktısı olarak da bireyler maruz kaldıkları uyaranlara karşı duygusal tavır sergilemektedirler. Bu sebeple bireyler ilk kez karşılaştıkları objeye karşı çeşitli fikirlere ve eğilime sahiptirler. Ancak bireyler bu objeyle tekrar karşılaştıklarında aynı tavrı yine sergilerlerse objeye yönelik bir tutum geliştirmiş oldukları söylenebilir (Çöllü ve Öztürk, 2006). Tutum, sergilenen tavırları açıklamamızda önemli bir rol üstlenmektedir. Tutum olgusu, köken olarak Latince "uyum" anlamına gelen "aptus" sözcüğünden gelmektedir (Arkonaç, 2001). Günümüzdeki tanımlara bakıldığında ise; Keskin (2013), bireyin davranışlarına yön veren, sonradan kazanılmış duygu, düşünce ve eğilimler; Sallabaş ve Temizkan (2009), kişinin nesne veya duruma yönelik tepkilerini belirleyerek güdüleyen uyarıcı; Kağıtçıbaşı (1982) ise bireyin eğilim gösterdiği duygusal davranış olarak ifade etmektedirler.

Tutumlar aynı zamanda bireyin eğitim öğretim hayatında önemli bir yere sahiptir (Temizkan, 2009). Dolayısı ile eğitim araştırmaları içerisinde önemli bir değişken olarak yer almaktadır. Örneğin; Balcı, Uyar ve Büyükkız (2012), yaptıkları çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarını incelemişlerdir. 403 altıncı sınıf öğrencisi ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okumaya yönelik tutumları daha yüksek çıktığı ve bulundukları çevrenin okuma tutumu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulgularına ulaşmışlardır.

2.3.1. Okumaya Yönelik Tutum

Tutumu yeni ihtiyaçlar doğrultusunda yorumlamanın ve değerlendirmenin zor olması okumaya yönelik tutum ile başarı arasındaki ilişkilerin ilerleme hızını etkilemektedir (McKenna, 2001). Alexander ve Filler (1976, s.1) okuma tutumunu, bireylerin okumaya eğilim göstermesi veya uzaklaşmasına neden olan hislerin düzenlenmesi olarak tanımlamaktadır. Yapılan çalışmalarda okuma tutumunun; bilişsel (obje hakkındaki edinilen bilgiler ve bilgilerin değerlendirmeleri), duygusal (objeye doğru olan hisler) ve davranışsal (objeye göre davranışlar) olmak üzere üç ögesinin bulunduğu kabul edilmektedir (Fishbein ve Ajzen, 1976; Liska, 1984; McKenna, 1994). Sergilenen davranışın sürekliliğinin olmasında olumlu tutum önemli rol oynamaktadır. Tutum, okuma için bir ön şart olarak gelecekte yapılacak olan okumalar için öngörüde bulunulmasını sağlamaktadır (Alexander ve Cobb, 1992).

Okumada sergilenen başarı veya başarısızlıklar bireylerin okumaya yönelik tutumları ile gelişme göstermektedir. Okuma becerisi iyi gelişmiş olan öğrenciler okumaya karşı olumlu tutum sergilemektedirler. Okuma becerisi zayıf olan öğrencilerin ise okuma becerilerini iyileştirmek için olumsuz tutumlarını bir kenara bırakarak çaba sarf etmeleri gerekmektedir (Johnson, 1981).

Tutumlar, bireyin eğilimleri ile okuma faaliyetleri arasındaki ilişkiye yardım etmenin yanı sıra, okumaya güdülenmelerini sağlamada da etkililiğini göstermektedir (Petscher, 2010). Okumada sergilenen olumlu davranışlar, bireylerin okumak için çeşitli koşulları keşfetmelerine, daha çok güdülenmelerine ve özgüvenlerinin artmasına yardımcı olmaktadır (Robinson & Weintraub, 1973). Bu sebeple, okumaya

karşı sergilenen davranışları çeşitli öğretim etkinlikleri ile desteklemek bireylerin başarı oranlarını olumlu yönde etkiler (Barnett ve Irwin, 1994) ve öğrencilerin akıcı okuma, okuduğunu anlama, sözcük hazinesini ve bilişsel gelişimlerini destekleyerek okumada daha başarılı olmalarını sağlar (Ivey ve Broadbush, 2001).

Okuduğunu anlama, bireylerin bilgi ve becerilerini kullanarak metinden çıkardıkları anlamı ifade etmektedir (Blachowicz ve Ogle, 2008). Okumaya karşı sergilenen davranışlar göz önüne alındığında okuma tutumu, bireylerin okuma ve okuduklarını anlamasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu sebeple okumaya karşı sergilenen olumlu davranışlar bireylerin okumaya ayırabileceği zamanı ve okuduklarını anlamalarını sağlayan çeşitli yöntemleri kullanmalarında aktif rol oynayabilir. Yapılan çalışmaları göz önünde bulundurursak, okumaya yönelik tutumların okuma eğitimi üzerindeki etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Okumaya yönelik olumlu davranış sergileyen öğrenciler, başarılı okuyucular olma yolundadırlar (Forman vd, 1998; Marshal, 1992; McKenna, Kear, & Ellsworth, 1995; McKenna&Kear 1990; Smith, 1992).

2.4. Zenginleştirilmiş Öğretim

Öğretim etkinliklerinin birden fazla duyu organını harekete geçirmesi, öğrenme olayının da aynı hızda ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Öğretimde birden fazla duyu organını harekete geçiren araçların kullanımı öğrenilenlerin kalıcılığını artırır ve bilginin unutulma sürecini yavaşlatır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2004, s.79). Öğretim ortamının, öğrencilerin aktif olacağı şekilde düzenlenmesi, bilgiyi yaparak yaşayarak elde etmeleri, öğretimin çeşitli etkinliklerle ve materyallerle desteklenmesi bilginin kalıcılığını aynı oranda artırmaktadır.

Mevcut eğitim ve öğretim ortamının birden fazla duyu organına hitap etmesi, teknolojik araç gereçlerle zenginleştirilmesi, öğrencilerin sürece aktif katılmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin süreçte aktif oldukları öğretim, geleneksel öğretime göre öğrenen ve öğreten açısından zenginleştirilmiş bir öğretim ortamıdır. Zengin eğitim ortamları, öğrencilerin birden çok duyu organını harekete geçirmelidir. Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini ve izlediklerini anlaması, anladıklarını anlatması, fikirleri rahatça dile getirmesi, anlatılanları dikkatli dinlemeleri bu becerilerin kazandırılması ile sağlanmaktadır. Kazanılan becerilerin, uyarının fazla ve zengin

öğretme-öğrenme sürecinin olduğu ortamlarda kullanılmaları önemlidir (Ersoy, 2008, s. 183).

Çoğunlukla öngörülebilir ve kullanım sıklığı fazla olan uyaranlara bağlı bir eğitim öğrencilerin ilgisinin dağılmasına ve dersten kopmalarına sebep olur (Sousa, 2001). Öğrencilerin derse olan ilgilerinin azalması başarılarını olumsuz etkilemekte ve sınıftaki olumsuz davranışların artmasına sebep olmaktadır. Zenginleştirilmiş öğretim ile dersler monotonluktan kurtarılır. Öğrencilerin ilgilerini çeken, farklı etkinliklerle zenginleştirilen öğretim alanı oluşturmak, gelişimlerini ve başarılarını arttırmakta önemli role sahiptir (Koyuncu ve Erden, 2010).

Teknolojinin eğitime entegre edilmesi ile birlikte bireysel farklılıkların dikkate alındığı öğretim etkinliklerinin planlanması ortamın zenginleştirilmesini sağlamaktadır. Ulaşılması güç olan öğretim ortamlarını sınıfa taşıyarak öğrenmenin ilgi çekici ve derslerin daha verimli geçmesini sağlamaktadır. Öğretmenin, teknolojiyi sınıfında aktif kullanması, farklı yöntemlerle hazırladığı planları sınıfta uygulaması ve öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap etmesi öğrencilerin güdülenmesini ve derse olan ilgilerini artırabilmektedir (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005, s.9).

Öğretim etkinlikleri birden çok duyu organını harekete geçirdiği için öğrenme sürecinde öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Öğretim etkinlikleri aynı zamanda öğrencilerin dikkat ve ilgilerinin öğrenilecekler üzerinde olmasını ve odaklanmalarını sağlamaktadır. Öğretim süreçlerinin ve verilen eğitimin kalitesini artırmak; programların içeriğine, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının planlanmasına ve uygulanması bağlıdır. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarında amaç verilen bilginin kazandırılması ve öğrencinin sürece dahil olup yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda programın yapısı ve felsefesine göre hazırlanan, programın içeriği ile uyumlu, öğrenci özelliklerini dikkate alan ve süreçte kullanılan öğretim etkinlikleri uygulanmaktadır (Şahan,2008).

Özden'e (2000) göre öğretim süreci üç temel amaçtan oluşmaktadır:

1- Öğrencilerin derse olan ilgilerinin ve kabiliyetlerinin farkına varmalarını sağlamaktır. Öğrencilere yapabildiklerini sergileme fırsatını vermek ve öğrencileri teşvik etmek öğretim sürecinin amaçlarındandır.

2- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerden gelişmelerini desteklemektir. Öğrencilerin karar alabilme, hedef belirleme, iletişim kurma becerilerini artırma, zamanı etkili kullanma becerilerini geliştirmektir.

3- Öğrencinin elde ettiği bilgilere yeni bilgileri eklemesini sağlamaktır. Bilimsel araştırma süreçlerini kullanarak, elde edilen bilgelere yönelik fikirler üretebilme, bu temel amacın boyutlarındandır.

2.4.1. Oyun

Somut öğrenme döneminde olan çocukların gelişiminde ve okula adaptasyonlarında oyun, önemli bir role sahiptir. Eğitim öğretim hayatına yeni başlamış çocukları karmaşıklıktan kurtarmak için öğretimi eğitsel oyunlarla desteklemek önemlidir. Derslerin eğitsel oyunlarla desteklenmesi, çocuğun zihnindeki karmaşıklığı en aza indirmekte, okumanın öğrenilmesini kolaylaştırmakta, bilgilerin kalıcılığını artırmakta, okuma sürecini eğlenceli hale getirmektedir (Bektaş, 2020).

Çocukların hayatında önemli bir yere sahip olan oyun, çocukluktan yetişkinliğe kadar değerini kaybetmemektedir. Bu durum araştırmacıların da ilgi odağı olmuştur. Demirel'e (2005, s.92) göre oyun, bir kişinin veya grubun belirli kurallar çerçevesinde, iş birliği içerisinde ya da rekabet halinde bir amaca ulaşmak için çaba sarf etmeleri olarak tanımlanmaktadır.

Koçyiğit, Tuğluk ve Kök' e (2007) göre oyun, belli bir hedef doğrultusunda ya da amaçsız, kuralları olan veya olmayan, çocukların fiziksel ve zihisel yönlerden gelişimlerine katkı sağlayan, kendi isteğiyle katıldığı ve zevk aldığı öğrenme alanı olarak tanımlanmaktadır.

Oyun, küçükten büyüğe her yaştan bireyin katıldığı aktif öğrenme alanıdır (Yıldırım, 2015). Bireyler oyun içerisinde hedefe ulaşmak için çaba sarf etmektedirler. Çocuklar oyundaki hedeflerle iyi-kötü, doğru-yanlış kavramlarını ayırt edebilir ve yaşları ilerledikçe insanlarla daha rahat iletişim kurabilirler (Kacı, 2015).

2.4.1.1. Oyunun Genel Amaçları

Oyun çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel yönden gelişimlerinde aktif rol almaktadır. Özellikle çocuklara verilmek istenilen bilgi ve beceriler oyun aracılığıyla rahatlıkla kazandırılabilir.

Akandere (2013) oyunun genel amaçları şu şekilde sıralamaktadır:

- Dikkatlerini sağlamak ve artırmak
- Gördüklerini kendi düşünceleri ile anlatabilme yeteneğini kullanabilmek
- Kaba ve ince motor becerilerini aktif kullanabilmek
- El-kas-göz uyumunu sağlayabilmek
- Tepki vermesini desteklemek
- Çeviklik kazandırmak
- Karar verbeilmelerini desteklemek
- Uyum sağlamak
- Gözlem yapabilmesini sağlamak
- Türkçeyi kurallarını göre kullanabilmek
- Etrafındakilerle uyumlu ilişkiler kurabilmek
- Algılama kabiliyetini geliştirebilmektir.

2.4.1.2. Oyunun Eğitimdeki Yeri

Çocuklar için oyun, eğitimin ayrılmaz parçalarındandır. Etrafındaki insanlarla ilişkilerinde uyum içerisinde olma, yardımlaşma, konuşma, bilgi ve beceri edinme, deneyim kazanma vb. öğeleri oyun içerisinde anlar ve tekrarlar. Bireyler oyun içinde ilgi ve kabiliyetlerinin farkına varır. Oyun, etkili bir öğretim aracıdır (MEB, 2007, s.9).

Çoban ve Nacar'a (2015) göre oyun, çocuğun bireysel ve sosyal yönden gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çocuklar oyun içinde takım çalışması ile iş birliğinde bulunmayı ve arkadaşlarına yardım etmeyi öğrenir. Oyunun çocuğun dil gelişimine katkısı büyüktür. Oyun sayesinde çocukların öğrendiği yeni

bilgileri etrafındakilere aktarması kolaylaşmaktadır. Öğretmenler çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak seçtikleri oyunlarla onların birçok yönden gelişimlerine katkıda bulunmuş olacaklardır.

2.4.2. Eğitsel Oyun

Eğitsel oyunlar öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve sosyal yönlerden gelişimlerini desteklemektedir. Akandere'ye (2013, s.21) göre eğitsel oyunlar, verilmek istenen bilginin kazandırılması için oynanan oyunlar olarak tanımlanmaktadır.

Eğitsel oyunlar aracılığıyla öğretmenler öğrencilerin dikkatlerini derslere çekebilir. Öğrenciler eğitim hayatları boyunca yapılandırmacı yaklaşıma göre işledikleri derslerde sürece dahil olmakta ve edindikleri bilgileri oyunlar aracılığıyla pekiştirip transfer edilmesini kolaylaştırmaktadır (Yıldırım, 2015).

Eğitsel oyunlar aracılığıyla çocuklar edindikleri bilgi ve becerileri daha kolay öğrenir ve bilginin kalıcılığı artar. Eğitsel oyunlardan daha iyi sonuçlar almak için öğretmen derse hazırlıklı gelmeli, etkinlikleri planlamalı ve sınıfta problem çıkaran davranışları minimuma indirerek oluşabilecek olumsuzlukları önlemelidir (Koka, 2018).

2.4.2.1. Eğitsel Oyunların Temel Özellikleri

Eğitsel oyunlarda yer alan temel özellikler şunlardır: (Çangır, 2008, s.12-15).

- Eğlenerek Öğrenme
- Sorunlara Çözüm Üretebilme
- Kritik Düşünme
- Kavram Öğretimi
- Olgunlaşma
- Amaca Yönelik Olma
- Dikkati Toplama
- İçeriğe Uygunluk
- Öğrenci Düzeyine Uygunluk

- Alıştırmaların Özellikleri
- Bireysel veya Takım Halinde Çalışma

2.5. İlgili Araştırmalar

Opdenakker ve Van Damme (2006) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin sahip olduğu özelliklerin ve öğretim stillerinin öğrencilerin öğrenmelerinde ne kadar etkili olduğunu öğrenmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları öğrencilerin sürece aktif katıldığı öğretimi benimseyen öğretmenlerin sınıfının matematik dersinde daha başarılı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin zengin öğretim uygulamalarının öğretim süreçlerine dahil edilmesinin akademik özgüvenlerini olumlu yönde artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Goose ve Benson (2007) "Ortaöğretim Matematiğinin Teknolojiyle Zenginleştirilmiş Öğretimi" başlıklı çalışmada öğretimin etkili olmasını sağlayan yöntemlerin ve etkinliklerin önemi üzerinde durulmuştur. Öğretim programlarında teknoloji ile zenginleştirilmiş öğretim etkinliklerine yer verilmesi öğrencilerin matematiğe olan ilgilerinin artmasını ve süreçte aktif rol almalarını sağlamaktadır. Bu sebeple, matematik derslerinde teknolojiyle zenginleştirilmiş öğretim etkinliklerinin kullanımı öğretmen ve öğrenciler için sürecin daha kaliteli geçeceği sonucuna ulaşılmıştır.

Şahan (2008) çalışmasında zenginleştirilmiş öğretim etkinliklerinin matematik dersindeki kazanımların gerçekleşme düzeyine ve öğrencilerin duyuşsal özelliklerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma deneysel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri 3. sınıfta okuyan 113 öğrenciden toplanmıştır. Çalışmada grupların denkliliğinin belirlenmesi için “Bilişsel Giriş Davranışları Testi” ve “Temel Kabiliyetler Testi 7-11” dört şubeye uygulanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda öğrencilerin sürece dahil olurken taşıdığı özellikler ve öğretim sürecinin nitelikli olması kazanımların gerçekleşmesini ve akademik özgüvenlerinin artmasını sağlamıştır.

Reis vd. (2010), okuma akıcılığını anlamayı ve tutumları artırmak için zenginleştirilmiş okuma uygulamalarını kullanma adlı çalışmada bağımsız okuma blokları içeren zenginleştirilmiş bir okuma programı olan Okul Çapında Zenginleştirme Okuma Modelinin (SEM-R), sözlü okuma akıcılığı (ORF),

okuduğunu anlama ve öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamışlardır. 3-5. sınıflarda rastgele bir tasarım kullanılmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerin okuma başarısı üzerinde planlı zenginleştirme stratejileri ve bağımsız okumanın eklenmesini araştırmak için temel okuma programlarıyla karşılaştırmalı olarak SEM-R' yi kullanmışlardır. Araştırma sonucunda ORF'de SEM-R tedavi grubu lehine istatistiksel olarak önemli farklılıklar göstermektedir. Araştırma sonuçları öğrencilere meydan okuyan ve onların ilgisini çeken zenginleştirilmiş okumanın sergilendiği programın temel programdan daha yüksek okuma akıcılığı sağlayacağını göstermektedir.

Koyuncu ve Erden (2010) yaptıkları çalışmada beyin uyumlu öğrenme kuramının temellerine dayalı olarak hazırlanan “zenginleştirilmiş öğretim ortamı” uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma betimsel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri 5. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciden toplanmıştır. Çalışmada verileri ZBUÖO Tasarımı Öğelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Ölçeği ile toplanmıştır. Çalışmanın nitel verileri 17 öğrenci ile yapılan grup görüşmesi sonuçlarından elde edilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda ise öğrenciler zenginleştirilmiş öğretim ortamına yönelik olumlu dönütler vermişler; öğretim ortamının, ilgilerini çektiği derse olan isteklerini artırdığını belirtmişlerdir.

Balcı (2015) yaptığı çalışmada zenginleştirilmiş ve etkileşim temelli etkinliklerin öğretmenlik uygulamalarına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarına mesleğin çeşitli yönlerini göstererek uygulama derslerini daha etkili kılmayı planlamıştır. Çalışma karma modelle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde sınıf öğretmeni adaylarından toplanmıştır (n=9). Çalışmada nicel ve nitel veriler birarada kullanılmıştır. Nicel veri olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ve öğretmenlerinin yeterliliklerini belirleme ölçeği, nitel veri toplama araçları olarak odak grup görüşmesi, görüşme, ders-etkinlik-video kayıtları, haftalık raporlar, değerlendirme raporları ve araştırmacı tarafından geliştirilen ders gözlem tespit formu kullanılmıştır. Yapılan çalışmada zenginleştirilmiş ve etkileşim temelli etkinliklerin mesleğe yönelik tutumları ve öğretmen yeterliliklerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Körükçü ve Şengül (2018) yaptıkları çalışmada zenginleştirilmiş öğrenme ortamında yer alan 7. sınıf öğrencilerinin matematiksel zihin alışkanlıklarından iletişim kurma becerisinin gelişimini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri 7. sınıfa devam eden 20 öğrenciden toplanmıştır. Çalışmada, "Öğrencilere zihin alışkanlıkları becerilerinin kazandırılabilmesi nasıl mümkün olabilir?" sorusundan hareketle öğrenme ortamı öğrencilerin aktif olacağı şekilde tasarlanmıştır. Uygulama on üç hafta devam etmiş. Bu süreç boyunca öğrencilerin matematiksel zihin alışkanlıklarını ölçmek için "Bilişsel Zihin Alışkanlıkları Rubriği" kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda ise zenginleştirilmiş öğrenme ortamının öğrencilerin iletişim kurma becerilerinde pozitif yönde bir eğilim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bektaş (2020) yapmış olduğu çalışmada eğitsel oyunlar yardımıyla hazırlanan ilk okuma yazma etkinliklerinin birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma nicel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri birinci sınıfa devam eden 58 öğrenciden toplanmıştır. Çalışmada veriler araştırmacı tarafından okuma becerileri gözlem formu ile toplanmıştır. Çalışma deney grubunda haftada 3 saat olacak şekilde uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen verilere göre deney grubu lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmış ve deney grubundaki öğrencilerin başarı puanlarının da olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Galiç (2020) yaptığı çalışmada, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak hazırlanan oyun öğeleriyle zenginleştirilmiş matematik etkinliklerinin öğrencilerin matematik dersindeki başarıları, tutumları ve motivasyonlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri 24 öğrenciden toplanmıştır. Çalışmada veriler ön-test ve son-test olarak matematik dersindeki başarı, tutum ve motivasyon testleri ile deney grubuna ek olarak öğrenen profilleri ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Yapılan çalışmada oyun öğeleriyle zenginleştirilmiş matematik etkinliklerinin öğrencilerin matematik dersindeki akademik başarılarına, matematiğe yönelik motivasyon ve tutumlarına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Soylu (2022) çalışmasında, oyunlaştırmayla zenginleştirilmiş Hibrit Bilgi okuryazarlığı (BOY) dersinin öğrencilerin başarıları ve derslerin oyunlaştırılmasına yönelik algı ve güdülenmeleri üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma karma modelle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri Ankara Yıldırım

Beyazıt Üniversitesi Yönetim Bilişim Sistemleri bölümünün ikinci sınıfında okuyan toplam 43 öğrenciden toplanmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasında verilen eğitimin başarı üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin yüksek oranda başarı sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan araştırmalara genel olarak bakıldığında, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının, okuma becerileri ve diğer birçok değişken üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Çalışmalara bakıldığında; daha çok ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde yapıldığı, matematik dersi ağırlıklı olduğu dikkat çekmektedir. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının, öğrencilerin derslere olan ilgisini arttırması ve dersleri öğrenmelerini kolaylaştırdığı göz önüne alınırsa, becerilerin kazandırılmaya daha erken dönemlerde başlanmasının önemini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle, deneme modelindeki bu çalışma, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin araştırılması yönünde planlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmayla, mevcut Türkçe öğretim programı ile zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları doğrultusunda yapılan öğretimin, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi sınanmıştır. Diğer bir söylemle, bağımsız değişkenlerin (zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları), bağımlı değişkenler (okuma becerileri ve tutum) üzerinde etkilerinin olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel modele göre desenlenmiştir. Yarı deneysel çalışma, grupların bütün özellikleriyle eşitlenemediği bir çalışma modeli olarak nitelendirilebilir (Cohen ve Manion, 1995). Sebep-sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmak amacıyla araştırmacının denetiminde, gözlenmek istenen bilgilerin üretildiği model, deneme modelidir. Bağımlı değişkenin bağımsız değişkenler tarafından etkilenmesi, şartların kontrol altında tutularak düzenli değişiklikler yapılması ve sonuçlarının takip edilmesi ile gerçekleşir. Bağımsız değişken üzerindeki düzenli değişmelerin bağımlı değişken üzerinde nasıl etkisi olduğu görülmeye çalışılır (Karasar, 2004, s.87–88).

Bu araştırmada, deney ve kontrol grubu belirlenerek zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının etkililiği sınanmıştır. Deney grubunda zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları, kontrol grubunda ise mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretim uygulanmıştır. Deney grubunda dersler araştırma yapan kişi tarafından işlenmiştir. Kontrol grubunda ise dersler sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir. Araştırmada deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde, iki gruba da “Okuma Becerileri Ölçeği” ile “Okumaya Yönelik Tutum

Ölçeği” uygulanmıştır. "Haftalık Öz Değerlendirme Formu" kullanılarak, araştırma süresince deney grubunda uygulanan etkinlikler değerlendirilmiştir. “Öğrenci Görüşme Formu” kullanılarak araştırmanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi ve derste uygulanan zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile ilgili görüşleri alınmıştır. Deneme modelinin simgesel görünümü Tablo 3.1'de verilmiştir (Karasar, 2004, s.94).

Tablo 3.1. *Araştırmanın çalışma deseni*

Gruplar	Ön test	Deneyisel İşlem	Son test
G _D	O ₁	X	O ₂
G _K	O ₃		O ₄

G_D: Deney grubu

G_K: Kontrol grubu

O₁-O₂: Deney grubuna ait ön test ve son test ölçümleri

O₃-O₄: Kontrol grubuna ait ön test ve son test ölçümleri

X: Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları (Deney grubuna uygulanmış olan bağımsız değişken)

3.2. Çalışma grubu

Araştırma, 2021–2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Akdeniz Bölgesi'nde bir şehir merkezinde bulunan iki devlet okulunda okuyan birinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunu, uygulamanın yapıldığı okulların birinci sınıflarından iki derslikte okuyan toplam 43 öğrenci oluşturmuştur.

Çalışma gruplarına öntest olarak "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Okuma Becerileri Ölçeği" deneysel işlemin başında uygulanmıştır. Öğrenci sayısının 30'dan az olması sebebiyle non-parametrik testlerden biri olan Mann Whitney U testi kullanılarak grupların öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmak amaçlanmıştır. Yılmaz ve Yılmaz'a (2005, s.179) göre, gruplarda yer alan kişi sayısının 30'dan az olması sebebiyle non-parametrik testlerin tercih edilmesi gerekmektedir. Ön testlerden elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

3.2.1. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Sonuçları

Araştırmada uygulama öncesi yapılan değerlendirmede zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının birinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" öntest puanlarına ilişkin bulgular Tablo 3.2.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.1. *Deney ve kontrol grupları okumaya yönelik tutum ölçeği öntest puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	24	25.75	618.00	138.000	-2.221	.026
Kontrol	19	17.26	328.00			

Tablo 3.2.1 incelendiğinde, Mann-Whitney U testi sonucuna göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($U=138,00$; $p<0,05$). Bu sonuca göre anlamlı farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

3.2.2. Okuma Becerileri Ölçeği Öntest Sonuçları

Araştırmada uygulama öncesi yapılan değerlendirmede, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının birinci sınıf öğrencileri okuma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu "Okuma Becerileri Ölçeği" öntest puanlarına ilişkin bulgular göre Tablo 3.2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.2. *Deney ve kontrol grupları okuma becerileri ölçeği öntest puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	24	21.10	506.50	206.50	-.527	.598
Kontrol	19	23.13	439.50			

Tablo 3.2.2 incelediğinde, Mann-Whitney U sonucuna göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Okuma Becerileri Ölçeği”nden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür

($U=206,50$; $p>0,05$). Bu sonuca göre uygulama öncesinde okuma becerileri düzeylerinin deney ve kontrol gruplarında denk olduğu söylenebilir.

3.2.3. Çalışma Gruplarına İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu çalışmada kişisel bilgiler formu kullanılarak, çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin, cinsiyeti, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumu, anasınıfına gitme-gitmeme durumu ve aile gelir durumu değişkenleri ile ilgili bilgilere ulaşılmıştır. Bu değişkenlere ilişkin bilgileri içeren sayısal verilerle ilgili tablolara aşağıda sırasıyla verilmiştir.

3.2.3.1. Cinsiyet

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3.2.3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.2.3.1. *Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımı*

Gruplar	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Deney	14	58.3	10	41.7	24	100.0
Kontrol	8	42.1	11	57.9	19	100.0
Toplam	22	51.2	21	48.8	43	100.0

[$\chi^2(1)= 1.118$, $p= .290$]

Tablo 3.2.3.1. incelendiğinde, cinsiyet açısından deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [$\chi^2(1)= 1.118$, $p= .290$]. Başka bir ifadeyle gruplar birbirinden farklılaşmamaktadır.

3.2.3.2. Kardeş Sayısı

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları Tablo 3.2.3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2.3.2. *Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımı*

Gruplar	Kardeşi Yok		1-2 Kardeş		3-4 Kardeş		5 Kardeş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	1	4.2	16	66.7	6	25.0	1	4.2	24	100.0
Kontrol Grubu	0	0.0	9	47.4	8	42.1	2	10.5	19	100.0
Toplam	1	2.3	25	58.1	14	32.6	3	7.0	43	100.0

Tablo 3.2.3.2. incelendiğinde, kardeş sayılarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dağılımları yer almaktadır. Grupların kardeş sayılarına göre benzer özellikler taşıdığı, yüzde ve frekans dağılımına bakılarak söylenebilir.

3.2.3.3. Baba Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki baba eğitim durumuna göre dağılımları Tablo 3.2.3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.2.3.3. *Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre dağılımı*

Eğitim Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
İlkokul Mezunu	7	29.2	7	36.8	14	32.6
Ortaokul Mezunu	9	37.5	7	36.8	16	37.2
Lise Mezunu	6	25.0	4	21.1	10	23.3
Üniversite Mezunu	2	8.3	1	5.3	3	7.0
Toplam	24	100.0	19	100.0	43	100.0

Tablo 3.2.3.3. incelendiğinde, öğrencilerin babalarının %32.6'sının ilkokul, %37.2'sinin ortaokul, %23.3'ünün lise, %7'sinin ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının, baba öğrenim düzeylerine göre benzer özellikler gösterdikleri söylenebilir.

3.2.3.4. Anne Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anne eğitim durumuna göre dağılımları Tablo 3.2.3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.2.3.4. Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre dağılımı

Eğitim Durumu	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Okuryazar Değil	1	4.2	1	5.3	2	4.7
İlkokul Mezunu	8	33.3	9	47.4	17	39.5
Ortaokul Mezunu	8	33.3	3	15.8	11	25.6
Lise Mezunu	5	20.8	5	26.3	10	23.3
Üniversite Mezunu	2	8.3	1	5.3	3	7.0
Toplam	24	100.0	19	100.0	43	100.0

Tablo 3.2.3.4. incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin %39.5'inin ilkokul, %25.6'sının ortaokul, %23.3'ünün lise mezunu olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının anne öğrenim düzeylerine göre benzer özellikler gösterdikleri söylenebilir.

3.2.3.5. Anasınıfı Eğitimi Alıp-Almama Durumu

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anasınıfı eğitimi alıp-almama durumuna göre dağılımları Tablo 3.2.3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.2.3.5. Öğrencilerin anasınıfı eğitim durumlarına göre dağılımı

Gruplar	Almış		Almamış		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Deney	14	58.3	10	41.7	24	100.0
Kontrol	10	52.6	9	47.4	19	100.0
Toplam	24	55.8	19	44.2	43	100.0

$[x^2(2) = .140, p: .708]$.

Tablo 3.2.3.5. incelendiğinde, deney grubunun %58.3'ü kontrol grubunun %52.6'sı anasınıfı eğitimini aldığı görülmektedir. Deney grubunun %41.7'si, kontrol grubunun ise 47.4'ünün anasınıfı eğitimi almadığı görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin benzer özellikleri gösterdikleri söylenebilir $[x^2(2) = .140, p: .708]$.

3.2.3.6. Aile Gelir Durumu

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin aile gelir durumuna göre dağılımları Tablo 3.2.3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.2.3.6. Öğrencilerin aile gelir durumlarına göre dağılımları

Gruplar	Düşük		Orta		Yüksek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	3	12.5	17	70.8	4	16.7	24	100.0
Kontrol Grubu	2	10.5	9	47.4	8	42.1	19	100.0
Toplam	5	11.6	26	60.5	12	27.9	43	100.0

Tablo 3.2.3.6. incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin aile gelirlerinin %11.6'sının düşük gelirli, %60.5 'inin orta gelirli, %42.1'inin yüksek gelirli olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ailelerinin orta gelirli olanları grupların yarısını (%60.5) geçtiği görülmektedir.

3.3. Veri toplama araçları

Araştırmanın verilerini toplamak için "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Okuma Becerileri Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma süresince "Haftalık Öz Değerlendirme Formu" ile deney grubunda uygulanan etkinlikler değerlendirilmiştir. "Öğrenci Görüşme Formu" ile deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi ve derste uygulanan zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile ilgili görüşleri araştırma sonunda alınmıştır. Görüşmeler, ders saatleri dışında, uygulamayı yapan öğretmen tarafından öğrenci ile birebir gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye, Türkçe dersine yönelik tutum puanları iyi düzeyde olan üç öğrenci, orta düzeyde olan üç öğrenci, düşük düzeyde olan üç öğrenci olmak üzere toplam dokuz öğrenci katılmıştır. Görüşmeler, ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve yaklaşık olarak 10-15 dakika aralığında sürmüştür. Araştırma haftada sekiz saat, 10 hafta boyunca devam etmiştir. Bahsedilen ölçme araçları ve kullanım amaçları Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırmada kullanılan ölçme araçları ve kullanım amaçları

Ölçme Aracı	Ölçme Aracının Kullanım Amacı	Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanıldığı		
		Öntest	Sontest	İşlem Sonrası
Okuma Becerileri Ölçeği	Okuma becerilerinin ölçülmesi	X	X	
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Okumaya yönelik tutumun ölçülmesi	X	X	
Öğrenci Görüşme Formu	Öğrencilerin çalışma ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi			X

Tablo 3.3. (Devamı)

Haftalık Öz Değerlendirme Formu	Öğrencilerin her hafta yapılan etkinliklerle ilgili görüşlerinin belirlenmesi	Her haftanın sonunda
------------------------------------	---	----------------------

3.3.1. Okuma Becerileri Ölçeği

“Okuma Becerileri Ölçeği”, Obalar (2009) tarafından öğrencilerin okuma becerilerini ölçmek için hazırlanmıştır. Ölçekte 2005 İlköğretim Programı’nda yer alan ilköğretim birinci sınıf okuma kazanımları dikkate alınmıştır. Ölçek dört farklı ikinci sınıfta okuyan toplam 141 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması için objektifliği sağlamak adına öğrencilerin öğretmenleri dışında daha önce birinci sınıf okutmuş iki değerlendirici öğretmen belirlenmiştir. İki farklı değerlendirici tarafından Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı değerleri toplam 141 öğrencinin "Okuma Becerileri Ölçeği" ile değerlendirilmesinden elde edilen veriler üzerinden ayrı ayrı hesaplanmıştır. I. değerlendiricinin Cronbach Alpha değeri .95; II. değerlendiricinin ise .96 bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Obalar, 2009, s.118).

5’li Likert şeklinde olan ölçekte "1- Çok Kötü 2- Kötü 3- Orta 4- İyi 5- Çok iyi" şeklinde maddeler yer almaktadır. Ölçek, 18 madde ve tek ana başlıktan oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça okuma becerisi yükselmektedir. Bu çalışmadan elde edilen verilerle hesaplanan ölçeğin geneli için toplam Cronbach's Alpha Değeri: ,986 bulunmuştur. Ölçeğin örnek maddeleri ve okuma metni EK 5’de verilmiştir.

3.3.2. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, McKenna ve Kear (1990) tarafından 1.-6. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Kocaarslan (2016) orijinali İngilizce olan bu ölçeği Türkçeye uyarlamıştır. Kocaarslan'ın (2016) uyarlamış olduğu ölçeği farklı kılan en belirgin özelliği, öğrencilerin tutum maddelerine ilişkin tepkilerini tanınmış çizgi film karakteri olan “Garfield” ın çeşitli duygu durumlarını gösteren resimlere göre ölçmesidir. Ölçek 20 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut “eğlenme amaçlı okuma” ikinci alt boyut ise “akademik amaçlı okuma”dır. Ölçeğin ilk 10 maddesi

okumadan zevk alma, son 10 maddesi ise akademik okumaya ilişkin maddelerden oluşmaktadır. Ölçek "Garfield" karakterinin dört farklı his durumlarından birini seçmeyi gerektirmektedir. Bu his durumları " çok mutlu", "biraz mutlu", "biraz üzgün" ve "çok üzgün" resimleri ile temsil edilmekte ve derecelendirilmesi 4 puandan 1 puana doğrudur.

Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için Bartın'da devam eden 289 1-5. sınıf öğrencisine ölçek uygulanmıştır. 20 maddeden oluşan ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık sayısını ölçeğin Türkçe formu için .88 olarak hesaplamıştır. Analizler sonucunda araştırma grubu için ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin örnek maddeleri EK 6'da verilmiştir.

3.3.3. Öğrenci Görüşme Formu

Türkçe dersi ve derste uygulanan “zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları” ile ilgili deney grubundan rastgele seçilen 9 öğrencinin görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmeler elde edilen nicel verileri desteklemek, yorumlamak, açıklamak ve güçlendirmek amacıyla deneysel işlemin sonunda yapılmıştır. Bu görüşme ile öğrencilerin kullanılan yöntemi, yapılan etkinlikleri ve Türkçe dersine yönelik düşüncelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Görüşme formunu oluşturmak için ilk olarak konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taramasının ardından oluşturulan öğrenci görüşme formundaki soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığının kontrol edilmesi için Türkçe öğretimi alanında çalışan bir akademisyen, tez danışmanı ve bir sınıf öğretmeninin görüşü alınmıştır. Gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Kontrollerden sonra, görüşme formuna son şekli verilmiştir. Öğrenci görüşme formu örneği EK 2'de verilmiştir.

3.3.4. Haftalık Öz Değerlendirme Formu

Öğrencilerin, Türkçe dersini zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile bireysel ve takım çalışmaları konusundaki fikirlerini öğrenmek istenmiştir. Bireysel ve takım halinde çalıştıkça bu fikirlerinin değişip değişmediğini belirlemek için “Haftalık Öz Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Formu oluşturmak için literatür

taranarak benzer değerlendirme ölçeklerinden yararlanılmıştır. Kapsam geçerliliği ve anlaşılabilirliğin sağlanması için iki alan uzmanı ve üç sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda amaca hizmet etmeyen sorular formdan çıkarılmıştır. Bazı sorular üzerinde düzeltmeler yapılarak forma son hali verilmiştir. Form, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilere, açık uçlu sorularla, Türkçe dersinde uygulanan etkinliklerden sevdikleri, sevmedikleri ve zorlandıkları etkinliklerin neler olduğu sorulmuştur. İkinci bölümde ise öğrencilere,

- 1- Türkçe dersini oyunlarla ve çeşitli materyallerle işlemekten ne kadar hoşlandıkları,
- 2- Okumayı ne kadar sevdikleri,
- 3- Sınıfta sesli okuma yaparken kendilerini nasıl hissettikleri,
- 4- Yeni bir kitaba başlarken ne kadar heyecanlandıkları,
- 5- Okumaya başlamadan önce kitabın içeriğini ve görsellerini inceleyip incelemedikleri,
- 6- Okumaya devam ederken hikâyenin ve metnin sonucunu ne kadar tahmin edebildiklerini,
- 7- Okuma yaparken karakterlerin yerine kendilerini ne kadar koyabildikleri,
- 8- Okuma yaptıktan sonra hikâyenin veya metnin özetini çıkarmaktan ne kadar hoşlandıkları,
- 9- Okuduğu hikâyeyi veya metni arkadaşlarına atlatmayı ne kadar sevdikleri,
- 10- Okuduğu kitapla veya metinle soru sorulmasından ne kadar

hoşlandıklarını, değerlendirilen soruların her biri için verilen beş adet yıldız boyayarak, öz değerlendirme yapmaları istenmiştir. Diğer bir deyişle, öğrenciler boyadıkları yıldız sayısı kadar kendilerini bir ile beş arasında bir puanla değerlendirmişlerdir. Öz değerlendirme formu her haftanın sonunda uygulanmıştır. Haftalık öz değerlendirme formu örneği EK 3'te verilmiştir.

3.3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada da geçerlik ve güvenirliliği etkileyen unsurları azaltmak veya ortadan kaldırmak amacıyla araştırmacılar tarafından çeşitli tedbirler alınmıştır (Aydın, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Alınan bu tedbirler Tablo 3.3.5' te aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.3.5. *Çalışmada alınan geçerlik ve güvenirlik önlemleri*

Geçerlik	İç geçerlik	Uzman görüşünün alınması
		Katılımcı teyidi
		Uzun süreli etkileşim
		Doğrudan alıntı
	Dış geçerlik	Veri toplama aracı ve sürecinin açıklanması
		Veri analiz sürecinin açıklanması
		Çalışma grubunun özelliklerinin açıklanması
		Çalışma grubunun seçim şeklinin belirtilmesi
		Çalışmanın uygulama sürecinin betimlenmesi
		Araştırmacının rolünün betimlenmesi
		Kullanılan yöntemin seçim gerekçesinin açıklanması
		Geçerlik ve güvenirlik önlemlerinin açıklanması
		Amaçlı örnekleme
		Kayıt cihazı kullanılarak veri kaybının önlenmesi
Güvenirlik	İç güvenirlik	Bulguların yorum yapılmadan sunulması
	Dış güvenirlik	Verilerin sonuç kısmında uygun şekilde tartışılması
		Veriler arasında tutarlılığın kontrol edilmesi

Çalışmanın iç geçerliğini sağlamak için; çalışmada kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenci görüşme formu için uygulama öncesinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Hazırlanan görüşme formu ile ilgili olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan bir akademisyen, tez danışmanı ve bir sınıf öğretmeninin görüşleri alınmış, görüşme formundaki soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığını kontrol ederek değerlendirmeleri istenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında her bir soru ile ilgili katılımcıların cevapları tekrar edilerek katılımcılardan teyit etmeleri istenmiştir. Teyit edilen cevaplarda yanlış anlaşılan bölümler anında düzeltilmiştir. Yapılan görüşmelerin öncesinde katılımcılara katılımcılara açıklamalarda bulunularak, katılımcılar ve araştırmacı arasında samimi sohbet ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Görüşmeler 10-15 dakika aralığında sürmüştür. Katılımcılara yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar, bulgular kısmında aynen alıntılar şeklinde sunulmuştur.

Dış geçerliliği sağlamak için ise; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Ayrıca çalışmanın katılımcıları çalışmanın amacına katkı sağlayacak uygun bireylerden oluşmaktadır.

Araştırmacının bulgularının tamamı yorum yapılmadan okuyucuya sunulmuştur. Kayıt cihazı kullanılarak veri kaybı önlenmiştir. Bu durum araştırmanın iç güvenirliğini arttırıcı bir etkiye sahiptir. Veriler üç araştırmacı tarafından bağımsız

bir şekilde okunmuş ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlardan yola çıkarak temalar oluşturulmuştur. Son olarak da, veriler sonuç kısmında uygun şekilde tartışılmıştır. Ayrıca, sonuç ve bulgular bölümlerinin tutarlı olup olmadığı konusunda araştırmacılar arasında tartışılmış ve görüş birliğine varılmıştır. Dolayısıyla çalışmanın dış geçerliliği artırılmaya çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma denencelerini denemek amacıyla, aşağıda belirtilen işlemler sırasıyla yapılmıştır:

1. 2021–2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarısında, Akdeniz Bölgesi'nde şehir merkezinde bulunan bir devlet ilkokulunun birinci sınıfında okuyan toplam 24 öğrenci ile dört haftanın iki haftası hazırlık olmak üzere ön deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir.

2. Ön denemeden elde edilen bulgular sonucunda asıl uygulamanın etkinlikleri ve materyalleri hazırlanmıştır.

3. Asıl uygulama, 2021–2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarısında, Akdeniz Bölgesi'nde bulunan iki devlet ilkokulunun birinci sınıflarından iki şubede okuyan toplam 43 öğrenci ile haftada sekiz saatten on hafta süren uygulama gerçekleştirilmiştir.

4. Sınıf düzeni deney grubunda zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarına göre düzenlenmiştir. Kontrol grubunda sınıf düzeni ile ilgili hiçbir değişiklik yapılmamıştır.

5. Ön test olarak "Okuma Becerileri Ölçeği", "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ve kişisel bilgiler formu çalışmanın ilk haftasında bütün gruplara uygulanmıştır.

6. Deney grubunda on hafta süre ile zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları etkinliklerine göre hazırlanan dersler "aynı zamanda sınıf öğretmeni olan" araştırmacı tarafından işlenmiştir.

7. Dersler kontrol grubunda kendi sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir.

8. "Okuma Becerileri Ölçeği" ve "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ölçeği deneysel işlemlerin sonunda son test olarak bütün gruplara uygulanmıştır.

9. Her cuma günü uygulama süresince öğrencilere, “Haftalık Öz Değerlendirme Formu” dağıtılarak, öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi sağlanmıştır.

10. Son olarak "öğrenci görüşme formu" deney grubundaki öğrencilerin uygulanan yöntemle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla uygulamanın sonunda ders saatleri dışında yapılmıştır.

3.4.1. Ön Deneme Uygulaması

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları çerçevesinde geliştirilen materyallerin /etkinliklerin, öğrencilerin seviyelerine uygunluğunu, uygulamanın aksayan yönlerini ve öğrencilerin uygulamaya verdikleri tepkileri belirlemek amacıyla, aynı zamanda sınıf öğretmeni olan araştırmacı tarafından 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında ön deneme uygulaması yapılmıştır. Asıl uygulama sırasında ortaya çıkabilecek aksaklıkları ve sorunlar ön döneme uygulaması ile önceden görmek istenmiştir. Asıl uygulamanın yapıldığı ilkokulun birinci sınıflarından araştırmacının sınıfında, ön deneme uygulaması yapılmıştır. Dersler zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlenmiştir. Ön deneme uygulaması, iki haftası hazırlık olmak üzere dört hafta sürmüştür.

3.4.1.1. Ön Deneme Uygulamasının Genel Olarak Değerlendirilmesi

Ön deneme uygulaması, deney grubunda uygulanan etkinliklere hazırlık olması için tasarlanmıştır. Uygulamanın aksayan yönlerinin tespit edilmesine olanak sağlamıştır. Dersler, deney grubunda zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarına göre işlenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara bakıldığında, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının öğrencilerin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutumları üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür. Öğrenciler, bu uygulamalarla işlenen dersleri daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, ön deneme zenginleştirilmiş öğretim uygulamasından yararlanılarak, hazırlık çalışmasında kullanılan etkinliklerin daha iyi anlaşılması için basitleştirilmiştir. Etkinliklerde bulunan eksiklikler ve sorunlardan yola çıkarak düzenlemelere gidilmiştir. Yapılması zor olan ve zaman alan bireysel etkinlikler takım çalışması olarak planlanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda,

yapmakta zorlandıkları, uygulanması beklenenden daha fazla zaman alan etkinlikler planlardan çıkarılmış ya da uygulanabilir hale getirilmiştir.

3.4.2. Deneysel İşlemler

Araştırmada kullanılan ders planları, etkinlikler ve materyallere son şekli ön deneme uygulaması sonunda verilmiştir. Asıl uygulamanın basamakları sırasıyla aşağıda yer almaktadır:

1. Seçilen iki ilkokuldaki iki birinci sınıf şubesi deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubu araştırmacının sınıfı olduğu için kontrol grubunun sınıf öğretmenine deneysel işlemler hakkında bilgi verilmiştir.
2. İşlem öncesinde belirlenen sınıflardaki tüm öğrencilere, "Kişisel Bilgiler Formu" uygulanmıştır. Deneysel işlemler başlamadan önce gruplara "Okuma Becerileri Ölçeği" ve "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" öntest olarak verilmiştir.
3. Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerle tanışılmıştır. Türkçe derslerinin on hafta boyunca, deney grubunda zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarına göre geliştirilen ders planları doğrultusunda araştırmacı tarafından işleneceği söylenmiştir. Türkçe dersi öğretim programında yer alan ders planlarına göre kontrol grubunda kendi sınıf öğretmenleri tarafından işleneceği söylenmiştir. Uygulama boyunca deney grubuna her hafta için zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının yer aldığı bir ders planı hazırlanırken, kontrol grubunda süreçte herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.
4. Deney grubunda sınıf ortamı yapılan etkinliklere göre değişiklik göstermiştir. Öğrenciler etkinliklere göre gruba, bireysel ve takım halinde çalışmalara dahil edilmiştir. Grupla ve takım çalışmalarında başarı düzeyinin her birinden (alt-orta-üst) ve farklı cinsiyetten öğrencilerin olmasına dikkat edilmiştir.
5. Sınıf oturum düzeninde kontrol grubunda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Dersler mevcut Türkçe öğretim programı ve ders kitabı doğrultusunda işlenmiştir.

3.4.2.1. Öğretim Yöntemleri ve Uygulanması

Araştırmada, deney grubunda zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları, kontrol grubunda ise mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretim kullanılmıştır. Kullanılan her iki uygulamanın aşamaları, aşağıda sırasıyla yer almaktadır.

3.4.2.1.1. Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamaları

Deney grubunda işe koşulan zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarına göre öğretim aşağıdaki basamaklarda gerçekleştirilmiştir.

1. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı Türkçe ders planları; ilkokul Türkçe programının birinci sınıf öğrencileri için öngördüğü kazanımlar, belirli gün ve haftalarda işlenen konular ile zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları etkinlikleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Dört temel dil becerisine/öğrenme alanına (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) göre hazırlanan ders planları, materyaller ve etkinliklere yer verilmiştir.

2. İlk olarak, derste geliştirilecek olan beceriye (okuma, dinleme vb.) karar verilmiş ve zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarına dayalı derslerin işlenişinde bu beceri merkeze alınmıştır.

3. Öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi ile derslere başlanmıştır. Bazen öğrencilerden, işlenecek olan okuma parçasının içeriğine göre, gözlerini kapatarak sorulan soruya yönelik hayaller kurmaları istenmiş (**gözünde canlandırma**) ve kurdukları hayalleri anlatmaları istenmiş. Öğrencilere konuşma becerilerinden "T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur." kazanımı kazandırılmıştır.

Bazen de dinleme/izleme becerilerinden "T.1.1.5. Dinlediklerinde/ izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur." kazanımı ile ilgili işlenecek olan okuma parçasına yönelik kısa film ve animasyon izletilerek izletilen video belirli noktalarda durdurularak olayların gelişimi hakkında tahminde bulunmaları istenmiştir. Öğrencilere izletilen film ile ilgili "T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir." kazanımının yer aldığı sorular yöneltilerek cevapları dinlenmiştir (**soru-yanıt**).

Bazen de öğrencileri gruplara ayırarak "Kulaktan Kulağa" oyunu oynatılmış, öğrencilerin oyunun kurallarını dikkatli şekilde dinlemeleri istenmiş ve verilen kelimeleri grubun sonundaki öğrencinin doğru şekilde iletmesi beklenerek

öğrencilere kurlsız kelime türetme sezdirilmiştir. "T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular." ve "T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular." kazanımı etkinliklerde yer almıştır.

Dersin geliştirme bölümünde, okuma çalışmalarında "**Bireysel Okuma, Sesli Okuma, Sessiz Okuma, İşaretleyerek Okuma, Tahmin Ederek Okuma, Görsel Okuma**" gibi etkinlikler kullanılmıştır. Dinleme çalışmalarında, seçilen metin canlı bir kaynaktan (öğretmen, öğrenci) veya akıllı tahtadan dinletilmiştir. Öğrenciler dinledikleri ya da okudukları metinde anlamını bilmediği kelimeleri öğretmene söyleyerek kelimeler tahtaya yazılmıştır. Kelimeler ve tanımları ayrı kartlara yazılarak sınıfta ipe asılmış her öğrencinin bir kart olarak elinde bulunan kelime veya tanımı arkadaşlarıyla eşleştirmeleri istenmiş, doğru olanlar verilen kağıtlara yazılmıştır. Bir başka etkinlikte ise kelime ve tanımları ayrı kartlara yazılmış, kartların arkasına görseller eklenmiş, tanım ve kelimedede doğru eşleşmeyi sağlayanlar görsellerini verilen çerçevedeki resme göre tamamlamaları istenmiştir.

Okunan veya dinlenen metinle ilgili anlama çalışmalarında, okudukları metinleri **canlandırmaları** sağlanır. **Doğaçlama yaparak** hikayeyi farklı şekilde tamamlamaları gerektiği vurgulanır. Öğretmen tarafından hazırlanan "**Eğlenceli oku-çiz-yap kartları**" ile oluşturulan gruplarda öğrenciler seçtikleri kartlardan okudukları cümleleri, verilen resim şablonuna anlamlandırıp çizmeleri ve asıl resim verilerek kendi çizdikleri resimlerde bulunan eksikleri tamamlamaları sağlanır. Öğrencilere haber başlıkları dağıtarak okulumuzla ilgili bu haber başlıklarına göre haberler yazmaları istenmiş ve yazılan haberleri sunmaları sağlanmıştır. "**Sihirbaz Şapkalar**" etkinliği ile öğrencilerden seçtikleri kartlarda yazan cümleleri okuyup anlamlandırarak, hangi şapkaya uyuyorsa o şapkayı seçmeleri gerektiği söylenmiştir. Bazen de içinde **5N 1K** sorularının yer aldığı verilen kelimelerin de kullanıldığı hikayeler yazmışlardır. Bazen de sınıf zeminine karışık kelimeler yapıştırılarak "**Kelimeleri Kodluyorum**" etkinliği ile anlamlı kelimeler oluşturarak kelimelerin yön haritalarını çıkarmaları sağlanmıştır. Öğrencileri gruplara ayırarak, okunan metinle ilgili **5N 1K istasyonları (istasyon tekniği)** kurulmuştur. Her grubun bu istasyonlara katkıda bulunmaları söylenmiştir. "**Kelimedden Cümleye**" etkinliği ile bu istasyonlardan seçilen kelimelerle cümleler yazmışlardır. "**Kelime Hazinesi**" adlı etkinlik ile öğrencilere içinde sınırlı sayıda harflerin yer aldığı kartlar dağıtılarak öğretmenin yönelttiği sorulara yönelik anlamlı kelimeler tüetmeleri sağlanır.

Dersin değerlendirme bölümünde, öğrenciler **"Wordwall ve V Fabrika"** uygulamalarında hazırlanan **"Boşluk Doldurma, Kelime Avı, Çarkıfelek"**te yer alan cümlelere ve sorulara cevaplar vererek etkinlikler tamamlanır. **"KWL"** yöntemi kullanılarak öğrencilerden "Ne biliyorum?, Ne öğrenmek istiyorum?, Ne öğrendim?" sorularına işlenen ders ile ilgili cevapları yazmaları gerektiği vurgulanır. Öğrencilere verilen görsellerle hikayeler yazmaları gerektiği söylenir. Okunan metinle ilgili **afiş** hazırlamaları sağlanmıştır. **"Şapka"** etkinliği ile bütün sınıfın büyük bir çember oluşturarak müzik eşliğinde şapkanın bütün öğrencilerde sıra ile dolanması gerektiği ve müzik durduğunda şapka kimdeyse verilen kelimeleri hecelerine ayırmaları gerektiği söylenmiştir. Öğrencilere hazırlanan **"Bulmaca"** etkinliği ile öğrencilerin özel ve cins isimleri bularak yazmaları gerektiği söylenmiştir. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarına göre hazırlanmış etkinlikler EK 8'de verilmiştir.

3.4.2.1.2. Mevcut Türkçe Öğretim Programı Doğrultusunda Yapılan Öğretim

Araştırma sürecinde, kontrol grubunda mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretim uygulanmıştır. Kontrol grubunda dersler kendi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Dersler programda yer alan kazanımlar doğrultusunda işlenmiş, ders kitabında yer alan etkinliklerin dışına çıkılmamıştır. Bu yönetime ilişkin bir dersin işlem basamakları aşağıda yer almaktadır.

1. İlk olarak öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi ile derslere başlanmıştır. Dersin giriş bölümünde öğrencilere metnin başlığı söylenerek sorular yöneltilmiş ve görsellerden hareketle metinde anlatılarla ilgili tahminde bulunmaları istenmiştir.

2. Dersin geliştirme bölümünde konuya uygun seçilen metin dinleme çalışmalarında akıllı tahtadan dinletilerek, okuma çalışmalarında ise öğretmen tarafından sesli okunmuş, öğrenci tarafından sesli ve sessiz okuma yapmaları istenmiştir.

3. Öğrencilerden okudukları/okunan metindeki kelimelerden görselleri verilenin ne çağrıştırdığını birkaç kelime ile yazmaları istenmiştir. Metinle ilgili yer alan soruların öğrencilere yöneltilerek cevap vermeleri istenmiş ve cevaplarını uygun yerlere yazmaları istenmiştir.

4. Metnin ana düşüncesini bulma, metne uygun başlık belirleme, verilen kelimeleri cümle içinde kullanma ile ilgili yazma çalışmaları yapılmıştır.

5. Dersin değerlendirme bölümünde öğrencilere metinle ilgili sorular yöneltilmiş, verilen cevaplara uygun dönütler verilerek düzeltmeler yapılmıştır. Karışık cümleler verilerek metinde geçen cümleleri bulup onu işaretlemeleri istenmiştir. Metnin konusu ile alakalı görseller verilerek şiir yazmaları istenmiştir.

3.5. Verilerin analizi

SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı, araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde kullanılmıştır.

Araştırmada, kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler, okuma becerileri ve okumaya yönelik tutum ölçeği toplam puanları, görüşme ve haftalık öz değerlendirme formundan elde edilen verilerin analizi sırasıyla aşağıdaki yapılmıştır:

1. İlk olarak kişisel bilgi formu dağıtılarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin verdikleri yanıtlar göz önüne alınmıştır. Verilen yanıtlara göre gözeneklerin %20'sinden fazlasında beş ve daha az veri olan değişkenler yüzde ve frekans kullanılarak betimlenmiştir.

2. Gruplarda yer alan öğrenci sayılarının 30'dan az olması sebebiyle non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi uygulanmıştır (Yılmaz ve Yılmaz 2005, s.179). Mann-Whitney U testi ile grupların öntest ortalamalarının birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir.

3. Mann-Whitney U testi kullanılarak öğrencilerin okuma becerileri ve okumaya yönelik tutum ölçeği son test puanları arasında farklılaşma olup olmadığı test edilmiştir.

4. Verilerin analizinde SPSS 22.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

5. Araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi ve derste uygulanan zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmeler yapılmıştır. Nitel araştırmalarda kullanılan içerik analiz yöntemiyle, görüşmeler sonucundan elde edilen veriler çözümlenmiştir. Çözümlenen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Aktarılan metinler dikkatli bir şekilde okunmuş ve buna yönelik kodlamalar oluşturulmuştur. Kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri bulunmuş ve temalar (kategoriler) ortaya çıkarılmıştır. Bulguları

sunarken öğrencilerin görüşlerinden alıntılara kodlamalarla yer verilmiştir. Alıntıların sonuna öğrencilerin cinsiyetleri (E: erkek; K: kız) ve öğrencilere verilen sıra numaraları (örneğin, E1; K1 gibi) kodlanarak eklenmiştir.

6. “Haftalık Öz Değerlendirme Formu”ndan elde edilen verilerin çözümlenmesinde, içerik analizi yöntemi ve yinelenmiş ölçümler için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Birinci bölüm içerik analizi yöntemiyle çözümlenerek tablolastırılmıştır. İkinci bölüm ise yinelenmiş ölçümler için tek yönlü varyans analizi kullanılarak çözümlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, nicel ve nitel verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular araştırma denenceleri ve soruları çerçevesinde düzenlenmiştir.

4.1. Araştırma Denencelerine İlişkin Bulgular

4.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Aşağıda araştırmanın birinci denencesine yer verilmiştir.

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubu ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, "Okuma Becerileri Ölçeği" son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Tablo 4.1.1. *Deney ve kontrol grupları okuma becerileri ölçeği son test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	24	27.71	665.00	91.000	-3.534	.000
Kontrol	19	14.79	281.00			

Tablo 4.1.1.'i incelediğimizde Mann-Whitney U testi sonucuna göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin "okuma becerileri ölçeği"nden aldıkları son test puanlarının gruplar arası anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre grupların sıra

ortalaması arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($U=91,000$; $p<0,05$). Bu sonuca göre söz konusu anlamlı farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

4.1.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Aşağıda araştırmanın ikinci denencesine yer verilmiştir.

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubu ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Tablo 4.1.2. *Deney ve kontrol grupları okumaya yönelik tutum ölçeği son test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	24	29.35	704.50	51.500	-4.347	.000
Kontrol	19	12.71	241.50			

Tablo 4.1.2'yi incelediğimizde Mann -Whitney U testi sonucuna göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin "okumaya yönelik tutum ölçeği"nden aldıkları son test puanlarının gruplar arası anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan Mann -Whitney U testi sonucuna göre grupların sıra ortalaması arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($U=51,500$; $p<0,05$). Bu sonuca göre söz konusu anlamlı farklılığın deney grubu lehine olduğuna söylenebilir.

4.1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Aşağıda araştırmanın üçüncü denencesine yer verilmiştir.

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubunda yer alan öğrencilerin on farklı zamanda ölçülen Türkçe derslerine katılımlarına yönelik kendilerini değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın yürütüldüğü deney grubu öğrencilerine, her haftanın sonunda "Haftalık Öz Değerlendirme Formu" uygulanmıştır. Öğrencilerin Türkçe derslerine katılımlarına yönelik kendilerini değerlendirme puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.1.3'te sunulmuştur:

Tablo 4.1.3. Öğrencilerin Türkçe dersine katılımlarına yönelik kendilerini değerlendirme puanlarına ilişkin betimsel değerler

	N	$\bar{X}$	S
Ölçüm I	24	43.17	7.17
Ölçüm II	24	42.54	7.88
Ölçüm III	24	44.04	6.53
Ölçüm IV	24	44.50	6.88
Ölçüm V	24	44.67	7.36
Ölçüm VI	24	44.41	6.76
Ölçüm VII	24	46.83	6.53
Ölçüm VIII	24	46.79	5.11
Ölçüm IX	24	48.25	2.98
Ölçüm X	24	48.17	3.14

Tablo 4.1.3. incelendiğinde, öğrencilerin Türkçe derslerine katılımlarına yönelik kendilerini değerlendirdikleri puanların artış gösterdiği görülmektedir. Yinelenmiş ölçümler için varyans analizi bu puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek üzere uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.1.4'de verilmiştir.

Tablo 4.1.4. Öğrencilerin türkçe dersine katılımlarına yönelik kendilerini değerlendirme puanlarına ilişkin yinelenmiş ölçümler anova sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Denekler Arası	1317,163	23	57,268			1~7,9,10 2~8,9,10 3~9,10 4~9,10
Ölçüm	889,121	9	98,791	2,665	,006	5~8,9,10 6~9,10
Hata	7673,379	207	37,069			7~1 8~2,5 9~1,2,3,4,5,6 10~1,2,3,4,5,6
Toplam	9879,663	239				

" ~ " Ölçümler arasındaki farkı sembolize etmektedir.

Tablo 4.1.4'e göre, öğrencilerin Türkçe dersine katılımlarına yönelik on farklı ölçümden aldıkları kendilerini değerlendirme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır [$F(23, 9) = 2,665$; $p = .006$]. Bu farkın hangi ölçümler arasında olduğunu belirlemek için LSD ikili karşılaştırmalar testi

uygulanmış, yapılan bütün ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların olduğu görülmüştür.

Elde edilen bulgulara baktığımızda, araştırmanın üçüncü denencesinde ileri sürülen, öğrencilerin Türkçe dersine katılımlarına yönelik on farklı zamanda ölçülen kendilerini değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını desteklemektedir.

"Haftalık Öz Değerlendirme Formu"nın araştırmanın yürütüldüğü deney grubu öğrencilerine uygulanması sonucunda elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Formdan elde edilen bulgular Tablo 4.1.5. 'de verilmiştir.

Tablo 4.1.5. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanması ile haftalık öz değerlendirme formu öğrenci görüşleri

1. HAFTA					
En Çok Sevdği Etkinlikler	f	Sevmediği Etkinlikler	f	Zorlandığın Etkinlikler	f
Bowling	10	KWL	1	Eşini Bul	3
Sınıfımız Lokanta	5			Zarf ve Davetiye	1
Eğlenceli Oku Çiz Yap Kartları	3			Bowling	2
Eşini Bul	7				
KWL	2				
Zarf ve Davetiye	1				
2. HAFTA					
Afiş Hazırlama	4	6 Şapkalı Emoji	5	Noktalama İşareti	1
6 Şapkalı Emoji	4	Boşluk Doldurma	2	Yarışma	1
Boşluk Doldurma	2			Afiş Hazırlama	2
Yarışma	7			Boşluk Doldurma	1
Sihirbaz Şapkalar	3			6 Şapkalı Emoji	1
Labirent	3			Labirent	2
Noktalama İşareti	2				
Karton Televizyon Haberleri	3				
3. HAFTA					
Eşin Kim (Puzzle)	4	Ritim Çalışması	1	Şiir Yazma	1
Karikatür İnekler	7			Kelimeleri Kodluyorum	1
Hayvanları					
Konuşturma(Chatterpix)	6			Ritim Çalışması	1
Robot(Hecelerine Ayırma)	3				
Eşini Bul	1				
Ritim Çalışması	4				

Tablo 4.1.5.(Devamı)

Şapka Taşıma	1				
Şiir Yazma	2				
4. HAFTA					
Pecha Kucha	6	Kelimededen Cümleye	2	Kelime Hazinesi	1
Kulaktan Kulağa	8	Kelime Avı	1	Bulmaca (Özel-Cins İsim)	2
Kelime Avı	4	Şiir Yazma	1	İsim-Bitki-Şehir-Eşya	2
Şiir Yazma	4			Şiir Yazma	1
Kelimededen Cümleye	2			Kelime Avı	1
Şarkıda Geçenler	1			Şeker Kavanozu	1
İsim-Bitki-Şehir-Eşya	1				
Hikaye Yazma(5N 1K)	1				
Bulmaca (Özel-Cins İsim)	1				
5. HAFTA					
Sihirbaz Gösterisi	15	Cümle Kurma	1	Harfleri Sıralama	3
Cümle Kurma	3	Harfleri Sıralama	1	Cümle Havası	1
Cümle Havası	6	Sürükle Bırak (Oluş Sırası)	1		
Alfabetik Sıraya Koyma	1				
Sürükle Bırak (Oluş Sırası)	3				
Harfleri Sıralama	1				
6. HAFTA					
Şarkıdaki Kahramanlar	3	Şarkıdaki Kahramanlar	1	Cümlebozan	2
Tombala (Eş Anımlı Kelimeler)	1	Cümlebozan	2	Yumurtaları Tamamlama	2
Resmi Tamamlama	2			Resmi Tamamlama	1
Cümlebozan	5				
Çanakkale Sanal Müze Gezisi	1				
Kahramanımı Çiziyorum	5				
Zıt Anlam Çemberi	1				
Seyit Onbaşı Animasyon	3				
Şarkıdaki Cümleleri Tamamlama	2				
Oyunbozan Cümleyi Bozan	1				
Zıt Anımlılar Şarkısı	1				
Çorabımın Eşi Kim?	1				
Kimde Bende Oyunu	3				
7. HAFTA					
Farkı Bul	7	Farkı Bul	2	Hikaye Küplerim	2
Mış Gibi Okuma	15	Mış Gibi Okuma	1	Farkı Bul	3
Hikaye Küplerim	2	Tek Tek Zıplıyorum	2	Mış Gibi Okuma	1

Tablo 4.1.5. (Devamı)

Tek Tek Zıplıyorum	2				
Atıyorum-Çiziyorum-Kuruyorum	1				
Kuleleri Çoğaltma	1				
8. HAFTA					
Tahmin Ederek Okuma	3	Metin Oluşturma	2	Survivor	1
Köstebek Vurmaca	13	Anlatı Oluşturma	1	Anlatı Oluşturma	1
Survivor	3	İsmi Düzeltiliyorum	1	Tahmin Ederek Okuma	2
Potadaki Yazım Yanlışları	4	Tahmin Ederek Okuma	1	Canavar Elma	1
Canavar Elma	3			Köstebek Vurmaca	1
Metin Oluşturma	2				
9. HAFTA					
Hikaye Tamamlama	6	İşaretleterek Okuma	1	Soru Yazıyorum	1
İşaretleterek Okuma	4	Hikaye Tamamlama	2	Hikaye Tamamlama	2
Kelime Sıgdırmaca	14	Soru Yazıyorum	3		
Soru Yazıyorum	4				
10. HAFTA					
Mış Gibi Okuma	7	Hikaye Tamamlama	3	Olumlu-Olumsuz Cümle Çemberi	1
Hikaye Tamamlama	5	Eşimi Buluyorum	1	Mış Gibi Okuma	3
Olumlu-Olumsuz Cümle Çemberi	5	Hikayenin Bölümleri	1	Kelime Türetme Roketi	1
Kelime Türetme Roketi	6			Eşimi Buluyorum	1
Eşimi Buluyorum	3			Hikayenin Bölümleri	1
Hikayenin Bölümleri	2				

Tablo 4.1.5. zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanması ile "Haftalık Öz Değerlendirme Formu" öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencileri sınıfta aktif hale getiren etkinliklerin en çok sevilen etkinlikler olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin sevdiği etkinlikler "Bowling, Sınıfımız Lokanta, Eğlenceli Oku Çiz Yap Kartları, Eşini Bul, KWL, Zarf ve Davetiye, Afiş Hazırlama, 6 Şapkalı Emoji, Boşluk Doldurma, Yarışma, Sihirbaz Şapkalar, Labirent, Noktalama İşareti, Karton Televizyon Haberleri, Eşin Kim (Puzzle), Karikatür İnekler, Hayvanları Konuşturma (Chatterpix), Robot(Hecelerine Ayırma), Eşini Bul, Ritim Çalışması, Şapka Taşıma, Şiir Yazma, Pecha Kucha, Kulaktan Kulağa, Kelime Avı, Kelimeden Cümleye, Şarkıda Geçenler, İsim-Bitki-Şehir-Eşya, Hikaye Yazma(5N 1K), Bulmaca (Özel-Cins İsim), Sihirbaz Gösterisi, Cümle Kurma, Cümle Havası, Alfabetik Sıraya

Koyma, Sürükle Bırak (Oluş Sırası), Harfleri Sıralama, Şarkıdaki Kahramanlar, Tombala (Eş Anlamli Kelimeler), Resmi Tamamlama, Cümlebozan, Çanakkale Sanal Müze Gezisi, Kahramanımı Çiziyorum, Zıt Anlam Çemberi, Seyit Onbaşı Animasyon, Cümleleri Tamamlama, Oyunbozan Cümleyi Bozan, Zıt Anlamliılar Şarkısı, Çorabımın Eşi Kim?, Kimde Bende Oyunu, Farkı Bul, Mış Gibi Okuma, Hikaye Küplerim, Tek Tek Zıplıyorum, Atıyorum-Çiziyorum-Kuruyorum, Kuleleri Çoğaltma, Tahmin Ederek Okuma, Köstebek Vurmaca, Survivor, Potadaki Yazım Yanlışları, Canavar Elma, Metin Oluşturma, Hikaye Tamamlama, İşaretleyerek Okuma, Kelime Sıgdırmaca, Soru Yazıyorum, Mış Gibi Okuma, Hikaye Tamamlama, Olumlu-Olumsuz Cümle Çemberi, Kelime Türetme Roketi, Eşimi Buluyorum, Hikayenin Bölümleri" etkinlikleri olmuştur.

Formlar incelendiğinde öğrencilerin sevmediği etkinlikler, "KWL, 6 Şapkalı Emoji, Boşluk Doldurma, Ritim Çalışması, Kelimedden Cümleye, Kelime Avı, Şiir Yazma, Cümle Kurma, Sürükle Bırak, Harfleri Sıralama, Şarkıdaki Kahramanlar, Cümlebozan, Farkı Bul, Mış Gibi Okuma, Tek Tek Zıplıyorum, Metin Oluşturma, Anlatı Oluşturma, İsmi Düzeltiliyorum, Tahmin Ederek Okuma, İşaretleyerek Okuma, Hikaye Tamamlama, Soru Yazıyorum, Eşimi Buluyorum, Hikayenin Bölümleri" olarak belirtilmiştir.

En çok zorlanılan etkinliklerin ise aynı zamanda en çok sevilen etkinlikler de olduğu dikkat çekmektedir.

4.2. Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular

4.2.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna Yönelik Bulgular

Aşağıda araştırmanın birinci sorusuna yönelik ifadelere yer verilmiştir.

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanması ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?

Deney grubundaki dokuz öğrenciye, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanması ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Görüşmeden elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Görüşme yapılan öğrencilere, yaptığımız etkinliklerle birlikte düşündüğünde işlediğimiz Türkçe derslerine ilişkin görüşleri sorulduğunda, öğrencilerin tamamı kullanılan uygulamaları eğlenceli bulduğundan *"çok iyi bir uygulama"* olarak

nitelendirmişlerdir. Öğrencilerden 5'i derslerin, *"etkinlerle işlenmesinden mutlu olduğunu"*, 4'ü ise dersi *"daha iyi anlamalarını"* sağladığını vurgulamışlardır.

Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler yer almaktadır:

" Etkinliklerle yaptığımız Türkçe dersi çok güzeldi. Dersler çok eğlenceliydi ve derslerde mutlu oluyordum. Derslerin çoğu aklımda kaldı (E3)."

" Derste yaptığımız etkinlikler çok güzeldi. Derslerde çok mutluydum(K3)."

" Derslerin etkinliklerle işlemek dersi anlamamı kolaylaştırdı ve beni çok mutlu etti(E4)."

Türkçe dersinin zenginleştirilmiş etkinlikler ve materyallerle işlenmesi konusunda görüşleri sorulduğunda, öğrencilerin tamamı dersleri *"daha kolay"* öğrenmelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden 5'i *"eğlenerek öğrendiklerini "*, 3'ü derse gelirken *"heyecanlandıklarını"*, 1'i *"aklını ve zekasını geliştirdiğini "* belirtmiştir.

Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler yer almaktadır:

" Korkumu yenmemi sağladı ve derse gelirken heyecanlanıyordum. Diğer arkadaşlarımı etkinliği uygularken izlemesi de çok zevkliydi. Etkinliklerin hepsi çok güzeldi. Derslerimi öğrenmemi kolaylaştırdı. Aklımı ve zekamı geliştirdi (K2)."

" Dersi anlamamı ve derse katılmamı kolaylaştırdı. Etkinlikler okumamı hızlandırdı ve zihnimi geliştirdi. Heceleyerek okumamı düzelttim(E2)."

"Etkinliklerle ders işlerken hem eğleniyorduk hem de öğreniyorduk. Derse gelmek için heyecanlanıyordum. Dersleri daha kolay öğrenmemi sağlıyordu. (K4)."

Öğrencilere zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlediğimiz Türkçe dersleri ile ilgili aklında kalan etkinliklerin neler olduğu sorulduğunda *"Köstebek Vurmaca, Kelimeleri Kodlama, Hikâye Tamamlama, Bowling (Ünlü harfler), Şeker Kavanozu (özel-cins isim), Hikâye Küpleri, Eşini Bul, Potadaki Yazım Yanlışları, Kelime Türetme Roketi, Kulaktan Kulağa (kelime türetme), Karton Televizyon Haberleri, Kuleleri Çoğaltma "* etkinliklerinin kaldığını belirtmişlerdir.

Öğrencilere en çok sevdikleri etkinlikler sorulduğunda, 3 öğrenci *"Köstebek Vurmaca"*, 2 öğrenci *"Bowling (Ünlü harfler)"*, 2 öğrenci *"Hikâye Küpleri"*, 1 öğrenci *" Hikaye Tamamlama"*, 1 öğrenci *"Kulaktan Kulağa (kelime türetme)"* etkinliklerini sevdiklerini söylemişlerdir.

Öğrencilere bu etkinlikleri niçin sevdikleri sorulduğunda, 2 öğrenci etkinliklerin *"eğlenceli"*, 4'ü *"daha yaratıcı ve faydalı"*, 3'ü *"okuma ve yazmalarını"*

geliştirdiği" için sevdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin sevdikleri etkinliklere ilişkin görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

"Köstebek Vurmaca vardı. Yere heceleri yapıştırmıştınız. Kodlama yaparak hecelerden kelimeler elde ediyorduk. Gittiğimiz yolu kağıdımızdaki kodlama bölümüne çiziyorduk. Beni en çok etkileyen etkinlik köstebek vurmaca etkiliğiydi. Hikâye tamamlama ve hikâyeyi resme çevirme etkinliklerini sevdim. Çünkü onlar bana daha yaratıcı ve faydalı geldi. Okumamı ve yazmamı geliştirdi (K1)."

" Bowling oyunu beni en çok etkileyen etkinlikti. Bowling oyununda ünlü harfleri vurmaya çalışırken çok heyecanlanmışım. Vurduğumuz ünlü harf ile tahtada yazan tekerlemeyi okuduk. Tekerlemeleri okurken okumamız hızlanmaya başladı (K4)."

" Kelime türetme roketi etkinliğini hatırlıyorum. Bowling etkinliğinde ünlü harfleri vurup tekerlemeyi o ünlü harf ile okumaya çalışıyorduk. En çok sevdiğim ve aklımda kalan etkinlik kulaktan kulağa oyunu ile kelime türetmeye çalışıyorduk. Kulaktan kulağa oyunu çok eğlenceli geçmişti(E3)."

Öğrencilere sevmedikleri etkinliklerle ilgili görüşleri sorulduğunda, öğrencilerin çoğu (8 kişi) bütün etkinliklerin çok eğlenceli olduğunu,sevmedikleri etkinliğin olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerden biri ise *"Potadaki Yazım Yanlışları"* etkinliğinde zorlandığı için hoşuna gitmediğini belirtmiştir. Öğrenci görüşlerinden örnekler aşağıda yer verilmiştir.

" Hoşuma gitmeyen etkinlik hiç olmadı (E5)."

"Potadaki Yazım Yanlışları etkinliğinde zorlandığım için hoşuma gitmedi (K2)."

"Etkinliklerle ders işlemek çok eğlenceliydi. Hoşuma gitmeyen etkinlik hiç olmadı (E4)."

Görüşme yapılan öğrencilere, zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlediğimiz Türkçe derslerinde zorlandıkları etkinliklerin olup olmadığı sorulduğunda, 4'ü zorlandıkları etkinliğin olmadığını, 2'si *"hızlı olmadığı"* için zorlandığını, 2'si *"tekerlemeyi söylerken"* zorlandığını, 1'i *"hikâye küplerindeki çıkan resmi çizerken"* zorlandığını belirtmiştir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler yer almaktadır.

" Anlamadıklarım olmuştu. Eş anlamlı kelimeleri önce bulup kazanan sıradaki arkadaşımızla oynuyordu onda zorlandım. Çünkü bulamamıştım, hızlı değildim(K1)."

" Bowling oyununda tekerlemeyi söylerken ağzım yoruldu(E1)."

" Hikâye küpleri etkinliğinde küpteki resmi çizerken zorlanmıştım(E4)."

"Zorlandığım etkinlik olmadı(E3)."

Görüşme yapılan öğrencilere diğer derslerin de Türkçe dersindeki gibi zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlenmesi konusunda ne düşündükleri sorulduğunda, öğrencilerin tamamı derslerin bu şekilde işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden 3'ü *"dersleri daha iyi anladıklarını"*, 3'ü *"daha kolay öğrendiklerini"*, 3'ü *"derslerin daha eğlenceli geçtiğini"* belirtmişlerdir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler yer almaktadır.

"Oyunlarla ve etkinliklerle ders işlemek çok güzeldi. Diğer derslerde de oyunla öğrenmeyi isterdim eğer öyle olsaydı diğer dersleri de çok severdim (E2)."

"Diğer derslerinde böyle etkinliklerle işlenmesini isterim çünkü daha çok aklımda kalır ve derse daha çok katılmak isterim (E3)."

"Etkinliklerle dersleri işlemek çok eğlenceli geçiyor. Dersleri daha iyi anlıyorum. Bu şekilde işlemek daha çok ilgimi çekiyor(E1)."

4.2.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna Yönelik Bulgular

Aşağıda araştırmanın ikinci sorusuna yönelik ifadeler yer verilmiştir.

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanmasının öğrencilerin okuma becerilerine katkıları ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?

Öğrencilerin okuma becerisi katkılarına bakıldığında *"okumalarının hızlandığı ve geliştiği, okuma isteklerinin arttığı, okuduklarını anlamalarını ve anladıklarını anlatabilmelerine"* katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler yer almaktadır:

"Okuma isteğim arttı ve okumam hızlandı. Türkiye haritasını tamamlamak için sürekli kitap okumak istiyordum (E3)."

"Okuma etkinlikleriyle okumam hızlandı. Okuduğumu anlamamı kolaylaştırdı ve anladıklarımı anlatabilmemi geliştirdi (E4)."

"Beni hızlandırdı ve geliştirdi. Okumamın gelişmesini sağladı (K1)."

"Kitap okuma isteğim arttı. Arkadaşlarımla değişim yaparak kitap okumaya başladım. Okumamı hızlandırdı ve geliştirdi (K2)."

"Okumam hızlandığı için okuduklarımı daha kolay anlamamı sağladı. Önceden kitap okumak istemiyordum, şimdi sürekli kitap okumak istiyorum (E5)."

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin öğrencilerin okuma becerilerine ve okumaya yönelik tutumlarına etkisine ilişkin bulgular ve öğrencilerin görüşleri tartışılmıştır.

5.1. Okuma Becerileri

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının birinci sınıf öğrencileri okuma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Mann -Whitney U testinden yararlanılarak kontrol ve deney gruplarının okuma becerileri ölçeği son test puanlarının gruplar arası anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre grupların son test toplam puanları açısından sıra ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının okuma becerilerini arttırmada daha etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, okuma becerilerine katkıları ile ilgili verdikleri cevapları da dikkate alacak olursak; okumalarının hızlandığı ve geliştiği, okuduklarını anlamalarını kolaylaştırdığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bu bulguya paralel olarak, Scully ve Roberts'a (2002) göre eğlenceli ve zenginleştirilmiş etkinlikler ile kazanılan okuryazarlık becerilerinin öğrencilerin etkinliklerde daha aktif olmalarını, etkinliklerde görev almalarını, yüksek güdülenmeye sahip olduklarını göstermiştir. Benzer şekilde Kurt-Karakaş (2019)

tarafından yapılan araştırmada da Türkçe öğretiminin çoklu uyaranlarla desteklenmesi öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları öğrencilerin öğrenme düzeylerini etkilemiştir. Bu etki her öğrencide farklılık göstermiştir. Bu bulguya paralel olarak, Terwel ve Eedent (1992) yapılan araştırmada öğrenme ortamının öğrencilerin seviyelerini arttırmada etkili olduğu ve bu etkinin her öğrencide farklı seviyelerde olduğunu belirtmişlerdir.

Mewborn (2000) yaptığı çalışmada, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğrenme seviyelerine uygun etkinliklerle zenginleştirilmiş öğretim programının uygulanması sonucunda, öğrencilerin bu ortamda özgüvenlerinin arttığını, öğrenme sürecinin öğrenciler için daha anlamlı olduğunu gözlemlemişlerdir. Broadbent, White, Mareschal ve Kirkham (2018) tarafından yapılan çalışmada da çocukların sınırlı sayıda duyusuna (yalnızca görsel veya işitsel) etki eden etkinlikler yerine çok boyutlu duyularına (görsel-işitsel) etki eden etkinliklere maruz bırakıldıktan sonra performanslarının artışı sonucu ortaya çıkmıştır.

Opdenakker ve Van Damme (2006) yaptıkları araştırmada da benzer sonuçlar ulaşmıştır. Araştırmada öğrencilerin öğrenmelerinde, öğretmenlerin sahip olduğu özelliklerin ve yatkınlıkların etkili olduğu belirtilmiştir. Öğrenen merkezli öğretim anlayışını benimseyen, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının yer aldığı öğretimin öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu gözlediklerini belirtmişlerdir.

5.2. Okumaya Yönelik Tutum

Bu araştırmanın ikinci bağımlı değişkeni olarak, okumaya yönelik tutum ele alınmıştır. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının birinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Mann-Whitney U testinden yararlanılarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin "okumaya yönelik tutum ölçeği"nden aldıkları son test puanlarının gruplar arası anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre grupların sıra ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre deney grubu lehine söz konusu anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir.

Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile öğrenciler derse aktif ve istekli şekilde katılmışlardır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu bulguyu desteklemektedir. Bu yöntem sayesinde Türkçe derslerinde eğlenerek öğrendiklerini, derslere katılırken heyecanlandıklarını ve daha kolay öğrendiklerini belirtmeleri, öğrencilerin derse ilişkin tutumlarının olumlu yönde farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguya paralel olarak, Özdemir'in (2012) öğrenci portfolyo etkinlikleriyle zenginleştirilmiş matematik öğretiminin öğrencilerin güdülenme, başarı ve öğrenme teknikleri üzerine etkisi ile ilgili yapmış olduğu çalışmasında da 7. sınıfta okuyan öğrencilerin önceki öğrenmelerinin, belirtilen matematik ve matematiğe karşı tutumlarının olumlu yönde farklılaştığı, cinsiyet değişkeninden etkilenmediği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin, kendilerini değerlendirme puanları incelendiğinde de, zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları sayesinde derse katılım oranlarının arttığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin uygulanan etkinliklere heyecanla ve istekle katılmaları, kullanılan uygulamalara yönelik görüşlerinin olumlu olduğu göz önüne alındığında, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının öğrencilerin derse ilişkin tutumlarını olumlu yönde farklılaştığı söylenebilir. Bu bulguya paralel olarak Körükçü (2015), tarafından yapılan çalışmada zenginleştirilmiş öğrenme ortamı öğrencilerin matematiksel zihin alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği, ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerileri uygulamak için isteklerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan birçok çalışma, okumaya yönelik olumlu tutumların, bireylerin okumaya ayıracağı süre ve okuma eğitimi üzerinde tesirli olduğunu göstermiştir. Başarılı okuyucu olma eğilimi gösteren öğrenciler, okumaya karşı olumlu tutum geliştirenlerdir (Forman vd., 1998; Marshal, 1992; McKenna, Kear ve Ellsworth, 1995; McKenna ve Kear 1990; Smith, 1992; Satış, 1991) bulgusuyla desteklenmektedir.

Kutluca, Tum, Mut (2020), yaptıkları çalışmada matematiksel muhakeme bağlamında zenginleştirilmiş öğrenme ortamının öğrencilerin derse olan ilgilerini ve katılımlarını olumlu yönde etkilediği, öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğu ve öğrenmeye teşvik ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Okumaya yönelik olumlu tutum geliştiren zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları, başarıyı yakalamayı yüksek düzeyde kolaylaştırır (Barnett ve Irwin, 1994).

5.3. Öğrenci Görüşleri

Deney grubunda yer alan dokuz öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrencilere sınıfta uygulanan zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Görüşme sonunda öğrencilerin cevapları değerlendirildiğinde, öğrencilerin kullanılan uygulamaları eğlenceli/öğretici buldukları, bu uygulamalar sayesinde Türkçe derslerine katılmaktan zevk aldıkları, Türkçe derslerini daha çok sevdikleri, derse gelirken heyecanlandıkları ve daha kolay anlamaya başladıkları görülmüştür. Yapılan görüşmede öğrenciler, Türkçe derslerinde grupta ve takımla çalışmayı öğrendiklerini, arkadaşları ile iş birliği içerisinde daha fazla bilgi edindiklerini, konuları daha rahat anladıklarını, paylaşmayı, yardımlaşmayı, grupta görev almayı, birlikte hareket etmeyi öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin belirttiği bulgulardan diğeri de en çok sevdikleri etkinlikler olarak; " Köstebek Vurmaca, Bowling (Ünlü Harfler), Hikâye Küpleri, Hikaye Tamamlama ve Kulaktan Kulağa" etkinliklerini saymışlardır. Öğrencilere bu etkinlikleri niçin sevdikleri sorulduğunda, etkinliklerin "*eğlenceli*", "*daha yaratıcı ve faydalı*", "*okuma ve yazmalarını geliştirdiği*" için sevdiklerini belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra öğrencilerin çoğu sevilmeyen etkinlik olmadığını belirtmiştir. Sadece öğrencilerden biri ise "*Potadaki Yazım Yanlışları*" etkinliğinde zorlandığı için hoşuna gitmediğini belirtmiştir.

Bu bulgulara paralel olarak; çoğunlukla öngörülebilir ve tekrarlanan uyarıcılara dayalı bir eğitim ortamı bireyin ilgisinin dağılmasına ve sıkılmasına neden olur (Sousa, 2001). Sıkılma ise öğrencinin başarısız olması ve sınıfta disiplin problemlerinde artış görülmesine sebep olmaktadır. Zenginleştirilmiş öğretim ile dersler monotonluktan kurtarılır. Farklı, yeni öğrenme yaşantıları ve zorlukları ile zenginleştirilen öğretim ortamı oluşturmak öğrencilerin zihinsel gelişimlerini ve başarılarını olumlu yönde arttırdığını belirtmektedir (Koyuncu ve Erden, 2010). Galiç (2020) yaptığı çalışmada, matematik etkinliklerini oyunla zenginleştirerek öğrencilerin matematik dersindeki başarılarına, matematiğe yönelik güdülenmelerine ve tutumlarına olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir.

Sonuç olarak, öğrenciler için eğlenceli olan zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının, öğrencilerin derse aktif katılımlarını arttırmada ve derslerin eğlenceli/öğretici geçmesinde etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin Türkçe

dersinde okuma becerilerini ve okumaya yönelik tutumlarını arttırmada, zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları kullanılabilir.

5.4. Haftalık Öz Değerlendirme

Uygulama yapılan on hafta boyunca doldurulan değerlendirme formları incelendiğinde, zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlenen Türkçe derslerini eğlenceli/öğretici bulan öğrencilerin sayısının süreç içerisinde arttığı görülmektedir. Ayrıca başlarda görülen olumsuz ifadeler yerini olumlu düşüncelere bıraktığı gözlenmektedir. Öğrencilerin etkinliklerde kendilerini daha rahat hissetmesi, yapılan uygulamalara alışılması, grup çalışmalarında arkadaşları ile iş birliği içerisinde çalışmaları, olumlu düşüncelerin başlıca sebeplerinden olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara paralel olarak; Kutluca, Tum, Mut (2020), matematiksel muhakeme bağlamında zenginleştirilmiş öğrenme ortamının öğrenci ve öğretmen gözüyle değerlendirilmesi ile ilgili çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda bu öğrenme ortamının öğrencilerin derslere katılımını olumlu yönde etkilediği, öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğu ve öğrenmeye teşvik ettiği görülmüştür. Özdemir'in (2012) öğrenci ürün dosyası ile zenginleştirilmiş matematik öğretiminin başarı, motivasyon ve öğrenme stratejileri üzerine etkisi ile ilgili yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin matematikteki hazırbulunuşluk düzeyinin belirtilen matematik ve matematiğe karşı tutum değişkenleri açısından farklılaştığı görülmüştür. Erdem (2015), çalışmasında zenginleştirilmiş öğrenme ortamında yapılan öğretimin, öğrencilerin matematiksel muhakemelerini olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin matematiğe karşı tutumlarını olumlu yönde iyileştirdiği görülmüştür.

Formlar incelendiğinde, öğrencileri sınıfta aktif hale getiren etkinliklerin en çok sevilen etkinlikler olduğu ortaya çıkmıştır. "Bowling, Sınıfımız Lokanta, Eğlenceli Oku Çiz Yap Kartları, Eşini Bul, KWL, Zarf ve Davetiye, Afiş Hazırlama, 6 Şapkalı Emoji, Boşluk Doldurma, Yarışma, Sihirbaz Şapkalar, Labirent, Noktalama İşareti, Karton Televizyon Haberleri, Eşin Kim (Puzzle), Karikatür İnekler, Hayvanları Konuşturma (Chatterpix), Robot(Hecelerine Ayırma), Eşini Bul, Ritim Çalışması, Şapka Taşıma, Şiir Yazma, Pecha Kucha, Kulaktan Kulağa, Kelime Avı, Kelimedden Cümleye, Şarkıda Geçenler, İsim-Bitki-Şehir-Eşya, Hikaye Yazma(5N 1K), Bulmaca (Özel-Cins İsim), Sihirbaz Gösterisi, Cümle Kurma,

Cümle Havası, Alfabetik Sıraya Koyma, Sürükle Bırak (Oluş Sırası), Harfleri Sıralama, Şarkıdaki Kahramanlar, Tombala (Eş Anlamli Kelimeler), Resmi Tamamlama, Cümlebozan, Çanakkale Sanal Müze Gezisi, Kahramanı Çiziyorum, Zıt Anlam Çemberi, Seyit Onbaşı Animasyon, Cümleleri Tamamlama, Oyunbozan Cümleyi Bozan, Zıt Anlamli Şarkısı, Çorabımın Eşi Kim?, Kimde Bende Oyunu, Farkı Bul, Mış Gibi Okuma, Hikaye Küplerim, Tek Tek Zıplıyorum, Atıyorum-Çiziyorum-Kuruyorum, Kuleleri Çoğaltma, Tahmin Ederek Okuma, Köstebek Vurmaca, Survivor, Potadaki Yazım Yanlışları, Canavar Elma, Metin Oluşturma, Hikaye Tamamlama, İşaretleyerek Okuma, Kelime Sığdırmaca, Soru Yazıyorum, Mış Gibi Okuma, Hikaye Tamamlama, Olumlu-Olumsuz Cümle Çemberi, Kelime Türetme Roketi, Eşimi Buluyorum, Hikayenin Bölümleri" etkinlikleri on haftalık süreçte sevdikleri etkinlikler içerisinde yer almaktadır.

Bu bulgulara paralel olarak; görme, işitme duyularına hitap eden görseller ve videolarla zenginleştirilen eğitim ortamı öğrencilerin yaparak yaşayarak ve dokunarak, hissederek öğrenmelerine imkan sağlaması eğitimin istendik ve zevkli hale gelmesini sağlar (Tanrıöver, 2013, s.18).

Formlar incelendiğinde öğrencilerin sevmediği etkinlikler, "KWL, 6 Şapkalı Emoji, Boşluk Doldurma, Ritim Çalışması, Kelimedden Cümleye, Kelime Avı, Şiir Yazma, Cümle Kurma, Sürükle Bırak, Harfleri Sıralama, Şarkıdaki Kahramanlar, Cümlebozan, Farkı Bul, Mış Gibi Okuma, Tek Tek Zıplıyorum, Metin Oluşturma, Anlatı Oluşturma, İsmi Düzeltiliyorum, Tahmin Ederek Okuma, İşaretleyerek Okuma, Hikaye Tamamlama, Soru Yazıyorum, Eşimi Buluyorum, Hikayenin Bölümleri" etkinliklerinin yer aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin en çok sevdikleri etkinliklerin aynı zamanda en çok zorlandıkları etkinlikler de olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin etkinliklerde zorlanmamalarının sebebi ilk haftalara göre etkinliklere alışmaları, kendilerini daha rahat hissetmeleri, etkinliklerde aktif olmaları, süreci iyi değerlendirmeleri, yönergeleri daha rahat anlayıp uygulamalarına bağlanabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar üzerinde durulmaktadır. Araştırma bulguları çerçevesinde araştırma sonuçlarından yola çıkarak uygulamaya ve bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırmanın denenceleri ve araştırma sorularına paralel olarak iki bölümde incelenmiştir.

6.1.1. Araştırma Denencelerine İlişkin Sonuçlar

1. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubu ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, " Okuma Becerileri Ölçeği " son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Başka bir ifadeyle zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının, mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretime göre okuma becerileri üzerinde daha etkili olmuştur. Araştırmanın birinci denencesi bu ifadeyle doğrulanmıştır.

2. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubu ile mevcut Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan öğretimin uygulandığı gruptaki kontrol grubundaki öğrencilerin, " Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği " son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın ikinci denencesi bu ifadeyle doğrulanmıştır.

3. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin on farklı zamanda ölçülen Türkçe derslerine katılımlarına yönelik kendilerini değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Başka bir ifadeyle zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları kullanımı öğrencilerin Türkçe dersine katılımları üzerinde etkili olmuştur.

Araştırmanın üçüncü denencesi bu ifadeyle doğrulanmıştır.

6.1.2. Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar

1. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanması ile ilgili öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

- Öğrencilerin öğretim uygulamalarını eğlenceli/öğretici buldukları, bu uygulamalar sayesinde Türkçe derslerine katılma isteklerinin arttığı ve Türkçe derslerini daha çok sevdikleri görülmüştür. Öğrenciler, grup ve takım çalışmalarında arkadaşlarıyla daha iyi anlaştıklarını, onları daha yakından tanıma fırsatı bulduklarını; verilen görevleri paylaşmayı, görev dağılımını, yardımlaşma ve dayanışma içinde birlikte çalışmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. Kullanılan yöntem sayesinde derslere olan ilgilerinin arttığını, daha kolay öğrendiklerini, derse gelirken heyecanlandıklarını ve başarılarının arttığını belirtmişlerdir.
- Öğrencilerin en çok sevdiği etkinlikler, " Köstebek Vurmaca, Bowling (Ünlü harfler), Hikâye Küpleri, Hikâye Tamamlama ve Kulaktan Kulağa" etkinlikleridir. Öğrenciler, bu etkinliklerin "eğlenceli", " daha yaratıcı ve faydalı", "okuma ve yazmalarını geliştirdiği" için sevdiklerini vurgulamışlardır. Bunların yanı sıra öğrencilerin çoğu sevilmeyen etkinlik olmadığını belirtmiştir.
- Görüşme yapılan öğrencilere diğer derslerin de Türkçe dersindeki gibi zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlenmesi konusunda ne

düşündükleri sorulduğunda, öğrencilerin tamamı diğer derslerinde bu şekilde işlenmesini istediklerini vurgulamışlardır. Öğrenciler yapılan uygulama sayesinde dersleri daha iyi anladıklarını, daha kolay öğrendiklerini ve derslerin daha eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir.

2. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının sınıfta uygulanmasının öğrencilerin okuma becerilerine katkıları ile ilgili öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

- Öğrencilerin okuma becerisi katkılarına bakıldığında "okumalarının hızlandığı ve geliştiği, okuma isteklerinin arttığı, okuduklarını anlamalarını ve anladıklarını anlatabilmelerine " katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerini ve okumaya yönelik tutumlarını geliştirdiği bulgularından hareketle öğretmenlere, ilkökul Türkçe derslerinde öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile desteklemeleri önerilebilir.
2. Yapılan bu çalışma 10 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Yeni yapılacak araştırmaların çalışma süresi arttırılabilir. Daha ayrıntılı, etkili ve kapsamlı bir araştırma ortaya konabilir.
3. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, okul, sınıf ve çevrenin imkanları, öğretmen özellikleri etkinliklerin geliştirilmesinde dikkate alınabilir. Etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin kişisel özelliklerine dikkat edilerek bireysel etkinlikler, grup etkinlikleri ve teknoloji destekli etkinlikler oluşturulabilir.
4. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarından alınacak verimin en üst düzeyde olması için, okullara etkinliklerin uygulanabilmesi konusunda materyal ve yeterli maddi destek sağlanabilir.
5. Yapılan bu çalışmanın, çalışma grubu için 1. sınıf öğrencileri belirlenmiştir. Araştırmaların çalışma grubu değiştirilerek anasınıfı, ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite olmak üzere tüm kademelerde araştırma konusu ile ilgili yeni araştırmalar yapılabilir.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının ilkökul birinci sınıf Türkçe dersindeki okuma becerisi üzerindeki etkileri ile sınırlıdır. Uygulanan etkinliklerin sınıf seviyelerinin tamamında diğer dil becerileri üzerindeki etkileri incelenebilir.
2. Okuma becerisi ve okumaya yönelik tutum üzerinde, zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının etkileriyle ilgili farklı öğretim kademelerinde ve farklı sınıf düzeylerinde deneysel araştırmalar yapılabilir.
3. Bu araştırmada okumaya yönelik tutum üzerinde zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının etkileri incelenmiştir. Benzer çalışmalarda, bu yöntemin farklı duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri araştırılabilir.
4. Bu araştırmada, veriler haftalık öz değerlendirme formu, görüşme, okuma becerileri ölçeğı ve okumaya yönelik tutum ölçeğinden yararlanılarak toplanmıştır. Yapılacak olan çalışmalarda, öğrenci portfolyoları, öğrenci gelişim dosyaları vb. değerlendirme tekniklerinden yararlanılabilir.
5. Bu çalışma Türkçe dersinde yapılmıştır. Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının diğer derslerdeki etkileri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behavior. In D. Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları* (Genişletilmiş 4. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Akkoyunlu, B. & Yılmaz, M.(2005). Tüketimci çoklu ortam öğrenme kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 9-18.
- Akyıldız, S. (2006) *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Celepler Matbaacılık.
- Akyıldız, S. (2006). *Uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi* (3. baskı). Celepler Matbaacılık.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (5. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2007). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe ilk okuma-yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (12. baskı). Pegem Akademi.
- Albarracin, B.T. Johnson, & M.P. Zanna (Eds.), *The hand book of attitudes* (pp. 173–221). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Alexander, J. E. & Filler, R.C. (1976). *Attitudes and reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Alexander, J. E. & Cobb, J. (1992). Assessing attitudes in middle and secondary schools and community colleges. *Journal of Reading*, 36(2), 146–149.
- Alkan, C. (1980). Eğitim ve din arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Dergisi*, 5(26), 33.
- Altıntaş, E. & Kaya, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik özyeterlik ve tutumları. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 28(4), 287-295.

- Arı, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyal kullanma durumları ile öğretim teknolojileri ve materyallerinin etkililiğine ilişkin görüşlerini incelenmesi*. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal psikoloji* (2. baskı). Alfa Basım Yayım.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 45.
- Arslan, S. & Özpınar, İ. (2009). İlköğretim 6. sınıf matematik ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 97-113.
- Aslan, Z. & Doğdu, S. (1993). *Eğitim teknolojisi uygulamaları ve eğitim araç gereçleri*. Tekışık Ofset.
- Aydın, S. (2014). Olgu bilim araştırması. Metin, M. (Edt.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 300-301). Pegem Akademi.
- Babayiğit, Ö. (2019). Sınıf öğretmenlerinin türkçe derslerinde öğretim materyali kullanma amaçlarının ve durumlarının incelenmesi. Yayınlanmış Makale, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ISSN:1302-8944 Yıl: 2019 Sayı: 51, Sayfa:42-59*.
- Balcı, A., Uyar, Y., & Büyükikiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Balcı, S. (2015). *Zenginleştirilmiş ve etkileşim temelli etkinliklerin öğretmenlik uygulamalarına yönelik etkilerinin incelenmesi*. Dumlupınar Üniversitesi.
- Balım, A. G., Kesercioğlu, T., Evrekli, E., & İnel, D. (2009). Fen öğretmen adaylarına yönelik yapılandırmacı yaklaşım görüş ölçeği: Bir geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 79-92.
- Barnett, J. E., & Irwin, L. (1994). The effects of classroom activities on elementary students' reading attitudes. *Reading Improvement*, 31(2), 113-120.
- Bekar Kebapçı, Ç. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarını kullanma ve önemseme düzeylerine yönelik bir değerlendirme*. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Bektaş, E. (2013). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Bektaş, S. (2020). *İlk okuma yazma öğretiminde eğitsel oyunların 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine olan etkisinin incelenmesi*. Sakarya Üniversitesi.
- Beydoğan, H. Ö. (2009). Lise öğrencilerinin öğrenme stillerine göre okuma anlama sürecinde ayırt etme stratejilerini kullanma düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 51-67. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1494907>
- Beyhatın, F. (2019). *Hikâye haritası yönteminin ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin dinlediğini ve okuduğunu anlamaya etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Binbaşoğlu, C. (1993). Okumanın mekanizması ve okuma aracının bazı nitelikleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 28(193), 15-20.
- Binbaşoğlu, C. (2004). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Nobel Yayınları.
- Blachowicz, C., & Ogle, D. (2008). *Reading comprehension strategies for independent learners*. New York: The Guilford Press.
- Broadbent, H.J., White, H., Mareschal, D. & Kirkham, N.Z. (2018). Incidental learning in a multisensory environment across childhood. *Developmental Science*, 21(2). <https://doi.org/10.1111/desc.12554>
- Cemaloğlu, N. (2001). *İlk okuma-yazma öğretimi*. Nobel Yayınları.
- Cemaloğlu, N., & Yıldırım, K. (2005). *İlk okuma yazma öğretimi*. Nobel Yayıncılık.
- Chronaki, A. & Christiansen, I.M. (2005). *Challenging perspectives on mathematics classroom communication*, USA: Information Age Publishing Inc.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your course book*. Oxford: The Bath Press.
- Cohen, L. & Manion, L. (1995), *Research Methods in Education*, Fourth Edition, London: Routledge.
- Çalışkan, F. E. (2019). *Aile katımlı okuma etkinliklerinin ilkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisine, okuma motivasyonuna ve okuma tutumuna etkisi*. Atatürk Üniversitesi.

- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu (Tuzla örneği)* YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 220551).
- Çelen, F. K., Çelik, A. & Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. XIII. Akademik Bilişim Konferansı, 2-4.
- Çelenk, S. (2003). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik temelli ilk okuma ve yazma öğretimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Çelenk, S. (2007). *İlk okuma-yazma programı ve öğretimi*. Maya Akademi.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim Okulları Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Hazırlık Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 83-90.
- Çelik, L. (2007). *Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*. (Editör: Ö. Demirel). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Pegem A Yayıncılık.
- Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilk okuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 31-45.
- Çınarcı, M. N. & Kardaş, M. N. (2018). “Dil ve edebiyat eğitiminde temel disiplinler”. Mehmet N. Kardaş ve Raşit Koç (Ed.), *Dil ve edebiyat eğitiminin temel kavramları*. (ss 1-20). Pegem Akademi.
- Çiğdemir, S. (2021). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyini etkileyen bireysel ve çevresel faktörlerin incelenmesi. Gazi Üniversitesi.
- Çoban, B. & Nacar E. (2015). *Ortaokullarda eğitsel oyunlar*. (3. basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çöllü, E. F., & Öztürk, Y. E. (2006). Örgütlerde inançlar-tutumlar tutumların ölçüm yöntemleri ve uygulama örnekleri bu yöntemlerin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 9(1-2), 373-404.
- Değirmenci, H. (2014). *Eğitim yazılımının birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi: Morpa Kampüs Uygulaması*. Gazi Üniversitesi.

- Dekal, J. (2002). *A study of the physical components of enrichment learning environment, factor which impede implementation and future strategies for success*. Unpublished doctoral dissertation, California: La Verne University.
- Demiralp, N. (2007). Coğrafya eğitiminde materyaller ve 2005 coğrafya dersi öğretim programı.). *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 373-384.
- Demirel, Ö. (1993) *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, Teknikler*. USEM Yayınları.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S., & Yağcı, E. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Pegem.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim sözlüğü*. (3. Baskı). Pegem Yayınları.
- Dikdere, M. & Güven, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde ders materyali geliştirme etkinlikleri. H. F. Odabaşı (Ed.). *İngilizce öğretmenliğinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı-II (2. Baskı) (ss.1-24)*. Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Doğan, Y. (2014). Dinleme eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme., Güzel, A. ve Karatay H. (Editörler). *Türkçe öğretimi el kitabı*. İkinci Baskı. Pegem Akademi Yayınları.
- Doğanay, A. (Editör) (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri (2. basım)*. Pegem Yayıncılık.
- Doruk, B. K. (2011). İletişim becerisinin gelişimi için etkili bir araç: Matematiksel modelleme etkinlikleri, *Matematik Eğitim Dergisi*, 1, 1-12.
- Erdem, E. (2015). *Zenginleştirilmiş öğrenme ortamının matematiksel muhakemeye ve tutuma etkisi*. Erzurum Atatürk Üniversitesi.
- Erişti, B. (2007). Öğretim teknolojilerinin öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı: görsel-işitsel materyaller. H. F. Odabaşı (Ed.). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı (ss. 93-112)*. Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Eroğlu, S., & Bektaş, O. (2016). STEM eğitimi almış Fen Bilimleri öğretmenlerinin STEM temelli ders etkinlikleri hakkındaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, cilt 4, sayı 3.

- Ferah, A. (2001). *Her yönüyle Türkçe ilk okuma-yazma*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Forman, B.R., D.J. Francis, J.M. Fletcher, C. Schatschneider, & P. Mehta. (1998). The role of instruction in learning to read: Preventing reading failure in at-risk children. *Journal of Educational Psychology*, 90 (1), 37–55.
- Foulquie, P. (1972). *Dictionnaire de la pedagogies*. Paris: Presses Universitaires De France.
- Galiç, S. (2020). *Oyun öğeleri ile zenginleştirilmiş matematik etkinliklerinin, öğrencilerin başarı, tutum ve motivasyonları üzerine etkisinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi.
- Geçit, Y. (2011). *Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Gibson, A. C. (2003). *Effects of the physical classroom environment on the reading attitudes of four thgraders* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://proquest.com> (Dissertation No. 3081491).
- Grabe, W. & L. F. Stoller (2002). *Teaching and researching reading*. Harlow: Pearson Education
- Guo, S. (2012). *Using Authentic Materials for Extensive Reading to Promote English Proficiency*. Department of Applied Foreign Languages, National Taipei College of Business, Taiwan. English Language Teaching; Vol. 5, No. 8; 2012
- Gülbenk, T. (2008). *Çoklu ortam gösteriminin 6. Sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisi (oran-orantı örneği)*. Sakarya Üniversitesi.
- Güler, H. (2016). *İlkokul 1. sınıfa başlayan öğrencilerin okula başlama yaşına göre okula uyumlarının ve okuma-yazma becerilerinin incelenmesi*. Giresun Üniversitesi.
- Gümüş, M. (2012). Dil öğretiminde temel beceriler. *Bilim ve Yeni Teknoloji*. (2). 267- 272.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (2. Basım). Pegem Akademi Yayınları.

- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (11. Basım). Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F., Uysal, H., & Taç, İ. (2016). İlkokuma yazma öğretim süreci: Öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin? *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* 2016, Cilt 02, Sayı 02, 23-33.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ocak Yayınları.
- Gürkan, T. (1993). *İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile benlik kavramları arasındaki ilişki*. Sevinç Matbaası.
- Gürlek, E. (2021). *Türkçe öğretmenlerinin dört temel dil becerisinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri üzerine bir araştırma*. Adıyaman Üniversitesi.
- Hartman, D. R. (2010). *A case study of the mathematical learning of two teachers acquiring mathematical knowledge for teaching*, Thesis of Degree of Doctoral in Education, USA: University of Nebraska.
- Hashemi, A. (2021). The Effects of Using Games on Teaching Vocabulary in Reading Comprehension: A Case of Gifted Students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 9(2), 151-160.
DOI: <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.846480>
- Hazır-Bıkmaz, F. (2006). Yeni ilköğretim programları ve öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 97-116.
- Ivey, G. & Broaddus, K. (2001). 'JustPlain Reading': A survey of what makes students want to read in middle school classrooms. *Reading Research Quarterly*, 36(4), 350–377.
- İlk okuma-yazma öğretmen kılavuz kitabı 1. kademe (1, 2, 3 ve 4. sınıf) (2020). <https://orgm.meb.gov.tr/derskitaplari/ciltler/1kademe/1kademeilkokumayazmaOK.pdf>
- Johnson, D. S. (1981). Naturally acquired learned helplessness: The relationship of school failure to achievement behavior, attributions, and self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 73(2), 174.

- Kacır, O. (2015). *Okul öncesi 60-72 aylık dönem çocuğunun sosyal duygusal uyumda eğitsel oyunun etkisi*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 422897).
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1983). *İnsan ve insanlar*. Beta.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*, on üçüncü baskı, Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2014). Okuma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Güzel, A. ve Karatay H. (Editörler). *Türkçe öğretimi el kitabı*. İkinci Baskı. Pegem Akademi Yayınları. ss.223-226.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Sever, S. (1995). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Engin Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Sever, S. (1998). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Engin Yayınevi.
- Keskin, H. K., Baştuğ, M., & Akyol, H. (2013). Sesli okuma ve konuşma prozodisi: ilişkisel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 168-180.
- Koçyiğit, S., Tuğluk M. N. & Kök M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun/play as educational activity in thechild'sdevelopment process. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 16, 327.
- Koyuncu, B. (2009). *İlköğretim 5.sınıf fen ve teknoloji dersi için geliştirilen zenginleştirilmiş beyin uyumlu öğretim tasarımlarının öğrencilerin erişileri, derse yönelik ilgileri ve öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkisi*. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Kocaarslan, M. (2016); "Garfield" Görselli 1-6. Sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması" İlköğretim Online, Cilt 15, Sayı 4, s. 1217-1233.
[doi: http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.25140](http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.25140)
- Koyuncu, B. & Erden, M. (2010). Zenginleştirilmiş beyin uyumlu öğretim ortamına ilişkin öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1),73-92. <http://dergipark.ulakbilim.gov.tr/kuey/article/download/5000047825> sayfasından erişilmiştir.

- Köksal, K. (1999). *İlk okuma yazma öğretimi*. Pegem A.
- Körükçü, E. (2015). *Zenginleştirilmiş öğrenme ortamında ortaokul öğrencilerinin matematiksel zihin alışkanlıklarının gelişiminin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi.
- Körükçü, E. & Şengül, S. (2018). Zenginleştirilmiş öğrenme ortamında 7. sınıf öğrencilerinin matematiksel zihin alışkanlıklarından iletişim kurma becerisinin gelişiminin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi*.
- Köşeci Gürol, H. (2022). *Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek çocuk oyunları üzerine bir araştırma ve yeni çocuk oyunu önerileri*. İnönü Üniversitesi.
- Kurt-Karakaş, E. (2019). *Çok uyaranlı öğrenme-öğretme süreçlerinin üniversite öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisi* (Tez No.558533) Ankara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kuşdemir Kayıran, B. (2007). *Çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin türkçe dersine ilişkin tutum ve okuduğunu anlamaya yönelik akademik başarı üzerindeki etkisi*. Çukurova Üniversitesi.
- Kuşdemir Kayıran, B. (2014). *Öz-düzenleyici öğrenmenin okuduğunu anlamaya yönelik akademik başarı, öz-düzenleme becerileri ve okuma stratejileri üzerindeki etkisi*. Çukurova Üniversitesi.
- Kutluca, T. (2013). Yapılandırmacı öğrenme-öğretme yaklaşımı. G. Ekici ve M. Güven, (Ed.). *Öğrenme öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri* (1. Baskı) içinde (620-653). Pegem Akademi.
- Kutluca, T., Tum, A., & Mut, A. I. (2020). Evaluation of enriched learning environment in the context of mathematical reasoning from the perspective of the students and their teacher. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 11(2), 85-105.
- Liska, A.E. (1984). A critical examination of the causal structure of the Fishbein/Ajzen attitude-behavior model. *Social Psychology Quarterly*, 47(1), 61-74.

- Marsa, C. S., Kuspiyah, H. R., & Agustina, E. (2021). The Effect of Kahoot! Game to Teaching Reading Comprehension Achievement. *Journal of English teaching*, 7(2), 133-149. DOI: <https://doi.org/10.33541/jet.v7i2.2738>
- Marshall, J. K. (1992). *The effects of reciprocal teaching with a group recognition structure on fifth grades' reading comprehension achievement and attitudes toward reading*. (Master's thesis). Retrieved from <https://proquest.com> (Thesis No. 3593550).
- Marshall, A. R. (2004). High School Mathematics Habits of Mind Instruction: Student Growth and Development. Master of Science in Education, Action Research Project, Marshall Minnesota: Southwest Minnesota State University.
- McKenna, M. C., & D.J. Kear (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 43(8), 626-39.
- McKenna, M. C. (1994). Toward a model of reading attitude acquisition. In E. H. Cramer & M. Castle (Eds.), *Fostering the life-long love of reading: The affective domain in reading education* (pp. 18-40). Newark, DE: International Reading Association.
- McKenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1 – 5. Sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- M.E.B. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. MEB Yayınevi.
- MEB.(2018). *Yazarlık ve yazma becerileri dersi öğretim programı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2019). *Türkçe Dersi öğretim programı (2019)*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2019571639225302T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>

MEB,2005; MEB,2006; MEB,2015; MEB, 2017; MEB, 2019.

Mewborn, D. S. (2000). *Meaningful integration of matematics methods instruction and field experience*. Action in Teacher Education, 4, 50-59.

Nas, R. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ezgi Kitabevi.

Obalar, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi.

Odabaşı, F. & Namlu, A. G. (1998). Türkçe öğretiminde ortamlar. S. Topbaş (Ed.). *Türkçe öğretimi* (ss. 95-112). Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Oers, B., & Duijkers, D. (2013). Teaching in a play-based curriculum: Theory, practice and evidence of developmental education for young children. *Journal of Curriculum Studies*, 45, 511-534.

Opdenakker, M.-C. & Van Damme, J. (2006). *Teacher characteristics and teaching styles as effect iveness enhancing factors of classroom practice*. Teaching and Teacher Education, 22, 1–21.

Orhan, A.T., & Bozkurt, O. (2005). İlköğretim fen ve teknoloji eğitiminde yapılandırmacılık (constructivism). M. Aydoğdu ve T. Kesercioğlu, (Ed.), *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi içinde* (123-141). Anı Yayıncılık.

Öz, F. (2005). *İlk okuma yazma öğretimi*. Anı Yayıncılık

Özben, G. B. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarına ev ödevi çalışmalarının etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özcan, A. O. (1993). İlk okuma-yazma öğretim programlarının geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 167-178.

Özdemir, E. (1987). *Türkçe öğretimi kılavuzu* (3. basım). İnkılâp Kitabevi

Özdemir, S. (2012). *Effects of a mathematics instruction enriched with portfolio activities on seventh grade students achievement, motivation and learning strategies*, (Published Doctoral thesis) A Thesis Submitted To The Graduate

School Of Natural And Applied Sciences Of Middle East Technical University.

- Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve öğretme*. Pegema Yayıncılık.
- Özmen, H. (2016). *Öğrenme kuramları ve fen bilimleri öğretimindeki uygulamaları*. S. Çepni (Ed.). Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi (13. Baskı) içinde (s. 52-117). Pegem Akademi.
- Öztürk, E., (2019). *İlkokul öğretmenlerinin derslerinde dijital içeriklerden yararlanma durumları*. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (ss.7).
- Öztürk, F., & Öztürk, B. (2016). Fen bilgisi öğretmeni adaylarının etkinlik kavramına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 20(68),101-115.
- Öztürk, B & Öztürk, F. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının etkinlik kavramına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28 (5), s:2009-2018, doi: [10.24106/kefdergi.72243](https://doi.org/10.24106/kefdergi.72243).
- Peker, M. & Halat, E. (2008). İlköğretim I. kademe matematik programının eğitim durumları boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 209-225.
- Petscher, Y. (2010). A meta analysis of the relations hipbetween student at titudes to wards reading and achievement in reading. *Educational Research*, 33(4), 335-355.
- Pilten, P. (2008). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel muhakeme becerilerine etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Razı, S. (2007). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi*. (1. Baskı) Kriter Yayınları.
- Robinson, H. M., & Weintraub, S. (1973). Research related to children's in tereststo develop mental values in reading. *Library Trends*, 22, 81–108.
- Sally M. Reis , Rebecca D. Eckert , D. Betsy McCoach , Joan K. Jacobs & Michael Coyne (2008) Using Enrichment Reading Practices to Increase Reading Fluency, Comprehension, and Attitudes, The Journal of Educational Research, 101:5, 299-315, DOI: 10.3200/JOER.101.5.299-315.

- Scully, P., & Roberts, H. (2002). Phonics, expository writing, and reading aloud: Playful literacy in the primary grades. *Early Childhood Education Journal*, 30(2), 93-99.
- Sever, S. (1995). *Türkçe öğretiminde tam öğrenme*. Ya-Pa Yayınları.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (4. Baskı), Anı Yayıncılık.
- Smith, M. C. (1990). A Longitudinal Investigation of Reading Attitude Development from Childhood to Adulthood. *The Journal of Educational Research*, 83(4), 215–219. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/27540386>
- Smith, M. C. (1992, October). *Differences in the everyday reading practices of gifted and non-gifted adolescents: Report from a pilot study*. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Educational Research Association, Chicago, IL.
- Sousa, D. (2001). *How the brain learns*. Corwin Press.
- Soylu, D. (2022). *Oyunlaştırmayla zenginleştirilmiş bilgi okuryazarlığı hibrit eğitiminin öğrenci başarısına etkisi*. Hacettepe Üniversitesi.
- Şahan, H. H. (2008). Zenginleştirilmiş öğretim etkinliklerinin ilköğretim 3. sınıf matematik dersi öğretim programındaki kazanımların gerçekleşme düzeyine ve öğrencilerin akademik özgüven özelliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Güz 2008, Sayı 56, ss: 607-632.
- Şahin, Y.T. & Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Anı Yayıncılık
- Şahin, E. & Şahin, A. (2014). Türkçe öğretiminde teknoloji ve materyal kullanımı. Ed: A. Kırkkılıç ve H. Akyol. *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (4. baskı) (ss. 319-348). Pegem Akademi.
- Şentürk, A. (2013). *Ev ödevlerinin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilokuma yazma becerilerine etkisi*. Gazi Üniversitesi.
- Tanrıöver, S. (2013) *İllüstrasyon dersindeki zenginleştirilmiş öğretim ortamının öğrenci davranışlarına ürünlerine ve yansımaları*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Taşkaya, S. M., & Muşta, C. M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Yaz-2008, C.7, S.25 (240-251).
- Temizkan, M., & Sallabaş, E. (2009). Öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 155-176.
- Terwel, J. & Eedent, P. V. D. (1992) Curriculum Evalation and Multilevel Analysis: *Effect of Cooporative Learning in Matematics Studies in Educational Evaluation* 18, 133-148.
- Toprak, Ç., Uğurel, I. & Tuncer, G. (2014). Öğretmen adaylarının geliştirdikleri matematik öğrenme etkinliklerinin seçilen konu, amaç, uygulama şekli bileşenleri açısından analizi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 5(1), 39-59.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük* (11. baskı). TDK.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2022). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Uğurel, I., & Bukova-Güzel, E. (2010). Matematiksel öğrenme etkinlikleri üzerine bir araştırma ve kavramsal bir çerçeve önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 333-347.
- Ünal, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Nobel Yayınları
- Ünal, Ş. (2006). *Türkçe öğretim* (3. baskı), Nobel Yayın.
- Watson, A. (2008). Task transformation is the teacher's responsibility. Paper presented at the 32nd Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Morelia, Michoacán, Mexico.
- Yalçınkaya, M. (2017). *Çoklu ortam kullanımının ilköğrencilerinin akademik başarı, motivasyon ve kaygı düzeylerine etkisi*. Gazi Üniversitesi.

- Yalın, H. İ. (2000). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yangın, B. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki altı yaş çocuklarının yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluk durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 294-305.
- Yaşa, K. N. (2022). *Zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarında yapılan matematik derslerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2015). *Eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 407553).
- Yılmaz, M. (2015). *Görsel sanatlar dersindeki zenginleştirilmiş öğretim ortamının öğrenci davranışına, ürünlerine etkisi (Üç boyutlu tasarım konuları örneğiyle)*. Gazi Üniversitesi.
- Yılmaz, Y. & Yılmaz, Y. (2005). Parametrik olmayan testlerin pazarlama alanındaki araştırmalarda kullanımı: 1995– 2002 arası yazın taraması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3). 177- 199.
- Yılmazlar, H. Ş. (2022). *Çoklu duyuşsal okuma etkinlikleriyle zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarının okuduğunu anlamaya etkisi*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Zayim, H. (2009). *Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretim sürecinde hece döneminin değerlendirilmesi*. Adnan Menderes Üniversitesi.

EKLER

EK 1. ETİK KURUL İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.04.2022-173805



T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-87841438-604.01.01-173805
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik
Kurulu'nun 05.04.2022 tarihli kararları

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 05.04.2022 tarih ve 04 nolu toplantısında alınan 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 ve 24 sayılı kararlar ekte sunulmuştur.

Gereğini arz ve rica ederim.

Prof.Dr. Nazım HASIRCI
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanı

Ek: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 05.04.2022 tarihli kararları

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU TOPLANTI TUTANAĞI

Toplantı No : 04
 Toplantı Tarihi : 05.04.2022
 Toplantı Saati : 11:00

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 05.04.2022 tarihinde toplanarak aşağıdaki kararları aldı:

- 3) Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 01.04.2022 tarih, 169096 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı (Nagihan BAYRAM)" konulu yazısı incelenmiş olup Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretim Üyesi Doç. Dr. İbrahim TANRIKULU'nun danışmanlığını yürüttüğü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nagihan BAYRAM'ın "Okul Öncesinden Akran Zorbalığı: Öğretmenlere Yönelik Çeşitli Değişkenlerin Yordayıcılığının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup adı geçen öğrencinin söz konusu yüksek lisans tezi çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;
- 4) Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 01.04.2022 tarih, 169153 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı (Hatice DEMİR)" konulu yazısı incelenmiş olup Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Yavuz SAKA'nın danışmanlığını yürüttüğü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hatice DEMİR'in "İlköğretim 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Öğrencilerin Akıl Yürütme Süreçlerinde Kullandıkları Kanıtların Epistemolojik Olarak İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup adı geçen öğrencinin söz konusu yüksek lisans tezi çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;
- 5) Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 08.03.2022 tarih, 159617 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı (Gamze ATALAY)" konulu yazısı incelenmiş olup Üniversitemiz Nizip Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Mehmet ÖZENÇ'in Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde danışmanlığını yürüttüğü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze ATALAY'ın "Ters Yüz Öğrenim İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma, Tutum ve Öz Yeterliliklerine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup adı geçen öğrencinin söz konusu yüksek lisans tezi çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;

- 9) Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 21.03.2022 tarih, 162213 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Begüm ÖZMUSUL" konulu yazısı incelenmiş olup Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Ali BOZKURT'un Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde danışmanlığını yürüttüğü İlköğretim Matematik Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Begüm ÖZMUSUL'un "Cebirsel Düşünme Alışkanlıkları Kazandırma Çerçevesinde Probleme Dayalı Cebir Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Cebir Öğretim Bilgilerinin Gelişimine Etkisi" başlıklı doktora tezi çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup adı geçen öğrencinin söz konusu doktora tezi çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;
- 10) Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 21.03.2022 tarih, 164027 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı (Hatice GÜNEŞ)" konulu yazısı incelenmiş olup Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZENÇ'in danışmanlığını yürüttüğü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hatice GÜNEŞ'in "İlkokul Matematik Dersinde Beceri Temelli Sorular: Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri ve Uygulamaları" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup adı geçen öğrencinin söz konusu yüksek lisans tezi çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;
- 11) Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 21.03.2022 tarih, 164050 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı (Fatma Gül ÖZ YURDAER)" konulu yazısı incelenmiş olup Üniversitemiz Gaziantep Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN'ın Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde danışmanlığını yürüttüğü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatma Gül ÖZ YURDAER'in "Zenginleştirilmiş Öğretim Uygulamalarının İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine ve Okumaya Yönelik Tutumlarına Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasının Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup adı geçen öğrencinin söz konusu yüksek lisans tezi çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;

EK 2. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

Adı Soyadı :

Tarih:

1- Yaptığımız etkinliklerle birlikte düşündüğünde birlikte işlediğimiz Türkçe derslerine ilişkin neler düşünüyorsun, anlatır mısın?

2- Türkçe derslerinde "Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları" kullandık. Dersin bu şekilde çeşitli etkinlikler ve materyallerle işlenmesi konusunda ne düşünüyorsun? Dersin bu yöntemle işlenmesi sana neler hissettirdi?

3- Zenginleştirilmiş öğretim uygulamalarının yani birlikte işlediğimiz Türkçe derslerinin okuma becerilerine katkısını nasıl değerlendiriyorsun?

4- Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlediğimiz Türkçe dersleri ile ilgili aklında neler kaldı? Seni en çok etkileyen etkinlik/çalışma hangisiydi/hangileriydi? Neden etkiledi?

5- Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlediğimiz Türkçe derslerinde hoşuna gitmeyen etkinlikler var mıydı? Nedenleriyle anlatır mısın?

6- Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile işlediğimiz Türkçe derslerinde zorlandığın etkinlikler oldu mu? Hangilerinde zorlandın? Neden?

7- Diğer derslerin de Türkçe dersindeki gibi "Zenginleştirilmiş öğretim uygulamaları ile" yani etkinlikler ve materyallerle işlenmesi konusunda ne düşünüyorsun?

EK 3. HAFTALIK ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Haftalık Öz Değerlendirme Formu

Görüşme Tarihi :

Görüşme Yapılan Öğrencinin Adı - Soyadı :

1- Türkçe dersini oyunlarla ve çeşitli materyallerle işlemekten hoşlanır mısın?



2- Bu hafta yapılan etkinlikler arasında en çok sevdiğin etkinlik hangisiydi?

.....

Neden sevdin?

.....

3- Bu hafta yapılan etkinlikler arasında sevmeyiğın etkinlikler oldu mu? Olduysa hangisiydi?

.....

Neden sevmedin?

.....

4- Bu hafta yapılan etkinlikler arasında zorlandığın etkinlikler oldu mu? Olduysa hangisiydi?

.....

Neden zorlandın?

.....

5- Okumayı seviyor musun?



6- Sınıfta sesli okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



7- Okuma sırasında anlamını bilmediğın kelimelerle karşılaşınca kendini nasıl hissedersin?



8- Yeni bir kitaba başlarken heyecanlanır mısın?



9- Okumaya başlamadan önce kitabın içeriğini ve görsellerini inceler misin?



10- Okumaya devam ederken hikâyenin sonucunu tahmin edebilir misin?



11- Okumayı yaparken karakterlerin yerine kendini koyar mısın?



12- Okuma yaptıktan sonra hikayenin özetini çıkarmaktan hoşlanır mısın?



13-Okuma yaptıktan sonra okuduğun metni arkadaşlarına anlatmayı sever misin?



14- Öğretmenin sana okuduğun kitapla ilgili soru sorduğunda kendini nasıl hissedersin?



15- Okuduğun metni kendine göre tamamlamaktan hoşlanır mısın?



EK 4. KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sınıfı ve Şubesi:

Aşağıdaki bilgileri "X" koyarak doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kız () Erkek ()

2. Anasınıfına gittiniz mi?

Evet () Hayır ()

3. Annenizin eğitim durumu nedir?

Okuma yazma bilmiyor () Okuma yazma biliyor () İlkokul ()
Ortaokul () Lise () Üniversite ()

4. Babanızın eğitim durumu nedir?

Okuma yazma bilmiyor () Okuma yazma biliyor () İlkokul ()
Ortaokul () Lise () Üniversite ()

5. Siz dahil toplam kaç kardeşsiniz?

1 () 2 () 3 () 4 () Diğer ()

6. Ailenizin gelir durumu nedir?

Düşük () Orta () Yüksek ()

NOT:

*Kesinlikle boş ifade bırakmayınız, her ifadeyi işaretleyiniz.

*Size en uygun gelen seçeneğe "X" işareti koyunuz.

EK 5. OKUMA BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

OKUMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ

Okul Adı :

Öğrencinin Adı Soyadı :

Sınıf - Şube :

Kazanımlar	1	2	3	4	5
1. Materyali uygun uzaklıkta tutarak okur.					
2. Parmakla yada herhangi bir şeyle izlemeyen okur.					
3. Vücudunu (el, kol, baş, ayak ... gibi) sallamadan okur.					
4. Harf, hece, kelime, satır atlamadan okur.					
5. Harf, hece, kelime, satır eklemeyen okur.					
6. Harf, hece, kelime, satır tekrarlamadan okur.					

OKUMA METNİ SAĞLIKLI BESLENME

Canlıların yaşamını sürdürmesi için beslenmeye ihtiyaçları vardır. Beslenmek, karın doyurmak değildir. Sağlıklı olmak için dengeli ve yeterli beslenmeliyiz.

Dengeli ve yeterli beslenmek için her besin grubundan yeterince tüketmeliyiz. Gün içerisinde üç ana, iki ara öğün ile besleniriz. Sabah kahvaltısı, öğle ve akşam yemekleri ana öğünlerdir. Ara öğünlerin biri "kuşluk", diğeri "ikindi"dir. Kuşluk, kahvaltı ile öğle arasındadır. Bu öğünler, aynı saatlere denk getirilmelidir.

Günün en önemli öğünü sabah kahvaltısıdır. Çünkü bütün gece aç kalırız. Kahvaltı, bizi güne hazırlar ve kendimizi iyi hissetmemizi sağlar. Bilgileri çabuk öğrenmemizi kolaylaştırır. Kahvaltı yapan öğrenciler daha başarılı olur. Bu nedenle hergün kahvaltı yapmalıyız.

Hazırlayan
Prof. Dr. N. Karaağaoğlu
(Kısaltılmıştır)
M.E.B.

EK 6. OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

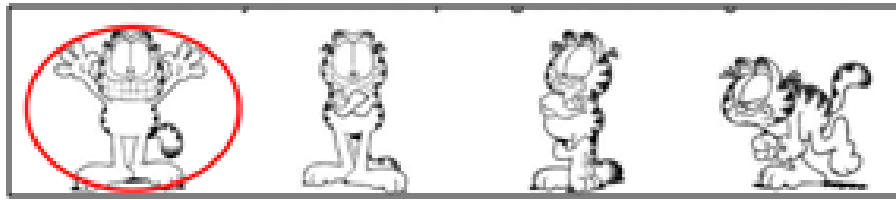
Adı Soyadı:

Sınıf:

Numarası

Sevgili çocuklar kitap okurken hissedebileceğiniz bazı duygular verilmiştir. Sizin için en uygun olan resmi aşağıdaki örnekte olduğu gibi daire içine alınız.

Yolculuk sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



Çok Mutlu
Olurum

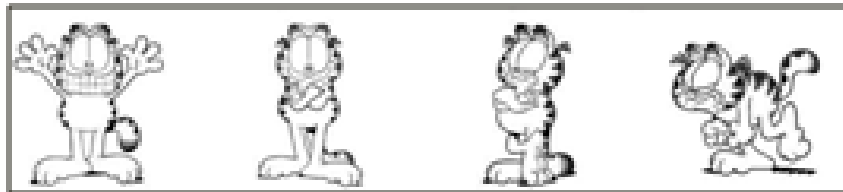
Hafif
Gülümserim

Biraz Üzgün
Olurum

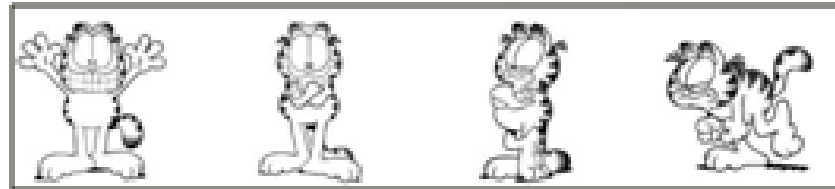
Çok Üzgün
Hissederim

Eğer yolculuk sırasında kitap okurken kendini çok mutlu hissediyorsan yukarıdaki gibi çok mutlu olan kedi resmini daire içine al. Eğer yolculuk sırasında kitap okumak seni çok üzgün hissettiriyorsa bu kez de çok üzgün olan kedi resmini daire içine al.

1. Yağmurlu bir hafta sonunda kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



2. Okulda boş zamanlarında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



3. Evde eğlenmek için kitap okurken kendini nasıl hissedersin?

**EK 7. ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARI DERS PLAN
ÖRNEĞİ**

**ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARINA GÖRE
HAZIRLANMIŞ
TÜRKÇE DERS PLAN ÖRNEĞİ**

SÜRE	40'+40'+40'+40'+40'+40'+40'+40' (8 ders saati)
SINIF	1. SINIF
DERS	TÜRKÇE
5. TEMA	ÇOCUK DÜNYASI
BECERİ ALANI VE KAZANIMLAR	DİNLEME/İZLEME T.1.1.5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. KONUŞMA T.1.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. OKUMA T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar. YAZMA T.1.4.5. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.7. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar. T.1.4.13. Yazma stratejilerini uygular.
ETKİNLİKLER	• Canlandırma • Eşini Bul • Davetiye Hazırlamak • Eğlenceli oku-çiz-yap kartları • Bowling • Tekerleme

ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	• İşbirlikli öğrenme • Eğitsel Oyunlar Tekniği • Drama Tekniği • Gösteri Tekniği • Beyin Fırtınası • Soru-Cevap • Kavram Haritaları
YARARLANILACAK KAYNAKLAR	a) Yazılı kaynaklar: “Odam Lokanta” okuma metni, çalışma yaprakları, kelime kartları, tekerlemeler, kavram haritaları.

1-2. DERS

GİRİŞ:

Öğrencilere "Sınıfımızda kullandığımız araç-gereçler nelerdir?" sorusu yöneltilir(**Soru-cevap**). Cevaplar dinlendikten sonra bu araç-gereçlerin hepsinin belirli bir yeri olduğu konusu üzerinde konuşulur. Konuşma sonrasında öğrencilerden gözlerini kapatmaları istenir. Öğretmen sınıfta bulunan eşyaları sınıfın her köşesine gelecek şekilde düzenli halden dağınık hale getirir. Dağınık sınıfın bir köşesine kendine ait bir eşyayı (zarfı) saklar. Öğrencilere "Sınıfımızı eski haline nasıl getirebiliriz?" sorusunu yöneltir.Cevaplar dinlenir. (**T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.**) Cevaplar dinlendikten sonra öğretmen sınıfta kendine ait bir eşya olduğunu söyler. Bu eşyayı bulmaları konusunda yardım ister. Öğrencilerden sınıfı eski haline getirirken bir yandan da öğretmene ait eşyayı aramaya başlamaları istenir(**T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.**). Dinleme becerisine yönelik etkinlikler uygulanır.

Öğretmenin sakladığı zarfı bulan öğrenciden içindeki soruyu okuması istenir. Zarfın içindeki notta "Annene nasıl bir sofrayı hazırlamak istersin?" sorusu yazmaktadır (**T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.**).Öğrencilerden bu sorunun cevabını gözlerini kapatarak hayal etmeleri istenir (**“Gözünde Canlandırma”**) . Gözlerinde canlandırdıkları sofrayı anlatmaları istenir(**T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.**). Okuma ve konuşma becerisine yönelik etkinlikler uygulanır.

GELİŞTİRME:

“Odam Lokanta” adlı parça ilk olarak öğretmen tarafından sesli ve anlamlı bir şekilde okunmaya başlanır. Dinleme kuralları öğrencilere hatırlatılır **(T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular)**. Okunan parça yarıda bırakılarak seçilen öğrencinin devam etmesi istenir. Okuma metnini bir kere de öğrenciler tarafından sessiz okuma olarak yapmaları istenir **(T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.)**.

Öğrencilerden sessiz okuma yaparken parçadaki anlamını bilmedikleri kelimeleri bulup, renkli bir kalemle daire içine almaları istenir.

Beyin fırtınası yapılarak sınıftaki öğrencilerin işaretledikleri kelimeleri söylemeleri istenir ve bütün sınıfın kelimelerin anlamlarını tahmin etmeleri istenir. İşaretlenen kelimeler bir sonraki derste açıklanmak üzere öğretmen tarafından not edilir **(T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.)**.

Öğrencilerden bu metni canlandırma yapmaları istenir **(Canlandırma)** ve sınıfta ortam hazırlanır. Hazırlanan ortama göre öğrencilerin doğaçlama yaparak hikayeyi farklı şekilde tamamlamaları istenir **(Drama tekniği)**.

Öğrencilere bu derste “hikaye haritası” yapacakları söylenir. Hikaye unsurları kısaca tanıtılır. Öğrencilere hikaye haritası şablonu dağıtılarak metnin hikaye haritasının çıkarılması istenir **(T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar. T.1.4.13. Yazma stratejilerini uygular.)**.

DEĞERLENDİRME:

Öğrencilere metinle ilgili birden fazla resim gösterilir ve metnin içeriği arasındaki ilişkiye dikkat çekilir. Resimlerin, metne göre sıralamaları istenir. Bu resimlerden metinle ilişkili olmayanın bulunması istenir **(T.1.1.5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur.)**.

Öğrencilere "Annenize sofrta hazırlamak isteseydiniz nasıl bir sofrta hazırlardınız?" sorusu yöneltilerek hazırlayacakları sofranın resmini çizmeleri istenir.

Öğrencilerden çizdikleri resme uygun metinle ilişkilendirerek farklı başlıklar bulmaları istenir.

3-4. DERS

GİRİŞ:

Öğrencilere "Davetiye nedir?, Davetiye nasıl hazırlanır? Davetiye ne için gönderilir?, Zarf nedir?, " gibi sorular yöneltilir(**soru-cevap**). Sınıfta **beyin fırtınası** yapılarak tahtaya davetiye ve zarfın **kavram haritası** oluşturulur .

Bir önceki dersimizde anlamını bilmediğimiz altını çizdiğimiz kelimelerin neler olduğu sorularak hatırlamaları istenir. Kelimeler üzerinde konuşulur. **Sözcük çalışması yapılır ve yazma becerilerini** kullanılır. (**T.1.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.**)

GELİŞTİRME:

Öğretmen bir önceki derste not aldığı kelimeleri dersten önce görselleri ile birlikte tavandan sarkıtılan iplere asar. Öğrenci sayısı kadar yazılı olan görselli kelimelerden öğrencilerin çıkıp bir tanesini almaları istenir. "Eşini Bul " oyunu kuralları anlatılarak oynanmaya başlatılır (**T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular.**).

"Eşini Bul" oyununda sekiz grup oluşacak şekilde kelimeler hazırlanır. Aynı kelimeyi seçen öğrenciler aynı grupta birleşeceklerdir (**Eğitsel Oyunlar Tekniği**).

Oluşan gruplar yerlerine geçer. Öğretmen bütün öğrencilere kelimelerin tanımlarının olduğu kağıdı dağıtır. Her grup önce ellerinde bulunan görselli kelimenin anlamını bulup grup üyelerinin onayı ile kendi kağıtlarına yazarlar. (**T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar.**) Kalan kelimelerin tanımı için diğer gruplar dinlenir. Grupların ortak karar alarak söyledikleri cevaplar değerlendirilerek cevap kağıtlarına yazılır(**İşbirlikli öğrenme**).

Bütün grupların kelimeleri bittiğinde içinde zarf ve davetiye ile ilgili kelimelerden yola çıkılarak grupların kendi içerisinde ortak çalışması ile bir tane zarf ve davetiye örneği hazırlamaları istenir(**T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar**).

DEĞERLENDİRME:

Öğrencilere bu derste en çok ilgilerini çeken şeyin ne olduğu sorulur.

KWL yöntemi kullanılarak öğrencilerden "Ne biliyorum?, Ne öğrenmek istiyorum?, Ne öğrendim?" sorularına işlenilen ders ile ilgili cevapları yazmaları istenir (**T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.**).

5-6. DERS

GİRİŞ:

Öğretmen sınıfa elinde bir görselle girer. Öğrencilerin görselle dikkatlerini çeker. Öğrencilere "Elimdeki resimde neler görüyorsunuz?" sorusunu yöneltir. Resimdekileri ayrıntılı şekilde anlatmaları istenir **(Görsel Okuma Becerisi).**

T.1.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.)

Öğretmen sınıfı gruplara ayırır. Gruplardaki öğrencilerin düzenli bir şekilde çalışmaları gerektiği hatırlatılır.

Sorulara cevap verebilmek ve etkinlikleri yapabilmek için çok iyi bir şekilde dinlemeleri gerektiği hatırlatılır **(T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular.).**

GELİŞTİRME:

Öğretmen tarafından hazırlanan "Eğlenceli oku-çiz-yap kartları" katlanarak bir kutunun içerisine konur. Her grubun kartları kendi kutularının içerisinde yer almaktadır. Gruplardaki öğrencilerden ikişer tane bu kartlardan seçmeleri istenir **(Eğitsel Oyunlar Tekniği).**

Öğretmen hazırladığı etkinlik kağıdını her gruba bir tane olacak şekilde dağıtır. Resim için hazırladığı çerçevenin içerisine grup üyelerinin sırası ile seçtikleri kağıtlardaki cümleleri okuyup çizerek cümleye uygun boyamaları istenir. Bütün üyeler resimlerini çizdikten sonra öğretmen resmin bütün halini gruplara dağıtır **(T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar.)**

Öğrencilerin dağıtılan görsel ile kendi çizdikleri resmi karşılaştırarak resimlerdeki eksik olan görselleri verilen etkinlik kağıdındaki noktalı yerlere yazmaları istenir **(T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir.)**

Bütün gruplardaki eksikler tamamlanınca gruplar sırası ile çizdikleri resmi diğer gruplara göstererek eksik yerlerini söylerler **(T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.).** Her bir grup üyesi kendi seçtiği iki tane kağıttaki çizdikleri cümleleri okur. Öğrenciler kağıtların altında yer alan komutları uygular. **(T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.)**

DEĞERLENDİRME:

Öğrencilere etkinlikte verilen görselden hareketle akıllarında kalanların ne olduğu sorusu yöneltir **(Soru-cevap).**

Görselle ilgili hikaye tamamlama etkinlik kağıdı dağıtılır. Grup üyeleri ile birlikte hikayedeki eksik yerleri görsele uygun tamamlamaları istenir (**İş Birlikli Öğrenme-Beyin Fırtınası**). (T.1.4.7. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar. T.1.4.13. Yazma stratejilerini uygular.)

7. DERS

GİRİŞ:

Öğrencilere hangi mevsimde olduğumuz sorusu yöneltilir. Cevaplar dinlendikten sonra kış mevsimi ile ilgili

" Şu köşe yaz köşesi
Şu köşe kış köşesi
Ortadaki su şişesi."

tekerleme söylenerek öğrencilerin dikkati çekilir. Öğrenciler bu etkinlik ile **konuşma becerilerini** kullanır.

Öğrencilere tekerleme bilip bilmedikleri sorusu yöneltilir (**Soru-cevap**).

Öğrencilere bu dersin sonunda birkaç tekerleme öğrenebilecekleri söylenerek güdülenir.

Etkinlikleri yapabilmek için çok iyi bir şekilde dinlemeleri gerektiği hatırlatılır. (T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular.)

GELİŞTİRME:

Öğretmen tarafından bowling oyunundaki labutlara ünlü harfler yazılır. Etkinliğin nasıl uygulanacağı öğretmen tarafından bir kere gösterilir. (**Gösteri Tekniği**) Öğrenciler sıra ile tahtaya çıkarılır. Bowling oyunu oynanarak vurdukları labutlarda yazan ünlü harfi arkadaşlarına gösterirler.

Tahtada yazan tekerlemedeki ünlü harfleri vurdukları ünlü harf ile değiştirerek okurlar. Bütün sınıf sıra ile oyunu oynayarak tekerlemeleri okur (T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur.).

DEĞERLENDİRME:

Öğrencilere çeşitli tekerlemelerin yer aldığı etkinlik kağıdı dağıtılır. Ezbere bilmediği bir tanesini seçerek ezberlemeleri istenir.

8. DERS

Öğrencilere, neler öğrendiklerini ve neler bildiklerini görmelerine yardımcı olmak amacıyla "Haftalık Öz Değerlendirme Formu"nu dolduracakları söylenir.



EK 8. ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARINA GÖRE HAZIRLANMIŞ ETKİNLİKLER

1. HAFTA		
ETKİNLİĞİN ADI	ETKİNLİĞİN UYGULANIŞI	KAZANIMLAR
Sınıfımız Lokanta	Öğrencilere Odam Lokanta adlı metne hazırlık olarak "Sınıfımızda kullandığımız araç-gereçler nelerdir?" sorusu yöneltilir. Cevaplar dinlendikten sonra bu araç-gereçlerin hepsinin belirli bir yeri olduğu konusu üzerinde konuşulur. Konuşma sonrasında öğrencilerden gözlerini kapatmaları istenir. Öğretmen sınıfta bulunan eşyaları sınıfın her köşesine gelecek şekilde düzenli halden dağınık hale getirir. Dağınık sınıfın bir köşesine kendine ait bir eşyayı (zarfı) saklar. Öğrencilere "Sınıfımızı eski haline nasıl getirebiliriz?" sorusunu yöneltilir. Cevaplar dinlenir. Cevaplar dinlendikten sonra öğretmen sınıfta kendine ait bir eşya olduğunu söyler. Bu eşyayı bulmaları konusunda yardım ister. Öğrencilerden sınıfı eski haline getirirken bir yandan da öğretmene ait eşyayı aramaya başlamaları istenir. Dinleme becerisine yönelik etkinlikler uygulanır. Öğretmenin sakladığı zarfı bulan öğrenciden içindeki soruyu okuması istenir. Zarfın içindeki notta "Annene nasıl bir sofraya hazırlamak istersin?" sorusu yazmaktadır Öğrencilerden bu sorunun cevabını gözlerini kapatarak hayal etmeleri istenir. Gözlerinde canlandırdıkları sofrayı anlatmaları istenir. Okuma ve konuşma becerisine yönelik etkinlikler uygulanır.	T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.
Eşini Bul	Öğretmen bir önceki derste not aldığı kelimeleri dersten önce görselleri ile birlikte tavandan sarkıtılan iplere asar. Öğrenci sayısı kadar yazılı olan görselli kelimelerden öğrencilerin çıkıp bir tanesini almaları istenir. "Eşini Bul" oyunu kuralları anlatılarak oynanmaya başlatılır."Eşini Bul" oyununda sekiz grup oluşacak şekilde kelimeler hazırlanır. Aynı kelimeyi seçen öğrenciler aynı grupta birleşeceklerdir. Oluşan gruplar yerlerine geçer. Öğretmen bütün öğrencilere kelimelerin tanımlarının olduğu kağıdı dağıtır. Her grup önce ellerinde bulunan görselli kelimenin anlamını bulup grup üyelerinin onayı ile kendi kağıtlarına yazarlar. Kalan kelimelerin tanımı için diğer gruplar dinlenir. Grupların ortak karar alarak söyledikleri cevaplar değerlendirilerek cevap kağıtlarına yazılır. Bütün grupların kelimeleri bittiğinde içinde zarf ve davetiye ile ilgili kelimelerden yola çıkılarak grupların kendi içerisinde ortak çalışması ile bir tane zarf ve davetiye örneği hazırlamaları istenir.	T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar.
Zarf ve Davetiye	"Eşini Bul" etkinliğinde yer alan grupların kelimeleri bittiğinde içindeki zarf ve davetiye ile ilgili kelimelerden yola çıkılarak grupların kendi içerisinde ortak çalışması ile bir tane zarf ve davetiye örneği hazırlamaları istenir.	T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar.
KWL	Öğrencilere değerlendirme etkinliği olarak bu derste en çok ilgilerini çeken şeyin ne olduğu sorulur. KWL yöntemi kullanılarak öğrencilerden "Ne biliyorum?, Ne öğrenmek istiyorum?, Ne öğrendim?" sorularına işlenen ders ile ilgili cevaplarını yazmaları istenir	T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
Eğlenceli Oku Çiz Yap	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen sınıfa elinde bir görselle girer. Öğrencilerin görselle dikkatlerini	T.1.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

Kartları	çeker. Öğrencilere "Elimdeki resimde neler görüyorsunuz?" sorusunu yöneltir. Resimdekileri ayrıntılı şekilde anlatmaları istenir. Öğretmen sınıfı gruplara ayırır. Gruplardaki öğrencilerin düzenli bir şekilde çalışmaları gerektiği hatırlatılır. Sorulara cevap verebilmek ve etkinlikleri yapabilmek için çok iyi bir şekilde dinlemeleri gerektiği hatırlatılır. Gelişme bölümünde ise öğretmen tarafından hazırlanan "Eğlenceli oku-çiz-yap kartları" katlanarak bir kutunun içerisine konur. Her grubun kartları kendi kutularının içerisinde yer almaktadır. Gruplardaki öğrencilerden ikişer tane bu kartlardan seçmeleri istenir. Öğretmen hazırladığı etkinlik kağıdını her gruba bir tane olacak şekilde dağıtır. Resim için hazırladığı çerçevenin içerisine grup üyelerinin sırası ile seçtikleri kağıtlardaki cümleleri okuyup, çizerek, cümleye uygun şekilde boyamaları istenir. Bütün üyeler resimlerini çizdikten sonra öğretmen resmin bütün halini gruplara dağıtır. Öğrencilerin dağıtılan görsel ile kendi çizdikleri resmi karşılaştırarak resimlerindeki eksik olan görselleri verilen etkinlik kağıdındaki noktalı yerlere yazmaları istenir. Bütün gruplardaki eksikler tamamlandıncaya gruplar sırası ile çizdikleri resmi diğer gruplara göstererek eksik yerlerini söylerler. Her bir grup üyesi kendi seçtiği iki tane kağıttaki çizdikleri cümleleri okur. Öğrenciler kağıtların altında yer alan komutları uygular.	T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
Bowling	Öğretmen tarafından bowling oyunundaki labutlara ünlü harfler yazılır. Etkinliğin nasıl uygulanacağı öğretmen tarafından bir kere gösterilir. Öğrenciler sıra ile tahtaya çıkarılır. Verilen top ile labutlardan birini vurmaları istenir. Vurulan labutta yazan ünlü harfi arkadaşlarına gösterirler. Tahtada yazan tekerlemedeki ünlü harfleri vurdukları ünlü harf ile değiştirerek okurlar. Bütün sınıf sıra ile oyunu oynayarak tekerlemeleri okur.	T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur.

2. HAFTA

Karton Televizyon Haberleri	Etkinliği giriş bölümünde öğrencilere "Haber nedir? Haberlerde hangi konulara yer verilir?, Haberi sunan kişiye ne denir?, Haberler hangi kaynaklardan takip edilebilir?" gibi sorular yöneltilir. Sınıfta beyin fırtınası yapılarak öğrencilerin verdiği cevaplardan tahtaya "Örümcek Ağı Haritası" oluşturulur. Öğrencilere TRT Çocuk kanalında yayınlanan "Haberin Olsun" Çocuk programından kesitler izletilir. Haberlerde nelerin yer aldığına kısaca değinilir. Gelişme bölümünde ise öğretmen sınıfa kartondan hazırladığı televizyon görselini getirir. Öğrenciler gruplara ayrılır. Öğrenciler spor, hava durumu, eğitim, güncel konular, yöresel lezzetler, magazin konularının yer alacağı haber başlıkları hazırlanır. Her gruba çeşitli konularda haber başlıkları dağıtılır. Dağıtılan haber başlıklarına göre öğrencilerin kendi yakın çevrelerinden haberler yazmaları istenir. Grupların kendi arasında sunucularını seçmeleri söylenir. Kalan grup üyelerinden bir tane kameraman ve muhabir seçilir. Haber içeriğine göre canlandırma yapmaları istenir. Seçilen sunucular yazdıkları haberleri sunmak için televizyon ekranının karşısına geçer. Bütün gruplar haberlerini sunduktan sonra öğrencilere bu derste en çok ilgilerini çeken haberin ne olduğu sorulur. Cevaplar dinlenir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.5. Anlamli ve kuralli cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
------------------------------------	--	---

		T.1.4.13. Yazma stratejilerini uygular.
Afiş Hazırlama	"Karton Televizyonun Haberleri" etkinliğinin değerlendirme bölümünde öğrencilerden anne ve babalarıyla hazırlamış oldukları haberleri gruplarına getirmeleri istenir. Öğrencilere renkli kartonlar dağıtılır. Haber başlıklarının yer aldığı resimler dağıtılır. Haberleri başlıklara göre yerleştirilerek afiş hazırlamaları istenir. Hazırlanan afişlerin sunumu yapılarak sınıf panosuna asılır.	T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.17. Metnin konusunu belirler. T.1.3.18. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır. çinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
Sihirbaz Şapkalar	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen sınıfa elinde kartondan hazırlamış olduğu 6 şapka ile girer. Koronavirüs ile ilgili konuşma yapmak için siyah şapkayı kafasına takar. Taktıktan sonra koronavirüsle ilgili karamsar bir cümle söyler. Öğrencilerin dikkatini çekmek için "Siyah şapka neden beni bu kadar karamsarlığa düşürüyorsun?" diye şapkaya soru sorar. Şapka olarak cevabı yine öğretmen verir. Öğrencilerin dikkatini çektikten sonra sırasıyla diğer şapkaları takarak şapkaların özelliklerini vurgulayarak konuşmasını sürdürür. Öğretmen şapkaları kafasından çıkararak sınıfta öğrencilerin görebileceği konuma yerleştirir. Etkinlikleri yapabilmek için çok iyi bir şekilde dinlemeleri ve uygulamaları gerektiği hatırlatılır. Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen tarafından hazırlanan "Sihirbaz Şapkalar" etkinliği öğrencilere anlatılır. Öğretmen tarafından beş farklı konudan hazırlanan cümleler bir kutuya yerleştirilir. Yerleştirilen cümleler katlanarak kutuya konur. Öğrencilerin sıra ile gelerek kutudan bir cümle seçip okumaları ve hangi şapkaya uygun ise o şapkanın arkasına geçmeleri istenir. Bütün sınıf sıra ile cümleleri seçip şapkaların arkasına yerleşir. Cümleler bittikten sonra öğrencilerden aynı konu ile ilgili olan cümleleri taşıyan arkadaşlarını bularak grup oluşturmaları istenir. Gruplar öğretmenin dağıttığı kağıda cümlelerini yazarak panoya asarlar.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.17. Metnin konusunu belirler. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
6 Şapkalı Emoji	"Sihirbaz Şapkalar" etkinliğinin değerlendirme bölümünde öğrencilere etkinlikte yer alan şapkalar gösterilerek akıllarında kalanların ne olduğu sorusu yöneltilir. Cevaplar dinlendikten sonra öğretmen tarafından hazırlanan 6 şapkalı emoji görselleri gruplara dağıtılır. Öğretmen bir cümle söyler, grup ortak kararını vererek hangi şapkaya uyuyorsa o görseli kaldırır. Etkinliğe konu pekiştirilene kadar devam edilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.1.11. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.

		T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.1.3.9. Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder.
Labirent	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen sınıfa elinde noktalama işaretlerinin kuklaları ile girer. Öğretmen elindeki kuklaları sıra ile öğrencilere tanıtmaya başlar. Tanıtılan kuklaların evleri olan bir yol haritasını tahtaya asar. Nokta kendini tanıtmaya başlar. NOKTA KUKLASI: "Her zaman yerim var cümle sonunda. Sıralama ve kısaltmalarda sakın beni unutma. Söyleyin bakalım benim ismim nedir?" diye kendini tanıtır. Öğrencilerin cevapları dinlenir. Nokta kuklası "Beni evime götürebilir misiniz? " diye sorar. Noktalama işaretleri yol haritasında bulunan cümlelerden faydalanarak doğru yolu bulmaları istenir. Cümlelerin sonuna nokta işareti gelecek olan yollar takip edilerek nokta evine ulaşılır. Öğretmen kalan kuklaları da sıra ile konuşturur. Öğrencilerin noktalama işaretlerini evlerine ulaştırmalarını sağlar. Bütün işaretler evlerine ulaşınca öğretmen noktalama işaretlerinin kuklaları ile tekerlemeleri söylemeye başlar. Öğrencilerden koro okuma yaparak birlikte tekerlemeleri söylemeleri istenir. Okuma bittikten sonra tekerlemeleri defterlerine yazmaları istenir.	T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
Noktalama İşareti	Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen sınıfı iki gruba ayırır. Noktalama işaretleri ile oyun oynatacağından bahseder. Oyunun kurallarını kısaca anlattıktan sonra gruplardaki öğrenciler arka arkaya gelecek şekilde sıra olur. Öğretmenin söyleyeceği cümlelerin sonuna gelecek olan noktalama işaretini bilen grubun öğrencisi sıranın arkasına geçer. Bilemeyen öğrenci yerine oturur. Son öğrenci kalana kadar oyun devam ettirilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.
Boşluk Doldurma	Noktalama işaretlerinin değerlendirme bölümünde ise öğrencilere V Fabrika'da hazırlanan "Boşluk Doldurma " oyunu oynatılır. Bu oyunda okuma ve dinleme becerilerine yer verilerek cümlelerin sonuna gelen noktalama işaretini tahminde bulunarak işaretlemeleri istenir. Bütün öğrenciler etkinliğe dahil edilir.	T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.15. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.
3. HAFTA		
Karikatür	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen öğrencilere	T.1.1.4.

İnekler	"Hayvanlar okula gitseydi bir günleri nasıl geçerdi?" sorusunu yöneltir. Cevaplar dinlendikten sonra ineklerin okula gitmelerini anlatan karikatürleri tahtaya asar. Karikatürlerin üzerindeki konuşmalardan hareketle öğrencilerle soru-cevap yaparak karikatürler hakkında konuşulur.	Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.1.5.Dinlediklerind e/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.3.Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.
Hayvanları Konuşturma	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen telefonunu akıllı tahtaya bağlayarak " Chatterpix Kids " uygulaması ile öğrencilerin seçtikleri hayvanlarla konuşabilmelerini sağlar. Öğretmen "Sevdiğiniz hayvan yerine kendinizi koyun ona nasıl davranılması gerektiğini kısaca anlatır mısınız? " sorusu yöneltilir. Öğrencilerin uygulamaya seçtikleri hayvan resmini yükleyip onun ağzından konuşmaları sağlanır. Bütün sınıfın sıra ile uygulamayı kullanması sağlanır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
Eşin Kim? (Puzzle)	Öğretmen "Kurbağa ile Kaydırak" adlı metinde yer alan kelimelerden hazırladığı "Eşin Kim?" oyununun kurallarını öğrencilere anlatır. Oyunda sınıftaki öğrenci sayısı kadar kartlar vardır. Kartların yarısı görsellerden oluşurken kalan yarısı bu görsellerin tanımlarından oluşmaktadır. Kartlardaki görseller puzzle parçalarıdır. Sınıftaki öğrenciler kartlardan birer tane alarak eşlerini aramaya başlarlar. Eşini bulan öğrenciler öğretmenin yanına gider doğru eşi bulanlar masada yer alan puzzle çerçevesine görsellerini numaralarına göre yerleştirirler. Bütün sınıf eşlerini bulup görsellerini yerleştirince puzzle tamamlanır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.9. Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder.
Eşini Bul	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen tahtaya K-A-K harfleri ile hazırladığı görselleri asar. Öğrencilerden her bir görseli ayrı ayrı incelemeleri istenir. Sırası ile harflerin içinde yer alan kelimeleri okumaları istenir. Okunan kelimeleri bütün olarak düşünmeleri öğrencilerde neyi ifade ettiğini söylemeleri istenir. Siz yukarıda geçen kelimeleri kullanarak "KAK" yerine ne yazmak isterdiniz, neden? sorusu yöneltir. Cevaplar dinlenir. Öğretmen getirdiği karaoke mikrofonunu öğrencilere gösterir ve nasıl kullanıldığını anlatır. Öğrenciler etkinlik sırasında dikkatli bir şekilde takip etmeleri konusunda uyarılır. Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen tahtaya "Küçük Kurbağa, Kırmızı Balık Gölde, Arı Vız Vız Vız " şarkılarının isimlerini yazar. Öğrencilere söylemek istedikleri şarkıyı seçmeleri istenir. Aynı şarkıyı seçen öğrencilerin seçtikleri arkadaşları ile ikiyeşerli şekilde grup oluşturmaları istenir. Öğrenciler gruplara ayrılır. Sırası gelen gruplar karaoke için tahtaya çıkar ve birlikte şarkılarını koro halinde okuyarak söylerler. Bütün sınıf karaokeyi tamamladıktan sonra oluşturulan gruplardaki öğrencilerin birlikte oturmaları gerektiği söylenir. Her gruba tahtaya asılan görsellerin	T.1.1.8.Dinlediklerine/ izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.5. Anlamli ve kuralli cümleler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

	harflerinden oluşan etkinlik kağıdı hazırlanır. Gruplar kendi söyledikleri şarkıların kağıtlarından alırlar. Tahtaya bütün şarkıların sözleri yazılır. Gruplarda bulunan etkinlik kağıtlarında şarkılarında bulunan kelimeler ve bulunmayan kelimeler yer almaktadır. Etkinlik kağıdının altındaki noktalı yere şarkıda geçen kelimeleri yazmaları istenir. Şarkıda geçmeyen kelimeleri ise daire içine almaları istenir. Şarkıda geçen kelimeleri bulan öğrenciler kelimeleri birleştirerek cümlelerini oluşturmaları istenir. Aynı şarkıdaki grupların sırası ile kelimelerini ve cümlelerini okuyarak eksiklerini tamamlamaları, yanlışlarını düzeltmeleri istenir.	
Şiir Yazma	Etkinliğin değerlendirme bölümünde ise öğrencilerden oluşturdukları gruplar ile söyledikleri şarkıların "Küçük Kurbağa, Kırmızı Balık Gölde, Arı Vız Vız Vız " harflerini kullanarak akrostiş şiir yazmaları istenir. Şiirini bitirenlerin sınıfta arkadaşlarına okumaları istenir. Okunan şiirler panoya asılır.	T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.8. Şiir okur. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
Robot (Hecelerine Ayırma)	Öğretmen sınıfa robot kılığında giriş yapar. Robotlar gibi heceleyerek konuşur. "Mer-ha-ba ço-cuk-lar na-sıl-sı-nız?" sorusunu yöneltir. Öğrencilerden cevapları öğretmenin söylediği şekilde söylemeleri istenir. Konuşma yaparken robot adımlarını da kelimelerin hece sayısına göre atar. Öğrencilerin dikkatlerini çekmeyi sağlar. Öğretmen öğrencilerin dikkatlerini çektikten sonra "Zıplayan hayvanlara örnek verir misiniz?" sorusunu yöneltir. Kurbağa, kanguru, çekirge, pire, tavşan, kene vb. örnekler bulunduktan sonra öğrencilerden zıplayarak bu hayvanların isimlerini söylemeleri istenir. Heceleme öğrencilere kavrattılır.	T.1.1.7. Dinlediklerinin /izlediklerinin konusunu belirler. T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
Kelimeleri Kodluyorum	Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen tarafından hazırlanan "Kelimeleri Kodluyorum" etkinliği öğrencilere anlatılır. Öğretmen sınıfın zeminine hazırladığı kodlama etkinliğini öğrencilere anlatır. Zemindeki etkinlik karelerden oluşmaktadır. Her karede heceler bulunmaktadır. Öğretmenin söylediği kelimenin heceleri başlangıç noktasından hareket ederek tamamlanmaya çalışılır. Tamamlandıktan sonra tahtada yer alan karelerle kelimenin yön haritası çıkarılır. Öğrencilerin sıra ile gelerek öğretmenin söylediği kelimenin hecelerini bulup tahtaya yön okları ile haritasını çıkarmaları istenir. Etkinliği bütün sınıf yaptıktan sonra öğrencilere "Kelimeleri Kodluyorum" etkinlik kağıdı verilir. Her öğrenci bireysel çalışarak kelimelerin hecelerini kodlamada yerini bulur ve yön okları ile haritasını çıkarır. Etkinlik kağıdının altında yer alan hece sayılarına göre ayrılmış alana kelimeleri yazmaları istenir. Öğrenciler	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

	etkinliği tamamladıktan sonra cevaplar kontrol edilir.	
Şapka Taşıma	Etkinliğin değerlendirme bölümünde ise öğretmen öğrencilere "Şapka " oyununu anlatır. Öğrencilerden sınıfta halka oluşturmaları istenir. Bir şapka müzik eşliğinde kafadan kafaya dolaştırılır. Müzik durduğunda şapka hangi öğrencinin kafasında kaldıysa öğretmenin söylediği kelimenin hecelerine ayrılışını ve kaç hece olduğunu söylemesi istenir. Yanlış söyleyen öğrenci oyundan çıkar. Oyun son öğrenci kalana kadar devam eder.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
Ritim Çalışması	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen elinde çeşitli beden perküsyonu hareketlerinin görselleri ile sınıfa girer. Görseller tahtaya asılır. Öğrencilere görselde bulunan hareketleri sırası ile ritim tutmalarını söyler. Öğrencilerden hareketleri tekrar ettikten sonra kendi isimlerini seçtikleri görsellerle heceleyerek ritim oluşturmaları istenir. Ritmini oluşturan öğrencilerin sırasıyla arkadaşlarına göstermeleri istenir. Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen "Küçük Kurbağa" şarkısının sözlerini tahtaya yazar. Öğrencilerle birlikte beden perküsyonu hareketleri ile şarkının sözlerinin ritimleri oluşturulur. Bütün sınıf oluşturulan ritme uygun olarak şarkıyı ritim eşliğinde söylemeye başlarlar. Öğrencilerle ritim tutarken kelimeleri hecelerine ayırma pekiştirilir. Etkinliğin değerlendirme bölümünde ise öğrencilere istedikleri şarkının sözlerini yazarak ritim oluşturmaları söylenir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.3.Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.3.7.Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
4. HAFTA		
Pecha Kucha	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen öğrenciler sınıfa gelmeden önce sınıfta kış mevsimini yansıtan ortamı hazırlar. A4 kağıtlarından kar topu yapar. Kar spreyini sıkarak bütün sınıfı kış mevsimi konseptine hazır bir hale getirir. Öğrencilerden sınıfa girince yerlerine oturmaları istenir. "Sınıfta ne görüyorsunuz?" "Sınıfı bu hale kim getirdi?" "Kardan adam yapmak istesenez nereye yapardınız?" "Kardan adamı nasıl yaparsınız" "Sizce bu karlar ne zaman erimeye başlar?" " Neden sınıfımızda kar var?" soruları tahtaya yazılır ve koyu renkte yazılan kelimeler ile öğrencilerin dikkatleri çekilir. Soruların cevapları dinlendikten sonra 5N 1K kavram haritası tahtaya yazılır. Öğretmen " Pecha Kucha " tekniği ile hazırladığı slaytı açar. Pecha Kucha tekniği 20 görselden oluşmaktadır. Her bir görsel için bir öğrencinin 20 saniye konuşma hakkı vardır. Bütün sınıf için hazırlanan görseller tahtaya yansıtılır. Öğrenciler 20 saniye içerisinde konuşurken öğretmen bir anda görselle ilgili 5N 1K sorusunu yönelterek cevabını dinler. 20 saniyesi dolan öğrencinin konuşma hakkı biter sıradaki öğrenciye geçer. Bu şekilde bütün sınıf etkinliğe katılır.	T.1.1.5.Dinlediklerinde e/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.1.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar. T.1.3.17. Metnin konusunu belirler.
Kelimeden Cümleye	Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen öğrencilere "Kelimeden Cümleye" oyununu anlatır. Öğrencilerin görebileceği bir yere 5N 1K sorularından hazırlanmış kutuları yerleştirir. Önceden hazırlanmış olduğu boş kağıtları öğrencilere dağıtır. Sınıfı 5 gruba ayırır. Her grup bir kutunun yanına giderek kutudaki soruya göre grup üyeleri sayısı kadar cevaplarını yazarak kutuya atarlar.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. t.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri

	Bütün gruplar istasyon tekniğine uygun olarak bütün kutudaki sorulara cevap vererek katkı sağlarlar. İstasyondaki öğrenciler yazma işlemini bitirince kutular toplanır. Gruplar dağıtılır, öğrenciler yerlerine geçer. Öğrencilerin sıra ile gelerek bütün kutulardan birer tane kağıt almaları istenir. Aldıkları kağıtları sıra ile açarak okumaları istenir. 5N 1K yöntemine uygun olarak okunan cümleler tahtaya yazılır. Bu şekilde bütün sınıf cümlelerini tamamlarlar.	okur. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar.
Hikaye Yazma (5N 1K)	Etkinliğin değerlendirme bölümünde ise öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdında 5N 1K sorularına yönelik cevaplar yer almaktadır. Bu cevaplardan faydalanarak öğrencilerin kısa hikaye yazmaları istenir.	T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.15. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
Kulaktan Kulağa	Öğretmen öğrencilere bugün sizlerle bir oyun oynayacağız. Oyunumuzun adı "Kulaktan Kulağa" oyunu diye giriş yapar. "Aranızda bu oyunu daha önce oynayan oldu mu?" sorusunu yöneltir. Cevaplar dinlendikten sonra kısaca oyunun kurallarından bahseder. Sınıf üç gruba ayrılır. Öğretmen en başta olan öğrenciye kelimeyi söyler ve sırası ile bütün öğrenciler o kelimeyi kulaktan kulağa söylerler. En sonda bulunan öğrenci sesli şekilde söyler ve ilk kelime ile karşılaştırılır. Kelimeyi doğru söyleyen gruplara 10 puan verilir. Oyun sırası ile kelime ve cümle söyleyerek devam ettirilir. Kelimeyi yanlış anlayanlar, anlamayanlar, unutanlar, söylenileni türetmeye başlar. Bu şekilde kuralsız kelime türetme öğrencilere sezdirilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
Kelime Hazinem	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen tahtaya harf sayısı belirli olacak şekilde karışık harfler yazar. Öğrencilerden bu harflerden kelimeler üretmeleri istenir. Üretilen kelimeler tahtaya yazılır. A,T,H,T,A • taht • tahta • at • tat • hata • hatta • ata • ah • hat • Taha gibi kelimeler üretilir. Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen " Kelime Hazinem " adlı oyunu oynatmak için öğrencileri gruplara ayırır. Bütün gruplar kendi içerisinde ve diğer gruplarla oyunu oynar. Grupların ortasında bir tane zil bulunur. Bütün gruplara içinde belirli sayıda harf olan kartlar dağıtılır. Öğretmenin verdiği komut ile öğrencilerin verilen harfleri kullanarak kelime bulmaları istenir. Örneğin grup içinde "Ş" sesi ile başlayan en fazla harfli kelimeyi bulan puan kazanır. Öğrenciler buldukları kelimeleri önlerinde bulunan kağıtlara yazarlar. Grup içinde bulunan kelimeler ile diğer grupların bulduğu kelimeleri karşılaştırılır. Hangi grubun bulduğu kelime daha uzunsa o gruba puan eklenir. Oyun bu şekilde devam ederken öğretmen çeşitli komutlar verir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

	• " T harf i ile başlayan hayvan ismi bulunuz?" • " Saman kelimesinin son harfiyle başlayan bir kelime bulunuz?" • " M harf i ile başlayan bir eşya bulunuz?" • " S harf i ile başlayan yiyecek bulunuz?" • " 5 harfli bir kelime bulunuz?" gibi örnekleri çoğaltır.	
Kelime Avı	Öğretmen Wordwall uygulaması ile hazırlamış olduğu "Kelime Avı " oyununu akıllı tahtada açar. Oyunda kelimelerin harfleri karışık şekilde yer almaktadır. Öğrenciler altta tanımına yer verilen kelimeyi süre dahilinde bulmaya çalışırlar. Bütün sınıf oyuna dahil edilir. Kelime türetme öğrencilerle pekiştirilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur.
Şeker Kavanozu	Öğretmen hazırlamış olduğu Özel isim ve Cins isim kavanoz görsellerini tahtaya yapıştırır. Şeker görsellerinden hazırlanmış üstlerinde özel isim ve cins isim yazan şekerleri bir sıra çekerek üzerine yerleştirir. Sınıfı iki gruba ayırır. Grup üyeleri sıra ile çıkarak öğretmenin söylediği kelimeyi bulup özel isim ise özel isim kavanozuna, cins isim ise cins isim kavanozunun üstüne yapıştırır. Öğrenciler dikkatlerini daha iyi sağlasınlar diye şekerlerin üzerinde yazan kelimelerin hepsi büyük harfle yazılır. Doğru kavanoza şekeri yapıştıran öğrenci verilen kelimeyi cümle içerisinde kullandığında grubuna 10 puan kazandırır. Bu şekilde bütün sınıf sıra ile oyunu oynar.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur.
İsim- Bitki- Şehir- Eşya	Öğrencilere özel isim cins isim konusu kavratıldıktan sonra "İsim-Bitki-Şehir-Eşya" oyunu oynanır. Öğrencilere hazır şablon dağıtılır. Öğretmen sesli olarak harfleri sırası ile saymaya başlar. Seçilen öğrenci saymayı durdurur ve öğretmen kaldığı harfi söyler. Bu harfle başlayan isim-bitki-şehir-eşya bulmaları ve şablonda yerlerine yazmaları istenir. Belirli bir süre tutulur süre bittiğinde yetiştiremedikleri yerlerin karşısına sıfır puan yazmaları istenir. Oyunun kurallarına göre puanlama yapılır. Bu şekilde özel isim ve cins isim pekiştirilir. Aynı zamanda harfleri alfabetik sıraya göre sayma da yaptırılmış olur.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Bulmaca (Özel isim- Cins isim)	Öğretmen tarafından hazırlanan " Bulmaca" öğrencilere dağıtılır. Bulmacanın içerisinde özel ve cins isimler yer almaktadır. Bulmacanın alt kısmında yer alan özel isim ve cins isim yazan yere buldukları kelimeleri yazmaları istenir. Bulmacada gizlenmiş bazı kelimelerin (cins isim) görsellerine yer verilerek bu görsellere öğrencilerin özel isim bulup verilen noktalı yere yazmaları istenir. Örneğin bulmacada kedi kelimesi yer almaktadır. Kedi görseline öğrencinin "Pamuk" ismini yazması gibi.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Şarkıda Geçenler	Etkinlik giriş bölümünde öğretmen akıllı tahtaya ormanda yaşayan çeşitli canlıların yer aldığı görseli yansıtır. Öğrencilerden görseli bir dakika boyunca izlemeleri istenir. Bir dakika dolunca görselin üstü kapatılır. Öğrencilere üzerinde sözcük, puan ve toplam puan yazan etkinlik kağıdı dağıtılır. Akıllarında kalan görsellerin isimlerini yazmaları istenir. Her sözcüğün 2	T.1.1.1. Doğal ve yapay ses kaynaklarında çıkan sesleri ayırt eder. T.1.1.8. Dinlediklerine/ izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

	puan kazandıracağından bahsedilir. Öğrenciler yazdıktan sonra görsellerin üstü tekrar açılır ve 10 saniye bakmaları istenir. 10 saniye dolunca görseller kapatılır, akıllarında kalan görsellerin isimlerini yazmaları istenir. Yazma işlemi tamamlanır. Öğrenciler yazdıkları nesnelerin doğruluğunu kontrol ederek puanlama yaparlar. Öğrencilere çeşitli sesler dinletilir. Çıkan seslerin hangi varlığa veya nesneye ait olduğu sorusu yöneltir. Cevaplar dinlenir. Doğru olup olmadığı verilen ses sonrası yansıtılan görselle kontrol edilir. Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen "Orman Ne Güzel" şarkısını öğrencilere dinletir. Şarkı ile ilgili bir görsel yansıtır. Öğrencilere dinledikleri metinde yer alan cümlelerinde içinde bulunduğu etkinlik kağıdı dağıtılır. Dinledikleri metinde geçen cümlelerin başına gülen yüz, geçmeyen cümlelerin başına ise üzgün yüz çizimleri istenir. Cevaplar kontrol edilir. Dinleme metni sırasında açılan görselden hatırladıklarını verilen kağıtta bulunan uygun yerlere yazmaları istenir. Yazma bittikten sonra öğrencilerin yazdıkları kontrol edilir. Etkinliğin değerlendirme bölümünde ise öğrencilere dağıtılan kağıtta orman kelimesinin baş harfleri ile akrostiş şiir yazmaları istenir. Şiirlerini yazan öğrencilerin etkinlik kağıdında yer alan "Ormanları korumak için" neler yapılması gerektiğini maddeler halinde yazmaları istenir. Etkinliğini tamamlayan öğrenciler yazdıklarını arkadaşları ile paylaşır.	T.1.1.4. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.8. Şiir okur. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar. T.1.4.13. Yazma stratejilerini uygular.
5. HAFTA		
Cümle Havası	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen sınıfı dörderli olacak şekilde gruplara ayırır. Grupların sırası ile çıkarak etkinliği uygulayacağı hatırlatılır. Sınıf ortamı etkinliğe göre düzenlenir. İlk gruptaki öğrenciler yan yana sıralanırlar ve yüzleri arkadaşlarına dönük şekilde beklerler. Öğretmen öğrencilerin arkalarına önceden hazırladığı kelimeleri yapıştırır. Kelimeler yan yana geldiğine anlamlı ve kurallı cümle olacak şekilde ayarlanır. Arkalarına kelime yapıştırılan öğrenciler müzik eşliğinde oynamaya başlarlar. Gruptaki öğrenciler birbirlerinin sırtında ne yazdığını okumaya çalışırlar. Müzik durdurulur, öğrenciler kelimeleri okuduktan sonra anlamlı ve kurallı cümle oluşturmak için yapıştırılan kelimeleri arkadaşlarının görebilecekleri şekilde sıralanırlar. Doğru sıralama yapan gruplara puanları verilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur.
Cümle Kurma	Öğretmen tarafından hazırlanan kurallara uygun cümle kurma etkinlik kağıdı öğrencilere dağıtılır. Etkinlik kağıdında üç bölmeden oluşan tablo yer almaktadır. Tablonun başında cümlede kullanacakları ilk harf verilmiştir. Tablonun ortasına oluşturdukları cümleleri yazmaları istenir. Tablonun son bölümünde ise cümlede kullanılacak olan bir kelimeye yer verilmiştir. Etkinliği tamamlayan öğrencilerin öğretmen tarafından kontrol edilir. Bütün sınıf etkinliği tamamladığında, oluşturdukları cümlelerden bir tanesini seçerek sırayla okumaları istenir.	T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.5. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Sihirbaz Gösterisi	Etkinliğin giriş bölümünde sınıfa sihirbaz davet edilir. Öğrencilere sihirbazın yaptığı gösterileri dikkatli bir şekilde izlemeleri gerektiği hatırlatılır. Sihirbaz yaptığı gösterileri tersten yaparak öğrencilerin dikkatlerini çeker. Öğretmen sihirbazdan bir gösterisini anlatarak yapmasını rica eder. Sihirbaz gösterinin aşamalarını sırasıyla anlatır	T.1.1.7. Dinlediklerinin /izlediklerinin konusunu belirler. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular.

	ve gösterisini tamamlar. Öğrencilere olayların oluş sırası bu şekilde sezdirilir.	
Sürükle Bırak (Oluş Sırası)	Öğretmen "V Fabrika" uygulaması ile hazırlamış olduğu "Sürükle Bırak" oyununu akıllı tahtada açar. Oyunda olayların oluş sırası karışık şekilde yer almaktadır. Öğrencilerden görseli ile birlikte verilen cümleleri sıralamaları istenir. Süre dahilinde sıralamaya çalışırlar süresi dolan yerine oturur, sıradaki öğrenci oyuna dahil olur. Konu pekiştirilene kadar oyun devam ettirilir.	T.1.1.4. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur.
Harfleri Sıralama	Etkinliğin giriş bölümünde öğrencilerin dikkatlerini çekmek için sınıfa çeşitli uzunluklarda nesneler getirilir ve bu nesneleri boy sırasına göre uzundan kısaya sıralamaları istenir. Nesneleri sıralarken verilen nesnenin öncesinde ve sonrasında bulunan nesnelerin neler olduğu konuşulur. Etkinliğin gelişme bölümünde ise öğrencilere numaralar verilir. Bazı öğrencilere 29 harf tamamlansın diye iki numara verilir. Öğretmen trenin lokomotif kısmı olur ve sınıfta müzik eşliğinde gezinmeye başlar. Trenin vagonlarını verilen numaralara göre sırasıyla tamamlamaya çalışır. 1 numaralı öğrenci öğretmenin arkasına geçer ve hangi harf olduğunu söyler. Bu işlem tüm öğrenciler trene dahil olana kadar devam ettirilir. Tren tamamlanınca öğretmen komut verir ve vagonlar sırasıyla yüksek sesle harfleri söylerler. Daha sonra öğretmen vagonlarda yer alan öğrencilerden birini seçer ve önünde-arkasında yer alan arkadaşlarının isimlerini söylemesi istenir. İsimleri söylenen öğrenciler hangi harft olduklarını söylerler. Harflerin öncesinde ve sonrasında yer alan harfler kavratılır ve oyun tamamlanır. Etkinliğin gelişme bölümünde tahta ikiye bölünür. Her iki tarafa da üç kutu yan yana çizilir. Öğrenciler ikişer ikişer oyuna dahil edilir. Öğretmenin bir harf söyler o harfi ortadaki kutucuğa yazıp öncesinde ve sonrasında yer alan harfi doğru yazan öğrenci zile basar ve oyunu kazanır. Etkinliğe bütün sınıf dahil edilerek oyun tamamlanır.	T.1.1.4. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.3.2. Harfi tanıır ve seslendirir. T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. T.1.4.2. Harfleri tekniğine uygun yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Alfabetik Sıraya Koyma	Etkinliğin giriş bölümünde öğrencilerin dikkatlerini çekmek için tahtaya dört öğrenci alınır. Öğrencilerin isimleri sorulur. Cevaplar dinlendikten sonra öğrencilerden isimlerinin baş harfine göre sıralanmaları istenir. Bütün sınıf etkinliğe dahil edilir. Etkinliğin gelişme bölümünde öğrencilere etkinlik kağıdı dağıtılır. Etkinlikte 29 harfin yer aldığı kutucuklar vardır. Kutucukların üzerinde sayı numaraları yer almaktadır. Bazı kutuların içi boş bırakılarak öğrencilerden alfabetik sıraya göre boş olan kutucukları tamamlamaları istenir. Tamamlanan harflerle başlayan kelimeleri etkinlik kağıdında yer alan yere yazmaları istenir. Etkinlik tamamlandıktan sonra öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdı öğrencilere dağıtılır. Etkinlik kağıdında dörderli gruplar halinde kelimeler yer almaktadır. Her kelimenin başında kutucuklar yer almaktadır. Harfleri sıralamayı öğrendikleri için verilen kelimeleri alfabetik sıraya göre sıralamaları istenir. Etkinliği tamamlayan öğrencilerin kağıtları kontrol edilerek etkinlik tamamlanır.	T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
6. HAFTA		
Şarkıdaki	Etkinlik başlamadan önce öğretmen Çanakkale	T.1.1.5. Dinlediklerind

Kahramanlar	Zaferimizin tarihimizdeki önemini kısaca anlatarak öğrencilerin dikkatli bir şekilde dinlemelerini ister. Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen öğrencilere Çanakkale Zaferi ile ilgili kahramanlarımızın yer aldığı bir şarkı dinletir. Dinleme tamamlandıktan sonra ikinci kez dinleteceğini ve şarkıda geçen kahramanları akıllarında tutmalarını ister. Şarkı bitince öğrencilere kahramanların kimler olduğu sorusu yöneltilir. Cevaplar dinlenir.	e/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.
Çanakkale Sanal Müze Gezisi	Etkinliğin gelişme bölümünde ders kitabında yer alan "Çanakkale" dinleme metninden sonra öğrencilere Kültür ve Turizm Bakanlığının hazırlamış olduğu sanal müzelerden olan "Çanakkale Sanal Müze Gezisi" izletilir. Gezi belirli noktalarda duraklatılarak öğrencilere sorular yöneltilip geri dönüşler alınır.	T.1.1.6. Dinlediği/izlediği metni anlatır. T.1.1.7. Dinlediklerinin /izlediklerinin konusunu belirler. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.
Seyit Onbaşı Animasyon	Sanal müze gezisinden sonra Seyit onbaşı ile ilgili animasyon izletilir.	T.1.1.5. Dinlediklerinde e/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.1.6. Dinlediği/izlediği metni anlatır.
Kahramanımı Çiziyorum	Etkinliğin değerlendirme bölümünde öğrencilere "Şarkıdaki Kahramanlar" etkinliğinden hareketle kendi kahramanlarının kim olduğu sorusu sorulur. Cevaplar dinlendikten sonra kahramanlarını resmini çizmeleri istenir. Çizdikleri kahramanların özelliklerini yanlarına yazmaları istenir. Etkinliği tamamlayan öğrenciler arkadaşlarına kahramanını tanıtarak etkinlik tamamlanır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Çorabımın Eşi Kim?	Etkinliğin giriş bölümünde öğrencilere "Eş Anlamli Kelimeler" konusunu sezdirmek için renkli çoraplar dağıtılır. Bütün öğrenciler çorapları aldıktan sonra öğretmenin verdiği komutla birlikte ellerindeki çorapların eşini aramaya başlarlar. Çorabının eşini bulan öğrenciler birlikte yerlerine otururlar. Öğretmen öğrencilere işleyecekleri konu ile ilgili sorular sorarak konu sezdirilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular.
Tombala (Eş Anlamli)	Etkinliğin gelişme bölümünde öğrencilerin defterlerine eş anlamli kelimeler yazdırılır. Kelimelere çalışmaları için	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular.

Kelimeler)	belli süre verilir. Daha sonra öğretmenin hazırlamış olduğu tombala etkinliği öğrencilere dağıtılır. Oyun başlatılır. Öğretmen torbadan çektiği kelimeyi okur, eş anlamlısı kimde ise tombala diyerek elini kaldırmasını ister. Tombala diyen öğrenciye elindeki kelimeyi verir. Bütün öğrenciler kağıdındaki kelimeleri tamamlayana kadar etkinlik devam ettirilir.	T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar.
Yumurtaları Tamamlama	Etkinliğin değerlendirme bölümünde öğretmenin hazırladığı etkinlik kağıdında yumurta görselleri iki eş parça halinde yer almaktadır. Parçalarda eş anlamlı kelimeler yer almaktadır. Sınıf gruplara ayrılır. Gruplara etkinlik kağıtları eşit şekilde dağıtılır. Öğretmenin söylediği kelimenin eş anlamlısını süre dahilinde bulup boyayan gruba puan verilir. Grupların elindeki kelimeler bitene kadar etkinlik devam ettirilir. En yüksek puanı alan grup birinci olur.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur.
Resmi Tamamlama	Öğrencilere öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdı dağıtılır. Etkinlik kağıdının üstünde yer alan resimde sağ ve sol yönergeleri bulunmaktadır. Öğrencilerden resmin altında bulunan cümleleri okuyup, anlayarak resmi resnklendirmeleri istenir. Örneğin; "Fatma'nın doğum günü partisi vardı. Arkadaşlarını davet etti.(Resimde masanın üstünde pasta ve arkasında 5 çocuk resmi vardır.) 1- En sağdaki kişi Ayşe'dir. Ayşe sarı saçlı ve mavi elbiselidir. 2-En soldaki kişi Mehmet'tir. Mehmet siyah saçlı ve yeşil ve gömleklidir. 3- Akın gözlüklüdür. Kahverengi saçları ve sarı tişörtü vardır." şeklinde devam ettirilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.
Cümlebozan	Etkinliğin giriş bölümünde öğrencilere öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdı dağıtılır. Kağıdın üst bölümünde "Kim?, Nerede?, Ne zaman? ve Ne yapmış?" soruları yer almaktadır. Bu soruların altında altı tane kelime yer almaktadır. Etkinlik kağıdının alt kısmında yer alan "Cümlelerim" başlıklı yere bu kelimelerle cümle kurmaları istenir.Örneğin; "Yiğit öğlen parkta oyun oynamış." Cümlelerini tamamlayan öğrencilerin kağıtları öğretmen tarafından kontrol edilir. Etkinliğin gelişme bölümünde tahtaya beş öğrenci alınır. Öğretmen her öğrenciye bir kelime verir. Öğrencilerden bu kelimelerle anlamlı cümle kurmaları gerektiği, ama bir kişinin cümleyi bozduğu söylenir. Cümlebozan öğrenciyi bulmaları istenir. Örneğin; " Ahmet- sinemada-mısır-yedi-içti" kelimelerinden "içti" kelimesini taşıyan öğrencinin cümleyi bozduğuna değinilir. Bütün sınıf etkinliğe dahil edilir ve etkinlik tamamlanır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.15. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.5. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir.
Şarkıdaki Cümleleri Tamamlama	Etkinliğin değerlendirme bölümünde öğrencilere bildikleri bir şarkı açılır. Şarkı belirli noktalarda durdurularak eksik kalan cümleleri tamamlamaları istenir. Konu pekiştirilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
Zıt	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen öğrencilere internet	T.1.1.7.Dinlediklerinin

Anlamlılar Şarkısı	üzerinden zıt anlamlılar ile ilgili şarkı açar. Öğrencilere dikkatlerini neyin çektiği sorulur. Cevaplar dinlendikten sonra şarkı baştan dinletilir ve belirli noktalarda durdurularak zıt kelimelere odaklanmaları sağlanır.	/izlediklerinin konusunu belirler. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.11. Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.
Kimde Bende Oyunu	Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen tarafından hazırlanan kartlar öğrencilere dağıtılır. Kartlar iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde cevaplar ikinci bölümde ise sorular yer almaktadır. Etkinliği öğretmen başlatır. "Soğuk kelimesinin zıttı kimde?" sorusunu yöneltir. Cevap kartı kimdeyse "Sıcak bende, dolunun zıttı kimde?" şeklinde sorusunu yöneltir. Etkinlik son karta kadar devam ettirilir.	T.1.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.1.1.8. Dinlediklerine/izledikl erine yönelik sorulara cevap verir. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.11. Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.
Zıt Anlam Çemberi	Etkinliğin değerlendirme bölümünde öğrencilerden sınıfta çember oluşturmaları istenir. Öğretmen oyunun nasıl oynandığını anlatır. Öğretmen oyunu başlatır ve çemberden seçtiği bir öğrenciye sorusunu yöneltir. Örneğin "Kirli kelimesinin zıttı kimde?" sorusunu yöneltir. Öğrenci doğru cevap verirse iç çembere geçer. Yanlış cevap veren öğrenciler dış çemberde kalmaya devam eder. Öğretmenin sorduğu öğrenci cevap verdikten sonra seçtiği arkadaşına sorusunu sorar. Sıra ile birbirlerine soruları yöneltirler. Bütün öğrenciler iç çembere girene kadar oyun devam ettirilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.1.10. Dinleme stratejilerini uygular. T.1.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.1.3.11. Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.
7. HAFTA		
Mış Gibi Okuma	Öğretmen tarafından seçilen metni öğrencilerin kitaplarından açmaları istenir. Öğretmen seçilen metni nasıl okuyacaklarından kısaca bahseder. Seçilen öğrencilere bebekmiş gibi, yaşlıymış gibi, üzgünmüş, mutluymuş, şaşkınmış, çocukmuş, yorgunmuş gibi okumaları söylenir. Seçilen öğrenci arkadaşının kaldığı yerden öğretmenin söylediği " Mış Gibi Okuma" ile okumasını yapar ve metin tamamlanır.	T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.
Farkı Bul	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen, üzerinde çeşitli görsellerin yer aldığı altı küpü öğrencilere göstererek masanın üzerine bırakır. Öğrencilere etkinliği anlatır. Öğretmen bir öğrenci seçerek küplerin üst tarafında bulunan görselleri dikkatli şekilde incelemesi gerektiğini hatırlatır. Öğrenciden görsellere baktıktan sonra gözlerini kapatmasını ister ve iki küpün üzerinde yer alan görsel değiştirilir. Öğrenci gözlerini açtığında küplerde yer alan farklılıkları bulması istenir. Etkinliğe bütün sınıf dahil edilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.9. Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder. T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.
Atıyorum- Çiziyorum- Kuruyorum	Etkinliğin gelişme bölümünde ise öğrencilerden tahtaya gelerek torbadan bir küp seçmeleri istenir. Öğrencilerden küplerini alanların yerlerine oturmaları istenir. Etkinlik öğretmen tarafından anlatılır. Öğrenciler	T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.9. Görsellerden hareketle kelimeleri ve

	küpü sıranın üstüne atarlar ve üste gelen tarafın önce görselini defterlerine çizmeleri istenir. Görseller çizildikten sonra bu görselle ilgili üç kelime yazmaları istenir. Son olarak yazdıkları üç kelimenin içinde yer aldığı cümle kurmaları istenir. Etkinliği tamamlayan öğrenciler yazdıkları kelimeleri ve cümlelerini arkadaşlarına okuyarak etkinlik tamamlanır.	anlamalarını tahmin eder. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Hikaye Küplerim	Etkinliğin değerlendirme bölümünde öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba altı adet küp verilir. Öğrencilerden küpleri sıranın üzerine atmaları istenir. Atılan küplerin üst tarafına gelen görsellerle ilgili hikaye yazmaları istenir. Hikayelerini tamamlayan gruplar arkadaşlarına hikayelerini okuyarak etkinlik tamamlanır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Kuleleri Çoğaltma	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen elinde renkli balonlarla sınıfa girer. Elindeki balonların sayısının çokluğuna değinir. Öğretmen eline iğne alarak tek tek balonları patlatmaya başlar. Elinde tek balon kalana kadar patlatmaya devam eder. Öğrencilere tekil çoğul konusu bu şekilde sezdirilir. Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen tahtaya iki masa çeker ve masaların üzerine karton bardaklardan hazırlamış olduğu tekil-çoğul kelimeleri karışık şekilde yerleştirir. Öğrencileri ikişer ikişer tahtaya alır. Tahtaya çıkan iki öğrenciye süre dahilinde öğretmen komutlar verir. Tekil veya çoğul kelimelerin yer aldığı bardakları kim önce kule yaparsa oyunu o kazanır.	T.1.1.5. Dinlediklerinde e/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.
Tek Tek Zıplıyorum	Etkinliğin değerlendirme bölümünde öğretmen 4 tane hulahopu sınıfa getirir. İki tanesinin üzerine tekil, iki tanesinin üzerine çoğul yazılır. Hulahopları tekil ve çoğul yan yana gelecek şekilde iki gruba ayırır. Öğrencileri iki gruba ayırır. Sıra ile oyuna dahil olmalarını ister. Öğretmen örneğin "kedi" kelimesini söyler ve kim daha önce tekil hulahopunun içine zıplarsa grubuna puan kazandırır. Öğretmen "kediler" kelimesini söyler ve kim daha önce çoğul hulahopunun içine zıplarsa grubuna puan kazandırır. Etkinlik sonunda puanlar toplanır en yüksek puanı alan grup oyunu kazanır.	T.1.1.5. Dinlediklerinde e/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.
8. HAFTA		
Tahmin Ederek Okuma	Öğretmen ders kitabında yer alan metni öğrencilerin açmalarını ister. Seçtiği öğrencinin metni okumaya başlamasını ister. Metni okurken öğretmen durmasını ister ve durduğu yerden sonra öğrencilerin metnin kalanını tahmin etmesini ister. Öğrenciler tahminlerini söyledikten sonra öğretmenin seçtiği başka öğrenci arkadaşının kaldığı yerden devam eder. Metinde geçen olaylar ile öğrencilerin tahminleri karşılaştırılır. Metnin tamamı bitene kadar süreç bu şekilde devam ettirilir.	T.1.1.5. Dinlediklerinde e/izlediklerinde geçen olayların gelişimi hakkında tahminde bulunur. T.1.1.6. Dinlediği/izlediği metni anlatır. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur.

		T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.15. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Kötebek Vurmaca	Öğretmen Wordwall uygulamasından hazırlamış olduğu "Kötebek Vurmaca" adlı oyunu akıllı tahtadan açar. Oyunda büyük harflerin kullanıldığı yerler konusu yer almaktadır. Öğrenciler sıra ile çıkarak oyunu oynamaya başlarlar. Oyunda kötebeklerin üzerinde kelimeler yer almaktadır. Ekranda kötebekler sürekli toprağın içine girip çıkmaktadır. Büyük harflerin doğru yazıldığı kelimelerin üzerine tıklayarak puan kazanılmaktadır. Yanlış yazılmış kelimelerin bulunduğu kötebeklere dokunulmamalıdır. Süre dahilinde en çok doğru kelimeyi bulan öğrenci daha yüksek puan almaktadır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.13. Görsellerle ilgili soruları cevaplar. T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.
Survivor	Öğretmen önceden hazırlamış olduğu renkli topları sınıfa getirir. Renkli topların üzerinde özel isimler yer almaktadır. Topların bazılarında özel isimlerin ilk harfi küçük yazılmıştır. Tahtanın ilerisine çekilen masanın üzerine toplar yerleştirilir. Aynı zamanda tahtaya bant çekilir ve tahta ortadan ikiye bölünür. Öğrenciler ikiye bölünecek şekilde oyuna dahil edilir. Masada yer alan topların üzerinde yazan özel isimlerin doğru yazılmış olanları alıp banta yapıştırmaları gerekmektedir. Yanlış yazılmış olan özel isimleri banta yapıştıran öğrencinin doğru olan topunun biri elenmektedir. Süre bittiğinde tahtadaki bant üzerinde kimin daha çok topu varsa oyunu o kazanmaktadır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.
İsmi Düzeltiliyor mu	Etkinliğin giriş bölümünde öğretmen öğrencilerin yazım yanlışları ile ilgili dikkatlerini çekmek ister. Tahtaya sınıfta bulunan öğrencilerin isimlerini yanlış bir şekilde yazar. Örneğin "Ramazan" yerine "İramazan", "Mehmet" yerine "Memet" şeklinde bütün öğrencilerin ismi tahtaya yazılır. Öğrencilerden sırayla tahtaya çıkmaları istenir. Tahtaya çıkan öğrencinin kendi ismini bulup yapılan yanlış söylemesi gerekir. Yanlış bulduktan sonra yerine renkli kalemle doğrusunu yazması istenir. Tahtada yazan isimlerin tamamı düzeltilince etkinlik tamamlanır.	T.1.1.7. Dinlediklerinin /izlediklerinin konusunu belirler. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir.
Potadaki Yazım Yanlışları	Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen elinde iki hulahopla sınıfa girer. Potalar, hulahoplara poşet geçirilerek sınıfın tavanına iple bağlanarak hazırlanır. İki masa potaların karşısına gelecek şekilde yerleştirilir. Masaların üzerine kağıt ve kalemler yerleştirilir. İki öğrenci seçilir ve öğretmenin verdiği komutla oyun başlatılır. Örneğin "ağaç" kelimesini doğru yazıp süre dahilinde kim önce potaya atarsa ve zile basarsa oyunu o kazanmış olur. Potaya atılan kelimeler öğretmen tarafından	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.2. Harfi tanıyarak seslendirir. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.3. Hece ve

	kontrol edilir.	kelimeler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.								
Canavar Elma	Etkinliğin değerlendirme bölümünde öğretmen tarafından hazırlanan oyun öğrencilere anlatılır. Oyunda canavar ve elma görselleri yer almaktadır. Görsellerin üzerinde doğru ve yanlış yazılmış kelimeler yer almaktadır. Canavar görselinin üzerinde doğru yazılmış kelimeler, elma görselinin üzerinde ise yanlış yazılmış kelimeler yer almaktadır. Öğretmen canavar ve elma görsellerini karışık şekilde öğrencilere dağıtır. Zile bastığında oyunun başlayacağını ve öğrencilere elinde canavar görseli olanların kelimelerine bakarak elmalarını aramaları istenir. Örneğin; <table><tr><td>CANAVAR</td><td>ELMA</td></tr><tr><td>herkez</td><td>herkes</td></tr><tr><td>eğlence</td><td>eylence</td></tr><tr><td>öğretmen</td><td>öretmen</td></tr></table> Elmalarını bulan canavarlar öğretmene kelimelerini gösterirler. Doğru ve yanlış kelimeleri bulanlar yan yana gelecek şekilde otururlar. Bütün sınıf bitirdikten sonra öğrenciler doğru ve yanlış hallerini arkadaşları ile paylaşırlar.	CANAVAR	ELMA	herkez	herkes	eğlence	eylence	öğretmen	öretmen	T.1.1.4. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.1.7. Dinlediklerinin /izlediklerinin konusunu belirler. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.9. Görsellerden hareketle kelimeleri ve anlamlarını tahmin eder. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur.
CANAVAR	ELMA									
herkez	herkes									
eğlence	eylence									
öğretmen	öretmen									
Metin Oluşturma	Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdı öğrencilere dağıtılır. Kağıtta birbiri ile bağlantılı dört farklı görsel yer almaktadır. Öğrencilerden görsellerden yararlanarak kısa bir hikaye yazmaları istenir. Hikayelerine uygun başlık belirlemeleri gerektiği söylenir. Yazmayı bitiren öğrenciler sırayla tahtaya gelerek arkadaşlarına hikayelerini okurlar ve etkinlik tamamlanır.	T.1.1.4. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.								
9. HAFTA										
Hikaye Tamamlama	Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdında yarım bırakılmış hikaye ve hikaye ile paralel resim yer almaktadır. Öğrencilerden verilen hikayeye başlık yazmaları ve yarım kalan hikayeyi resimden faydalanarak tamamlamaları istenir. Hikayelerini tamamlayan öğrenciler sırayla tahtaya çıkarak arkadaşlarına hikayelerini okurlar ve etkinlik tamamlanır.	T.1.1.4. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur.								

		T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdiklarını paylaşıır.
İşaretleyerek Okuma	Öğretmen tarafından seçilen metni bir defa sessiz okuma yapmaları istenir. Bütün öğrenciler okumayı bitirdiğinde 5N 1K sorularına cevap verebilecek kelimeleri işaretlemeleri istenir. İşaretledikleri kelimelerle kendi hikayelerini yazarak arkadaşlarıyla paylaşırlar.	T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdiklarını paylaşıır.
Kelime Sığdırmaca	Öğrencilerin satır sonuna sığmayan kelimeler konusunu kavramaları için öğretmen tarafından etkinlik hazırlanır. İki grup için hazırlanan etkinlikte renkli kağıtlara kelimelerin heceleri ayrı ayrı yazılır. Yazılan heceler tahtanın önüne iki masa çekilerek karışık halde masalara yerleştirilir. Tahta çizgi ile ikiye bölünür ve tahtaya iki ip alt alta asılır. İplerin üzerinde mandallar yer almaktadır. Sınıf iki gruba ayrılır. Öğretmenin söylediği kelimenin hecelerini bulup satır sonuna sığmayan kelimeleri hecelerine doğru ayırarak yerleştiren öğrenciler grubuna puan kazandırır. Bütün sınıf etkinliğe dahil edilir. Etkinlik sonunda en yüksek puanı alan grup birinci olur.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır. T.1.4.10. Yazdiklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdiklarını paylaşıır.
Soru Yazıyorum	Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdında çeşitli soruların yer aldığı cümleler bulunmaktadır. Soru cümlelerinde bazı kelimelerin yeri boş bırakılmıştır. Eksik verilen kelimeler etkinlik kağıdının altında karışık halde yer almaktadır. Örneğin; "..... kitabı okuyorsun?" Cevap olarak "hangi" kelimesi gelmelidir. Etkinliği tamamlayan öğrencilerin kağıtları öğretmen tarafından kontrol edilir. Bütün öğrenciler etkinliği tamamladığında yeni etkinliğe geçilir. Etkinlikte kısa bir okuma metni yer almaktadır. Metnin altında metne uygun sorular ve cevaplar bölümü yer almaktadır. Öğretmen soru olan yerleri boş bırakarak cevap olan yerlerde cümlelere yer vermiştir. Öğrencilerden metne göre verilen yanıtlara uygun sorular yazmaları istenir. Etkinlik tamamlandığında öğrenciler yazdikları soruları arkadaşları ile paylaşırlar.	T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.15. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdiklarını paylaşıır.
10. HAFTA		
Mış Gibi Okuma	Öğretmen tarafından seçilen metni öğrencilerin kitaplarından açmaları istenir. Öğretmen seçilen metni nasıl okuyacaklarından kısaca bahseder. Seçilen öğrencilere bebekmiş gibi, yaşlıymış gibi, üzgünmüş, mutluymuş, şaşkınmış, çocukmuş, yorgunmuş gibi okumaları söylenir. Seçilen öğrenci arkadaşının kaldığı yerden öğretmenin söylediği " Mış Gibi Okuma" ile okumasını yapar ve metin tamamlanır.	T.1.3.6. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. T.1.3.7. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.
Hikaye Tamamlama	Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdında yarım bırakılmış hikaye ve hikaye ile paralel resim yer	T.1.1.4. Görselden/görsellerden

	almaktadır. Öğrencilerden verilen hikayeye başlık yazmaları ve yarım kalan hikayeyi resimden faydalanarak tamamlamaları istenir. Hikayelerini tamamlayan öğrenciler sırayla tahtaya çıkarak arkadaşlarına hikayelerini okurlar ve etkinlik tamamlanır.	hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Olumlu- Olumsuz Cümle Çemberi	Öğretmen dersin giriş bölümünde öğrencilere hikaye anlatır. Hikayenin içinde olumlu ve olumsuz cümlelere yer verilmiştir. Hikaye bitince öğrenciler ile hikaye üzerinde konuşulur. Hikayedeki olumsuzlukların nasıl giderileceği üzerinde tartışılır. Etkinliğin gelişme bölümünde öğretmen olumlu cümleler söylerken öğrencilerden söylediği cümlelerin olumsuz halini söylemeleri ister. Örneğin; Öğretmen: "Akşam ödevimi yaptım." der. Öğrenciler: "Akşam ödevimi yapmadım." diye cevap verirler. Etkinliğe bütün sınıf dahil edilir. Etkinliğin değerlendirme bölümünde ise "Olumlu-Olumsuz Cümle Çemberi" oyunun nasıl oynanacağı öğretmen tarafından anlatılır. Öğrencilerin sınıfta çember oluşturmaları istenir. Çembere öğretmende dahil olur. Öğretmen oyunu başlatır ve sağındaki öğrenci oyunu devam ettirir. Öğretmen: "Ödevlerimi bugün bitirmeliyim." Öğrenci 1: " Ama bitiremedim." Öğrenci 2: "Çünkü kalemim kayboldu." Öğrenci 3 : " Evde başka kalem bulamadım." Öğrenci 4: "Annem bulup getirdi." Öğrenci 5: "Ama kalemin içinde uç yoktu." şeklinde son öğrenciye gelene kadar devam ettirilir. Öğretmen öğrencilere konu bütünlüğü kavramını da kazandırmış olur.	T.1.1.7. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular.
Kelime Türetme Roketi	Öğretmen etkinliğe başlamadan önce öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmek için bir oyun oynayacaklarından bahseder. Öğretmen bir kelime söyleyerek oyunu başlatır. Örneğin; Öğretmen: "Kalem kelimesinin son harfi ile başlayan eşya ismi nedir?" diye sorusunu yöneltir. Öğrenci 1: "Masa" diyerek cevabını verir. " Masa kelimesinin son harfi ile başlayan hayvan ismi nedir?" sorusunu seçtiği arkadaşına sorar. Öğrenci 2: "At" diyerek cevaplar. " At kelimesinin son harfi ile başlayan eşya ismi nedir?" sorusunu seçtiği arkadaşına sorar. Etkinlik bütün sınıf dahil olana kadar devam ettirilir. Öğretmen bu etkinliği biraz daha farklılaştırarak ilerleyeceklerinden bahseder. "Kelime Türetme Roketi" etkinliğine geçiş yapılır. Öğretmen öğrenciler sınıfa gelmeden önce tahtaya iki tane	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar. T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

	roket resmi çizer. Roketin içi beş bölüme ayrılır ve en üste öğretmen bir kelime yazar. İki grup halinde beşer öğrenci tahtaya alınır. Öğretmen oyunun kurallarından bahseder. En üstte yazan kelimenin bir harfini değiştirerek yeni kelime türetmeleri istenir. Zil sesi ile oyun başlar. Örneğin; Yaz Kaz Saz Sal Kal şeklinde tamamlayan öğrenciler en son zile basarak oyunu durdurur. Yazılan kelimeler içerisinde yanlış kelime varsa oyun devam ettirilir. Bütün kelimeleri doğru yazan grup oyunu kazanır.	
Hikayenin Bölümleri	Öğretmen hikayenin üç bölümden oluştuğunu ve bu bölümlerde nelerin yer aldığından kısaca bahseder. Öğrencilerin konuyu kavramaları için kısa cümleli örneklerle hikayenin bölümleri pekiştirilir. Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıdı öğrencilere dağıtılır. Kağıtta giriş gelişme ve sonuç bölümüne ait kısa paragraflar yer almaktadır. Öğrencilerden bu paragrafların hangi bölüme ait olduğunu bulmaları istenir. Etkinliği tamamlayan öğrencilerin kağıtları kontrol edilir.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.1. Okuma materyalindeki temel bölümleri tanıır. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.15. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
Eşimi Buluyorum	Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlik kağıtları öğrencilere dağıtılır. Etkinlik kağıtlarının yarısında kısa hikayeler yer alırken kalan yarısında ise hikayenin bölümlerinin isimleri yer almaktadır. Hikayelerin yer aldığı kağıtlarda kısa hikayenin tamamı yer almaktadır ve giriş, gelişme, sonuç bölümünden sadece bir bölüm işaretlenmiştir. Hikayenin bölümlerinin yer aldığı kağıtlarda sadece bir bölüm ismi yer almaktadır ve farklı hikayeler yer aldığı için bulması gereken hikayenin başlığı yer almaktadır. Örneğin; "Tavşan" başlıklı hikayenin gelişme bölümü elinde olan öğrenci önce hikayenin hangi üç arkadaşında olduğunu tespit etmeli ve gelişme bölümü kimdeyse eşini bularak oyunu tamamlamalıdır.	T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular. T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur. T.1.3.5. Kısa metinleri okur. T.1.3.12. Okuma stratejilerini uygular. T.1.3.17. Metnin konusunu belirler. T.1.3.18. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler. T.1.4.5. Anlamli ve kurallı cümleler yazar. T.1.4.11. Yazdıklarını paylaşır.

Şarkıda Geçenler

Ormanlar

Ormanlara gelmiş, sebzi hasırlar.
Rekleri, güzel, sen kende orman gel.
Maviyeşil güzel bir orman.
Ağaçlar, çok güzel, bene, seninle işin.
Ne güzel orman.

Ormanları korumak için;

Ormana çöp atmamalıyız.
Ağaçlar kesmemeliyiz.
Fidanlar ekmeliyiz.
Ağaçların dallarını koparmamalıyız.
Ağaçlara zarar vermemeliyiz.
Ağaçları koparmamalıyız.

SÖZCÜK	PUAN	TOPLAM PUAN
Cam ağacı	5	50
Güneş	5	
Kuşlar	5	
Ay	5	
Kelime	5	
Tavşan	5	
Ağaçlar	5	
Çaylak	5	
Kaplım dağ	5	
Havuç	5	

Şarkıda Geçen Cümleler

- 1-Kestane, gürgen, palamut altı yaprak üstü bulut.
- 2-Tohumlar fidana fidanlar ağaca ağaçlar ormana dönme yurdumda.
- 3-Gel sen burda derdi unut, orman ne güzel.
- 4-Yuvadır kuşlara örtüdür toprağa.
- 5-Dallar kol kola görünür.
- 6-Ormanda kuşlar, böcekler, yavru ceylanlar emekler.
- 7-Can verir doğaya ormanlar yurdumda.

Survivor



Eşini Bul

Yürüyüş buyruğu.	Şaşılacak bir şey, durum karşısında söylenir.	Bir şey istemek.
MARŞ	HAYRET	ARZU ETMEK

KELİMELERİ TAHMİN ET

Aşağıda tanımları verilen kelimeleri tahmin ediniz.
Cevaplarını karşınıza yazınız.

KELİMELER	TANIMLARI
	Birer metap ya da başka kelimeler kullanılarak, belirli bir amaçla, diğer kişilere ya da topluma hitap eden yazılı veya sözlü mesaj.
	Ücret karşılığında müşterilere yemek ve içecek hazırlanıp servis edilen yer.
	Yürüyüş buyruğu.
	Şaşılacak bir şey, durum karşısında söylenir.
	Bir şey istemek.
	Afakı bilmeğinizi ya da bilginizi bir hayata hitap edenken ad yerine kullanılır.
	Bir yolculuk, gezinti ya da işte, dinlenmek için verilen izin.
	Bir toplantıya, bir yere çağırarak üzere düzenlenen davet yazısı.



ÖZGEÇMİŞ

Fatma Gül ÖZ YURDAER ilk, orta ve lise öğrenimini Antalya'da tamamladı. Akdeniz Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden 2016 yılında mezun oldu. 2017-2021 yılları arasında Şanlıurfa'da merkeze bağlı bir köyün ilkokulunda sınıf öğretmeni olarak çalıştı. 2021 yılından bu yana Antalya'da bir ilkokulda sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır.

VITAE

Fatma Gül ÖZ YURDAER completed her primary, secondary and high school education in Antalya. She graduated from Akdeniz University, Department of Classroom Teaching in 2016. Between 2017-2021, she worked as a classroom teacher in a primary school in a village in Şanlıurfa. She has been working as a classroom teacher in a primary school in Antalya since 2021.