

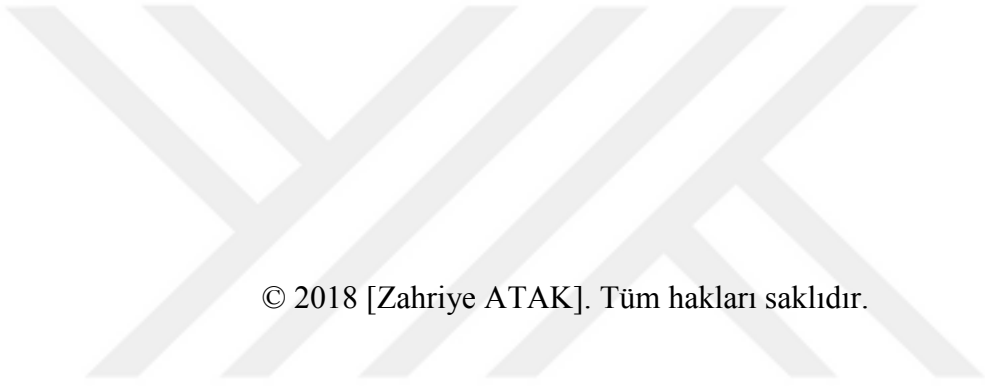
**T.C.**  
**SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA-YAZMA EĞİTİMİNDE**  
**OYUNLAŞTIRMA: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Zahriye ATAK**

**Danışman: Doç. Dr. Veysel DEMİRER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**ISPARTA 2019**



© 2018 [Zahriye ATAK]. Tüm hakları saklıdır.

## TEZ ONAYI

Zahriye ATAK tarafından hazırlanan “Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuma-Yazma Eğitiminde Oyunlaştırma: Bir Eylem Araştırması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak başarı ile savunulmuştur.

Danışman

Doç. Dr. Veysel DEMİRER  
Süleyman Demirel Üniversitesi



Jüri Üyesi

Doç. Dr. Muhammet DEMİRBİLEK  
Süleyman Demirel Üniversitesi



Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi A. Emel SARDOHAN YILDIRIM  
Akdeniz Üniversitesi



Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Mehmet KÖÇER



## TAAHHÜTNAME

Bu tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve alanyazından yapılan tüm alıntıların atıf yapılarak ve kaynakça bilgileri gösterilerek tezde yer aldığını beyan ederim.

**Zahriye ATAK**



# İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
TABLolar DİZİNİ.....	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	viii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Tanımlar.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	7
2.1. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları.....	7
2.1.1. Özel gereksinimli bireyler.....	7
2.1.2. Dik temel harflerle ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi.....	16
2.2. Oyun.....	20
2.3. Oyunlaştırma.....	26
2.3.1. Oyunlaştırma modeli.....	29
2.3.2. Oyuncu türleri.....	32
2.3.3. Oyunlaştırma tasarımı ve kuramsal yaklaşımlar.....	33
2.3.4. Oyunlaştırma tasarımı.....	33
2.3.6. Oyunlaştırma ve eğitim.....	35
3. YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırma Modeli.....	38
3.2. Katılımcılar.....	42
3.4. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	45
3.4.3. Gözlem ve gözlem formu.....	46
3.4.4. Görüşme.....	47
3.4.5. Rozetler.....	48
3.6. Verilerin Analizi.....	51
4. BULGULAR.....	52
4.1. Konunun belirlenmesi, öğrencilerin belirlenmesi ve etkinliklerin hazırlanması.....	52
4.2. Eylem ve Gözlem Süreci.....	53
4.3. Genel Değerlendirme.....	97

5. TARTIŞMA .....	100
5.1. Oyunlaştırma Eğitime Hazırlık .....	100
5.2. Etkinliklerin Uygulanması .....	100
5.3. Çıktıların Değerlendirmesi.....	104
6. ÖNERİLER VE SONUÇ.....	105
EKLER.....	113



## ÖZET

### KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA-YAZMA EĞİTİMİNDE OYUNLAŞTIRMA: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

**Zahriye ATAK**

**Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,  
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı**

**Danışman: Doç. Dr. Veysel DEMİRER**

**2019, 132 sayfa**

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma öğrencilerinin ilk okuma yazma eğitiminde oyunlaştırma etkinliklerinin öğrencilerin dikkat, motivasyon, odaklanma süresi, derse katılım ve ders gelişimleri üzerindeki etkilerini tespit etmektir. Oyunlaştırma oyun dışı durumlarda oyun bileşen, mekanik ve dinamiklerinin kullanılmasıyla oluşturulan ortama denilmektedir. Araştırma 2017-2018 Bahar yarıyılında, Halıkent İlköğretim Okulunda öğrenim gören üç kaynaştırma öğrencisiyle dokuz haftalık eğitimi kapsamaktadır. Araştırmada, eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırma verileri gözlem, yapılandırılmamış görüşme, saha notları ve günlükler ile toplanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin dikkat, motivasyon, odaklanma süresi, derse katılım ve gelişimlerinde olumlu değişimler olduğu görülmüştür. Sonuç olarak oyunlaştırma etkinliklerinin kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitimlerine yarar sağladığı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma, oyunlaştırma, eylem araştırması

## **ABSTRACT**

### **GAMIFICATION IN THE LITERACY EDUCATION OF INCLUSIVE STUDENTS: AN ACTION RESEARCH**

**Zahriye ATAK**

**Master's Thesis, Süleyman Demirel University, Graduate School of Educational  
Sciences, Department of Computer Education and Instructional Technologies**

**Advisor: Assoc. Prof. Dr. Veysel DEMİRER**

**2019, 132 pages**

The aim of this study is to determine the effects of gamification activities on attention, motivation, focusing time, class participation and course development of inclusive students. An environment created by using game components, mechanics and dynamics in non-game situations is called gamification. The research involves nine weeks of education with three inclusive students studying in Halikent Primary School in 2017-2018 Spring semester. In the study, action research design was used. Research data were collected through observation, unstructured interview, field notes, and diaries. Descriptive analysis was performed on the obtained data. In the study, it was seen that there were positive changes in the inclusive students' attention, motivation, focusing time, course participation and development. As a result, it is thought that gamification activities are beneficial for mainstreaming students' literacy education.

**Key Words:** Inclusion, gamification, action research



## TEŞEKKÜR

Tez alıőmamın, her aşamasında beni önerileri ve eleőtirileriyle yönlendiren, yakın ilgisi ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, değerli hocam ve danıőmanım Do. Dr. Veysel DEMİRER'e sonsuz saygı ve teőekkürlerimi sunarım.

Çalıőmamın her aşamasında yanımda olan, yardımlarını esirgemeyen ve hayatım boyunca bana destek veren sevgili aileme; özellikle annem Ayőe ATAK'a sabrından, babam Rasim ATAK ve kardeőlerim Erdem ve Muhammed ATAK'a desteklerinden dolayı sonsuz teőekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalıőmamın her aşamasında, her zaman gönülden destek veren arkadaşlarıma teőekkürü bir borç bilirim.



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.Ses grupları.....	17
Tablo 2. Veri toplama araç ve teknikleri .....	46
Tablo 3. K1-HDZE birinci ders dikkat durumu.....	54
Tablo 4. K1-HDZE birinci ders motivasyon durumu .....	54
Tablo 5. K1-HDZE birinci ders odaklanma süresi durumu.....	55
Tablo 6. K1-HDZE birinci ders derse katılım durumu .....	55
Tablo 7. K1-HDZE birinci ders gelişim durumu .....	56
Tablo 8. E1-HDZE birinci ders dikkat durumu .....	58
Tablo 9. E1-HDZE birinci ders motivasyon durumu .....	58
Tablo 10. E1-HDZE birinci ders odaklanma süresi durumu .....	59
Tablo 11. E1-HDZE birinci ders derse katılım durumu .....	59
Tablo 12. E1-HDZE birinci ders gelişim durumu .....	60
Tablo 13. E2-ÖÖG birinci ders dikkat durumu .....	62
Tablo 14. E2-ÖÖG birinci ders motivasyon durumu .....	62
Tablo 15. E2-ÖÖG birinci ders odaklanma süresi durumu .....	63
Tablo 16. E2-ÖÖG birinci ders derse katılım durumu .....	63
Tablo 17. E2-ÖÖG birinci ders gelişim durumu .....	64
Tablo 18. K1-HDZE ikinci ders dikkat durumu .....	65
Tablo 19.K1-HDZE ikinci ders motivasyon durumu .....	66
Tablo 20.K1-HDZE ikinci ders odaklanma süresi durumu .....	66
Tablo 21.K1-HDZE ikinci ders derse katılım durumu .....	66
Tablo 22.K1-HDZE ikinci ders gelişim durumu .....	67
Tablo 23.E1-HDZE ikinci ders dikkat durumu .....	69
Tablo 24.E1-HDZE ikinci ders motivasyon durumu.....	69
Tablo 25.E1-HDZE ikinci ders odaklanma süresi durumu.....	69
Tablo 26.E1-HDZE ikinci ders derse katılım durumu.....	70
Tablo 27.E1-HDZE ikinci ders gelişim durumu.....	70
Tablo 28.E2-ÖÖG ikinci ders dikkat durumu .....	71
Tablo 29.E2-ÖÖG ikinci ders motivasyon durumu.....	72
Tablo 30.E2-ÖÖG birinci ders odaklanma süresi durumu .....	72
Tablo 31.E2-ÖÖG ikinci ders derse katılım durumu.....	72
Tablo 32.E2-ÖÖG ikinci ders gelişim durumu.....	73
Tablo 33.K1-HDZE üçüncü ders dikkat durumu.....	74

Tablo 34.K1-HDZE üçüncü ders motivasyon durumu.....	75
Tablo 35.K1-HDZE üçüncü ders odaklanma süresi durumu.....	75
Tablo 36.K1-HDZE üçüncü ders derse katılım durumu.....	75
Tablo 37. K1-HDZE üçüncü ders gelişim durumu.....	76
Tablo 38. E1-HDZE üçüncü ders dikkat durumu.....	78
Tablo 39.E1-HDZE üçüncü ders motivasyon durumu.....	78
Tablo 40.E1-HDZE üçüncü ders odaklanma süresi durumu.....	78
Tablo 41.E1-HDZE üçüncü ders derse katılım durumu.....	79
Tablo 42.E1-HDZE üçüncü ders gelişim durumu.....	79
Tablo 43.E2-ÖÖG üçüncü ders dikkat durumu.....	80
Tablo 44.E2-ÖÖG üçüncü ders motivasyon durumu.....	81
Tablo 45. E2-ÖÖG üçüncü ders odaklanma süresi durumu.....	81
Tablo 46.E2-ÖÖG üçüncü ders derse katılım durumu.....	81
Tablo 47. E2-ÖÖG üçüncü ders gelişim durumu.....	82
Tablo 48.Öğrenci cinsiyet ve ders durumuna ilişkin verileri.....	97

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Oyun yoluyla öğrenmenin gerçekleştirilmesi (Tüzün vd., 2006).....	25
Şekil 2. Eylem araştırması sarmalı (Kemmis ve McTaggart, 1988).....	40
Şekil 3. Sınıf düzeni.....	45



# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Oyunlaştırma (gamification), var olan problemin oyun dışı içerik ve platformlarda çözümünde motivasyonun sağlanması ve ortama olan bağlılığın artırılması için oyun mekanik ve dinamiklerin ortama entegre edilmesiyle oyun dizayn yöntemlerinin kullanılmasına denilmektedir. Oyunlaştırmanın amacı; oyun yöntemlerinin kullanılmasıyla bireylerin sorumluluk bilincinin artmasını ve ulaşılması beklenen hedefi dikkat çekici hale getirerek sürdürülebilirliği sağlamaktır. Yapılan araştırmalar, eğitim ortamının oyunlaştırılmasının öğrenenlerin güdülenmesi, motivasyon, başarı ve derse olan tutumlarının artmasında önemli bir role sahip olduğunu gözler önüne sermektedir (Fiş-Erümit, 2016). Bu doğrultuda öğrenme ortamında oyunlaştırma kullanımı ile öğrenenlerin ilgi, motivasyon ve ortama bağlılığın artacağı ve başarılarının kalıcı olarak sağlanacağı öngörülmekte ve oyunlaştırılmanın kaynaştırma eğitimi programları için uygun bir yöntem olacağı düşünülmektedir.

MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği kaynaştırma eğitimini, “*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarının ve eğitim amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim*” şeklinde tanımlamaktadır (MEB, 2018). Ayrıca yönetmelikte destek eğitim hizmetlerine de önem verildiği görülmektedir (Saraç ve Çolak, 2012). Destek Eğitim Hizmetleri ise “*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele ve gerekli araç-gereçle sunulan danışmanlık hizmetleri*” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Yapılan her iki tanımında kesişim noktası; özel gereksinimli çocukların, normal gelişime sahip yaşlılarıyla beraber normal okullarda eğitimlerine devam etmeleri, çocuklara ve öğretmenlerine ihtiyaç duydukları destek özel eğitim hizmetinin temin edilmesidir (Saraç ve Çolak, 2012). Özel gereksinimli çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal olmak üzere yaşlılarına oranla farklı ihtiyaçları bulunmaktadır (Kargın, 2012). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları, özel gereksinimli çocukların normal sınıf ve okulları bünyesine tamamıyla alınması ve eğitimlerinin eksiklikleri doğrultusunda değil de yetenekleri odaklı olması

görüşüne ve felsefesine dayanmaktadır (Anılan ve Kayacan, 2015). Bu çocukların eğitim ihtiyaçlarının nasıl ve hangi ortamda giderilmesi konusunda özel eğitim alanındaki gelişmeler doğrultusunda farklı olanaklar mevcuttur. İlk zamanlarda özel gereksinimli çocukların eğitimleri, ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okullarda gerçekleştirilirken, şimdilerde bütün dünyanın ve ülkemizin de daha çok benimsediği ve kabul ettiği eğitim kaynaştırma olmaktadır (Kargın, 2012). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının başarılı sayılması, özel gereksinimli çocukların gerekli özel eğitimi ve normal eğitimi ihtiyaç duydukları doğrultuda karşılayabilmeleriyle alakalıdır (Saraç ve Çolak, 2012).

Kaynaştırma öğrencileri sahip olduğu engel yüzünden sınıftaki arkadaşlarından geri de kaldığını fark ettiğinde özgüven eksikliği yaşadığı ve bu durumun sonucu olarak da içine kapandığı yahut aksi durum olan agresif davranışlar sergilediği görülmektedir. Çocuk yaşı ilerledikçe bu durumun daha da farkına varmaktadır (Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013). Bu durumun yaşanmaması ve kaynaştırma yoluyla eğitimin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için özel gereksinimli çocukların, ebeveynlerinin, sınıftaki diğer çocukların, okul personelinin ve sınıfların kaynaştırma yoluyla eğitim için hazırlanması ve bir takım çalışması içinde olmaları gerekmektedir (Batu, 2005; Kargın, 2006). Özellikle öğretmenlerin bu çocuklar için ön bir hazırlık yapmaları gerekmektedir. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarındaki çocuklar için en önemli görev sınıf öğretmenine düşmektedir. Sınıf öğretmeni belki de daha önce hiç işitmediği ya da bilmediği özellikleri bulunan öğrenci için hazırlık yapmalı ve bununla beraber sınıftaki kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına arzulu ve özel gereksinimli çocuğu kabul eden bir davranış içerisinde olmalıdır (Kargın, 2006; Kırcaali-İftar ve Batu 2007; Salend ve Garrick-Duhaney, 1999; Saraç ve Çolak, 2012).

Türkiye’de yasal yönden 1983 yılında kabul edilen 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’nu gereğince, kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına yönelik oldukça çalışma bulunmasına karşın uygulama kısmında hala bazı problemler yaşanmaktadır. Bu problemler kaynaştırma yoluyla eğitimin değerini azaltmakta yahut kaynaştırma yoluyla eğitimi tam anlamıyla etkisiz kılmaktadır. Bu problemin saptanmasında sınıf öğretmenlerinin görüşleri, uygulamaların hangi etabında meydana geldiği ve kaynaştırma yoluyla eğitimin geliştirilmesine değin önemli ipuçları sağlamaktadır (Anılan ve Kayacan, 2015). Bu doğrultuda, öğrencileri tanımak için öğretmen görüşü alınarak ve ders sürecinde ortamın ve öğrencilerin gözlemlenmesine

dayanarak gerekleŖecek oyunlaŖtırma uygulamaları ile öğrencilerin dersi sürdürmelerine yönelik tutumlarının oluŖacađı dŖnlmektedir. Yapılan alanyazın incelemelerinde, kaynaŖtırma öğrencilerine yönelik teorik alıŖmalar, dramatizasyon, derse oyunla baŖlama, ödül ve ceza uyaranları dıŖında farklı bir alıŖma olmadığı saptanmıŖtır. Ayrıca oyunlaŖtırmanın kaynaŖtırma eğitim için yeni bir uygulama olması ve motivasyon sağlama açısından kaynaŖtırma öğrencilerine uygun olabileceği grŖnn yanısıra kaynaŖtırma öğrencilerine yönelik okuma-yazma derslerinin oyunlaŖtırılmasına iliŖkin alanyazında bulunmaması bu alıŖmanın yapılmasında etkili olmuŖtur.

## **1.2. AraŖtırmanın Amacı**

Bu alıŖmanın amacı; ilköğretim bünyesindeki destek eğitim odasında bulunan kaynaŖtırma ğrencilerinin; okuma yazma-eğitimlerine oyunlaŖtırma uygulamalarının nasıl entegre edileceği, barındırdığı oyun öğelerinin ders içerisinde ne Ŗekilde verileceğine, genel olarak motivasyonları dŖk bu öğrencilerin motivasyonlarının arttırılıp, derse bağlılıklarının nasıl sağlanabileceğine yönelik bir oyunlaŖtırma erevesi meydana getirmektir. KaynaŖtırma ğrencileri akranları ile birlikte eğitim alırken onlara kıyasla beklenen baŖarıyı sağlayamadıkları için destek eğitim odalarında eğitimleri tamamlanmaktadır. Bu doğrultuda kaynaŖtırma ğrencilerinin eğitimlerine devam etmeleri ve öğrendiklerini kalıcı hale getirmeleri için destek eğitim odalarından yararlanan kaynaŖtırma ğrencilerinin ilk okuma-yazma dersleri oyunlaŖtırılmıŖtır. Oyun ağındaki bu çocuklar için oyunlaŖtırma uygulamaları sayesinde, rekabet ve iŖbirliđinin artacağı, dersin eğlenceli hale geleceği, öğrenme ortamına bağlanacakları ve motivasyonlarının artacağı dŖnlmektedir. Bu doğrultuda, oyunlaŖtırma uygulamalarıyla okuma-yazma öğretilirken öğrencilerin dikkatleri, derse ilgi ve tutumları, derse katılım süreleri, motivasyonları, odaklanma süreleri ve haftalık geliŖimleri gzlemlenmiŖtir. Ayrıca ğretmen grŖleri ve haftalık gözlemler dikkate alınarak öğrencinin durumunda geliŖme olup olmadığı saptanmıŖtır. İki hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip ve bir tanesi özel öğrenme güçlüğü olan  öğrenciyle alıŖılmıŖ ve her derste öğrenilecek harfe, heceye ya da kelimeye iliŖkin dikkat edilmesi gereken noktalar belirlenerek, hangi alıŖmanın hangi öğrenciye hitap edeceği hangi ğrenci için hazırlanan uygulamaların gerekleŖtirilmesi gerektiği belirlenmiŖtir. Öğrencilerin oyun tercihlerindeki farklılıklar oyunlaŖtırma ortamında da farklılıkları meydana getirmiŖ ve kaynaŖtırma eğitiminin de kullandığı bireyi merkeze alan ğretim

modeli, her bir öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda dersin seyrini değiştirerek ya da aynı şekilde devam ettirerek tamamlamamızı sağlamıştır. Böylece oyunlaştırmanın eğitime nasıl entegre edileceği ve hangi şekilde hangi öğrenci için daha iyi sonuçlar sağladığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla, destek eğitim odası okuma-yazma eğitiminde, oyunlaştırma uygulamasının kullanılmasında;

- Kaynaştırma öğrencilerinin oyunlaştırma destekli okuma-yazma eğitimi nasıl olmalıdır?
- Kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitiminde oyunlaştırma süreci nasıldır?
- Kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitiminde oyunlaştırma uygulamalarının çıktıları nasıldır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Oyun insanın tabiatında bulunan ve erken gelişim dönemleriyle birlikte bireylerin bilişsel, duygusal ve sosyal açıdan gelişimlerinde kritik rol oynayan deneyim etkinliklerine denilmektedir (Sezgin, 2016). Yapılan alanyazın taramasında, “derse oyun ile başlamanın oldukça dikkat çekici” olduğuna yönelik öğretmen görüşlerine ulaşılmış, destek eğitim odasındaki kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitiminin oyunlaştırılmasıyla öğrenimlerine devam etmelerinin oldukça uygun olacağı düşünülmüştür.

Öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonlarının artması için oldukça fazla çalışma yapılmış ve farklı yöntemlerin etkisi denenmiştir. Motivasyon, kişinin davranışlarına yön veren; bu davranışların yoğunluk miktarına, sıklık oranına ve niteliğine etki eden etkenler olarak gün yüzüne çıkmaktadır (Eryılmaz, 2013; Maehr ve Meyer, 1997). Kişiler, “Bunu neden yapıyorum?” sorusunun cevabını motivasyon konusunda vermektedirler. Katılım ise, bireyle etkinlikler arasındaki ilişkiyi anlatmaktadır (Eryılmaz, 2013; Russell, Ainley ve Frydenberg, 2005). Katılım kişinin herhangi bir konuda yahut etkinliklerde aktif şekillerde bulunması olarak dile getirilmektedir (Eryılmaz, 2013; Furrer ve Skinner, 2003; Reeve, Jang, Carrell, Jeon, ve Barch, 2004). Psikolojik beklentileri ve bireylerin motivasyonunu etkileyen unsurları konu alan yaklaşıma, beklenti-değer kuramı denilmektedir. Bu kuram, kişinin davranışlarıyla alakalı beklentisini, aslında bunu



meydana getirebilme ihtimaliyle davranışların yüklendiği değerin toplamı motivasyonun kendisini ele vermektedir. Davranışları gerçekleştirebilme ihtimali yahut imkanlardan mahrumiyet, değer yüklenilen davranışın gerçekleştirilebilme ihtimaline engel olabilmekte yahut motivasyon seviyesine negatif olarak etki edebilmektedir. Gerçekleşebilme ihtimali ve imkanı yüksek seviyede olmasına nazaran değer yüklenmesi zayıf olan bir davranışa karşıt kişinin motivasyon seviyesi düşük olabilmektedir (Brophy, 1999; Eryılmaz, 2013). Bu açıklamalar daha çok kişilerin kendilerinden beklentileri olduğunu ele almaktadır. Bunun dışında okullardaki etkinlikler yalnızca çocukların kendi davranışları üzerine biçimlenmemektedir. Sistem yaklaşımı, okulu bütünsel bir olgu olarak ele almaktadır. Bu yaklaşım, eğitimsel faaliyetleri meydana getiren her unsurun birbirleriyle olan ilişkisi ve karşılıklı olan bağımlılık prensibi içerisinde çalıştığını ve birbirini tamamladığını vurgulamaktadır. Bu bağlam sonucu, erişilmesi beklenen akademik neticeler üzerinde, öğretmen, öğrenci, program, vb. birden fazla etkenin etkisi bulunmaktadır (Busalıoğlu, 1971; Eryılmaz, 2013). Montalvo (1997), tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarına göre çocuklar, kendilerine yardımcı olan, olumlu geribildirim sunan, gereksiz şeyleri olumluya çeviren, öğrenciye saygı duyan ve güvenen ve öğrencilere fazla ödev ve sorumluluk yüklemeyen öğretmenleri daha çok sevdiklerini ifade etmişlerdir (Eryılmaz, 2013). Derse katılım sağlama, başarılı bir eğitim-öğretim için oldukça önemli ve gerekli unsurlardan biri olarak düşünülmekte ve okul gelişim çalışmalarının kilit noktasını oluşturmaktadır (Kenny, Kenny ve Dumont, 1995). Derse katılan çocuklar; konuya bağlanabilmekte, karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışmakta, ders akışını takip edebilmekte, yüksek seviyede akademik motivasyona sahip olabilmekte (Bomia, vd., 1997), aynı zamanda öğrenmeye açık olmakta, akademik alanda da çok fazla beceri sergilemektedirler ve öğrenme açısından fazlasıyla stratejiye gereksinim duymaktadırlar (Pintrich ve De Groot, 1990). Çocuğun herhangi bir derse katılmaya yönelik motivasyonunun bulunmayışı, sınıf içerisindeki en önemli sorunlardan birini teşkil etmektedir. Bu raddede şayet çocuğun derse katılma bağlamında motivasyonu yoksa çocukta öğrenmeye ilişkin negatif davranışlar meydana gelmektedir. Örneğin, çocukların çoğu ders esnasında sıkılarak dikkatlerini başka şeylere yoğunlaştırmakta okuldaki yaptıklarıyla sosyal hayatı arasında bir ilişki kurmakta sorunlar yaşamakta ve bunun sonucu olarak da okuldan kaçmaktadırlar (Eryılmaz, 2013; Rothman, 1990). Elde edilen bu bilgiler motivasyonun eğitim için ne kadar önemli olduğunu kanıtlar niteliktedir. Eğitim alanında çocuklar sadece harekete geçerek, yaparak yaşayarak gözler önüne serdikleri davranışları daha kolay ve etkili şekilde

öğrenmektedirler. Dale'nin (Demirel ve Yağcı, 2007) yaşantı konisinin sonucu olarak elde edilen bilgilere göre en iyi öğrenilen şeyler kişinin kendi kendine yaparak öğrendiği şeyler olduğu ve bu sebep doğrultusunda da en iyi ve etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kişinin etkin rol alması; yani derse, aktivitelere, öğrenilmesi istenilen konuya yoğunlaşması ve etkin şekilde görev alması gerekmektedir. Bahsi geçen şeylerin gerçekleşebilmesi için çocuğun harekete geçmesi ve bu hareketini hevesli şekilde devam ettirmesi gerekmektedir. Gerek bilişsel gerek duyuşsal gerek de psikomotor olarak çocuk yalnızca kendi isteği doğrultusunda eylemde bulunursa, yani güdülenip, motive olduğunda etkin katılım ve öğrenme meydana gelmiş olacaktır (Kara, 2008; Rigby vd., 1992).Yapılan alanyazın taraması sonucunda oyunlaştırmanın eğitime yeni yeni entegre edilmesine karşın motivasyon açısından oldukça önemli olduğunun vurgulandığı tespit edilmiş olup bu çalışmada, motivasyon açısından hep yetersiz olduğu düşünülen ve çalışmalarla ispatlanmış olan kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitimleri oyunlaştırılarak ilgi ve motivasyonlarının artacağı ve aynı zamanda da ortama bağlılığın sürdürülebileceğine yönelik alanyazına katkı sağlayan bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Oyunlaştırmanın, oyun unsurlarını kullandığı için dersi daha zevkli ve eğlenceli hale getireceği hem de oyun yaşında olan bu çocukların dikkatini derse çekmeyi başaracağına inanılmaktadır. Ayrıca oyunlaştırmanın ortama bağlama ve motivasyon sağlama gibi etkileri de göz önünde bulundurulduğunda bu çocuklar için uygun bir ortam olacağı fikrini düşündürmektedir.

Bu çalışma sayesinde, kaynaştırma öğrencilerinin ortama bağlanarak dersi sürdürmelerine olanak sağlanacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin motivasyonunun, dikkatinin, odaklanma sürelerinin olumlu yönde değişeceği ön görülmektedir.

#### **1.4. Tanımlar**

**Oyun:** Eğlenceli ve isteğe bağlı etkinlikleri içeren aktivitelerdir.

**Oyunlaştırma:** Oyun olmayan fakat oyun dinamik ve mekaniklerini kullanan teknolojidir.

**Kaynaştırma:** Özel gereksinimli yahut farklı etnik kültüre sahip çocukların normal okullarda ve normal öğrencilerle aldıkları eğitime denilmektedir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

### 2.1. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları

#### 2.1.1. Özel gereksinimli bireyler

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, özel eğitimi “*ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleriyle, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim*” olarak açıklamaktadır (MEB, 2012). Bu yönetmeliğine göre, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler; “*birden fazla yetersizliği olan, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, dil ve konuşma güçlüğü olan, duygusal ve davranış bozukluğu olan, görme yetersizliği olan, işitme yetersizliği olan, ortopedik yetersizliği olan, özel öğrenme güçlüğü olan, otistik, serebral palsili, süregen hastalığı olan, üstün yetenekli birey ve zihinsel yetersizliği olan birey*” olmak üzere on üç başlık altında sınıflandırılmaktadır (Karasu ve Mutlu, 2014).

##### 2.1.1.1. Özel gereksinimli bireylerde eğitim

Eğitim, kişinin kendi yaşantısı vasıtasıyla davranışlarında istedik yönde değişiklik oluşturma sürecine denmektedir. Kişinin gereksinimlerini giderebilmesi için en önemli husus bireyin ihtiyaç duyduğu eğitimden yararlanabilmesidir. Herkes gibi özel eğitime gereksinim duyan kişilerin de kendisine has özellikleri, ilgileri, kabiliyetleri, öğrenme gereksinimleri ve bunlara hakları bulunmaktadır (MEB, 2008). Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 23. maddesi engeli bulunan çocukların hakları ve devletin bu konuda ki yükümlülükleri üzerine hazırlanmıştır. Bu Sözleşme’nin içeriğinde devlet, zihinsel yahut bedensel engeli bulunan çocukların itibarlarını koruma altına alacak, öz güvenliğini sağlayacak ve sosyal hayata aktif bir şekilde katılmalarını sağlayacak bir hayat sunmalıdır. Bunun yanısıra devlet, engeli bulunan çocuklara özel bakımdan faydalanma hakkını sağlanacak, bu vaziyette olan çocuklara, ebeveynlerine, çocuğa bakmakla yükümlü olan kişilere, var olan kaynaklar doğrultusunda şartlara uygun yardım yapmakla yahut yardım yapmaya özendirmekle sorumludur. Devlet yapacağı bu yardımla, çocukların eğitim-öğretim, sağlık ve rehabilitasyon hizmetlerini, uygun bir işe

hazırlanmalarını ve boş vakitlerini daha etkin değerlendirebilmeleri ve olabildiğince topluma uyum sağlamaları için kültürel ve ruhsal gelişimlerini dikkate alarak; bu imkanların planlamalarını yapmakla yükümlüdür. Bu karar gereğince bu çocukların yararlanması istenilen yardımların fırsatlar ölçüsünde ücretsiz olması gerekmektedir. Sözleşme engeli bulunan çocuklar için özel bir eğitim verilmesinin gerekliliğini söylemektedir. Özel eğitime ihtiyaç duyan kişilerin bir başına yaşayabilmesini amaç edinen, bireyselleştirilmiş eğitim programlarını içine alan ve değerlendirme aşamasında fazlaca özenli olmayı gerektiren aktivitelerin tamamıdır (Eripek, 2005). Modern eğitim anlayışının gereği olarak, özel eğitime gereksinim duyan kişilerin özellikleri ve gereksinim yelpazeleri göz önünde bulundurularak “bireyi merkeze alan” yani kişiye özgü öğretim modeli kullanılarak eğitimlerini devam ettirmeleri en tabii hakları olmaktadır (MEB, 2008).

Özel gereksinimi olan çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden yaşıtlarına oranla farklı gereksinimleri bulunmaktadır. Bu bireylerin eğitimlerine nerede devam etmeleri gerektiği konusu farklı biçimlerde ele alınmıştır (Kargın,2012). Bu çocuklar tarihsel süreçte eğitim haklarını kullanma konusunda problem yaşamışlardır. Lundy ve Kilpatrick (2006), Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer almasına karşın bu çocuklar eğitim ihtiyaçlarının yeteri kadar giderilemediğini, özellikle de dil konuşma ve uğraşı terapisi hizmetlerinden yeterli şekilde yararlanamadıklarını dile getirmişlerdir (Akt: Karaman-Kepenekci ve Baydık, 2009). İlk etapta özel eğitime gereksinimi olan çocukların farklı bir mekanda eğitim almasıyla başlatılan uygulamalar (MEB, 2010) insan haklarına karşıt bir hal olması gerekçesiyle süreç içerisinde sorgulanmaya başlamıştır (Kırcaali-İftar, 1998). Özel gereksinimli çocuğu bulunan ebeveynler, çocuklarının ihtiyacı olmayan yaşıtlarıyla eğitimlerini sürdürme hakkına sahip olduklarını savunmuş ve bu doğrultuda girişimlerde bulunmuşlardır. Eğitimcilere göre her bireyin eğitim alma hakkının bulunduğunu ve ihtiyacı olsa da olmasa da her birey için farklı bir program uygulanmasının gerekliliğinden bahsederek bu teşebbüsleri desteklemişlerdir (Eripek, 2005). Bu konudaki tarihsel süreç incelendiğinde en çok kabul gören sistemin kaynaştırma eğitimi olduğu saptanmıştır (Kargın,2012).

### 2.1.1.2. Kaynaştırma yoluyla eğitimi uygulamaları ve tarihçesi

MEB Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinde yer alan 67. maddede kaynaştırma eğitimi; “*özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır*” olarak açıklanmaktadır (MEB, 2000). Özel gereksinimli kişilere eğitim imkanı sağlayan, normal okullarda yer alan kaynaştırma sınıfları, kaynak oda, normal okullarda yer alan özel eğitim sınıfları (özel alt sınıf), özel eğitim okulları ve ev/hastane şeklinde en rahattan en kısıtlayıcıya doğru sıralanabilmektedir (Eripek, 2004: Akt. Özbaba, 2000; MEB, 2006).

Kaynaştırma eğitimi, engel konusunda benzer özellik taşıyan öğrencilerin bireysel eğitim programı dahilinde, normal ve özel eğitim (idari, eğitim-öğretim ve destek) personellerinin yükümlülüğünde eğitsel, sosyal ve zamansal olarak akranlarıyla bir bütün oluşturmaktır (Gözün ve Yıkılmış, 2004). Kaynaştırma yoluyla eğitim, çocukların normal akranlarıyla aynı sınıfta eğitim almaları fiziksel kaynaştırmayı, çocukların akranlarıyla ve yetişkinlerle bağlarının desteklenmesi sosyal kaynaştırmayı ve çocukların önceden belirlenen ölçüte bakarak değil de ihtiyaçları doğrultusunda yapılan öğretime eğitimsel kaynaştırma denilmektedir (Eripek, 2012: 6; Anılan ve Kayacan, 2015). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları en kapsamlı anlamı, engeli bulunan öğrencilerin normal sınıflarda eğitime dahil olması olarak dile getirilmektedir (Sucuoğlu, 1996). Bu bilgiler ışığında özel eğitime gereksinim duyan çocukların normal gelişim gösteren yaşlılarıyla beraber olacakları aynı zaman da eğitim gereksinimlerinin giderileceği ve sosyal açıdan dışlanmayacağı bir eğitim ortamı olan “*en az kısıtlayıcı eğitim ortamında*” (Scruggs & Mastropieri, 1996, Kargın, 2004; Eripek, 2005) eğitimsel uygulamalar, diğer bir ifadeyle “kaynaştırma eğitimi” nin başladığından söz edilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998; Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013). Bahsi geçtiği üzere kaynaştırma eğitim programları çocukların sahip oldukları eğitim hakları neticesinde meydana gelmiştir.

Son yıllarda en çok yaygınlaştırılan eğitim biçimi normal sınıflarda sağlanan kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları olmaktadır (Sucuoğlu, 1996). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları, 1970’li yıllarda her bireye eşit eğitim olanağı sunması, fikriyle İskandinav ülkelerinde oluşturulan sonrasında Avrupa ve Amerika’ya yayılan normalleşme

prensibinin eğitimsel sonucudur (Diler, 1998; Gözün ve Yıkılmış, 2004). 1970’li yıllarda ABD’de yürürlüğe konulan kaynaştırma yasas öncelikle bu ülkede sonrasında da diğer ülkelerde uygulamaya konulmuş olup; yasa gereğince özel gereksinimli bireylerin, sağlıklı olan akranlarıyla beraber eğitim almaları gerektiğini vurgulamaktadır (Sucuoğlu, 2004). Türkiye’de ise özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma vasıtasıyla eğitim almalarına ilişkin ihtiyaçtan bahseden yasa ilk 1983’te Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası olarak çıkartılmış ve bu yasa “*engelli öğrencilerin engelli olmayan akranları ile birlikte eğitim görmeleri ve okul idaresinin konuya ilişkin önlemler alması*” konusunu açıklanmıştır. 1988 yılında duyurulan “*özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması yoluyla eğitimi*” ni konu alan genelge de kaynaştırma, milletlerarası literatürde yer alan tanıma uygun olacak şekilde dile getirilmiştir (Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013; Uysal, 2003). 1990 yılında tertiplenen XIII. Milli Eğitim Şurası’nın kararları ışığında 1991’de I. Özel Eğitim Konseyi bir araya gelerek kaynaştırma yoluyla eğitimin yaygınlaştırılması, bu uygulamalara kabul edilen özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin bireyselleştirilerek planlanması, bu alanda uzmanlaşmış eğitim kişiler tarafınca eğitim verilmesine ve gözlemlenmesine ilişkin bir karar alınmıştır. 1992’de Zihin Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği’nde yer alan ve ilkokullarda yapılması uygun görülen özel eğitim uygulamaları detaylı bir şekilde açıklığa kavuşturulmuştur (Sucuoğlu, 2004).

Kaynaştırma eğitiminin esas amacı, özel gereksinimli çocukların yaşlılarıyla akademik ve sosyal açıdan bir bütün olmalarını sağlayarak sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının giderilmesidir. Kaynaştırma yoluyla eğitim neticesinde bütün çocukların kişisel farklılıkları kavranarak, bunlara saygı duymayı öğrenerek, iletişim, arkadaşlık kurma ve işbirliği ile çalışarak becerilerinin geliyeceği ve bununla birlikte özel gereksinimli çocuklarında sosyal yönden becerilerinin artacağı kabul edilmektedir (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Kırcaali-İftar ve Batu’ya (2007) göre kaynaştırma eğitiminin amacı herhangi bir yetersizliğe sahip çocuğun toplum ile bütünleşmesine olanak vermek; diğer bir ifadeyle yetersizliği olan çocuğun normal okullarda sosyalleşmesine olanak vermektir. Soodak ve McCarthy’ye (2006) göre ise kaynaştırma yoluyla eğitim diğer bir amacı çocukların birbirlerine karşı anlayışlı ve toleranslı olmalarını sağlamaktır (Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları, gerektiği gibi uygulandığında, bütün öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar gün yüzüne çıkacağı gibi kaynaştırma öğrencileri de dahil olmak üzere tüm sınıf kendilerinin değerli olduğunu

hissettiği bir eğitim ortamında olacaklardır. Bu ortamlarda bütün öğrenciler aynı haklara sahip olmaktadır. Bütün öğrenciler benliklerinde sınıf içi etkinliklere, derse ve sınıf iklimine katılma gücünü bulabilir ve bu gibi bir ortamda öğrenciler birbirine saygı duymayı öğrenebilmektedir. Bu bireyler, dahil edildikleri sınıflara kendilerini ait hissederek bir şeyler yapabiliyorsa ve sınıftaki akranlarınca kabul ediliyorsa, bu öğrenciler için gerçekten “kaynaştırma” eğitimi aldığından bahsetmek mümkündür (Batu, 2008; Gün, vd., 2016). Kaynaştırmanın devam edebilmesi için okullara destek eğitim odalarının açılması gerekmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin, ekstra çalışmaya ihtiyaç duydukları yahut ciddi ölçüde eksikliklerinin olduğu dersler ve - iletişim becerileri gibi alanlardaki eksikliğin kapatılması için normal sınıftaki dersten çıkartılarak destek eğitim odalarına (kaynak oda) alınmaktadır. Destek eğitim odası, destek eğitim öğretmeni (özel eğitim öğretmeni) yahut bir uzman (konuşma terapisti) özel gereksinimli çocuğa ya bireysel eğitim ya da minik grup eğitimi sağlamaktadır (Batu, 2000; Kırcaali-İftar, 1998). Destek eğitim odalarında çocukların başarısı göz önünde bulundurularak birebir eğitim verilmesi ve çocukların gereksinim ve eksikliklerine dikkat edilerek yararlı olacak araç-gereç ve eğitim envanterlerinin bulundurulması gerekmektedir. (MEB, 2012, madde 28). Destek eğitim odalarında verilen eğitimler ABD’de en çok kullanılan destek hizmet türlerindedir. Bu hizmet normal sınıflarda eğitim alan fakat sadece destek eğitim odaları sayesinde başarıya ulaşabilecek çocukların kullanımı için geliştirilen bir sistemdir. Burada çocuğa verilecek olan eğitimin, çocuğun dersteki eksikliğini giderecek nitelikte olması gerekmektedir. Ayrıca burada bireysel destek sağlamanın yanısıra minik gruplar meydana getirilerek de destek sağlanabileceği ifade edilmektedir. Minik gruplarla destek sağlanacağında destek eğitim odasındaki çocuk sayısının en çok beş olması talep edilmektedir. Destek eğitim öğretmeni özel eğitim alanından mezun olmuş bir öğretmen; ayrıca bu öğretmenlerin destek eğitim odasından yararlanan en az 20 öğrencisi olmalıdır.

Kaynaştırma eğitiminin çocukların eğitim gereksinimlerine ve başarılarına göre ayarlanabilmesi için BEP’in (Bireysel Eğitim Programı) hazırlanması gerekmektedir (MEB, 2012, madde 23). BEP “*özel gereksinimli öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, dil ve iletişim alanlarında yapabildiklerini dikkate alarak kazandırılacak davranışların neler olduğu, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirten, gerekli destek eğitim hizmetlerini içeren, içinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı bir programdır*” ayrıca BEP

özel gereksinimli çocukların, ebeveynlerinin eğitim ihtiyaçlarını yasal yollarla korumaya almaktadır (Kargın, 2012; Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013).

Özel gereksinimli öğrencilerin sağlıklı olan yaşlılarıyla beraber öğrenim gördükleri kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları, bu çocuklar için hazırlanan eğitim fırsatları onları için oldukça önem arz etmektedir. Ancak kaynaştırma eğitiminin başarılı sayılabilmesi için sınıftaki çocukların, eğitimcilerin, toplumun, kaynaştırma yoluyla eğitime ve özel gereksinimli çocuklar için pozitif tutum ve fikir beslemeleri gerekmektedir (Strain ve Kerr, 1981). Öğretmenlerin eğitim-öğretimi, sınıf içindeki uygulamaları büyük ölçüde etkilemektedir (Angelides, Stylianou ve Gibbs 2006; Lindsay, 2007; Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013). Kaynaştırma öğrencilerin eğitimini veren öğretmenler, eğitimi kolaydan zora olacak şekilde sürdürmeli ve onların ihtiyaç duydukları kısımları dikkatli bir şekilde açıklamalıdır. Öğretmenler bu çocuklar için olumlu yönde rol model olmalı, öğretim sırasında olabildiğince ona imkan sağlamalı ve olumlu geribildirimler sağlamalıdır (Gün vd., 2016; Morgolis ve Mccobe, 2004). Bunun yanısıra vaziyeti ne olursa olsun her bir çocuğun ilerleyişinin kendi içerisinde değerlendirilmesinin gerekliliğinin altı çizilmiştir (Lewis & Doorlag, 1987; Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013). Son zamanlarda literatürde, kaynaştırma yoluyla eğitim yalnızca özel gereksinimli çocuklara değil bütün çocuklar için kullanılmasının gerekliliği dile getirilmektedir (Friend ve Bursuck, 2006; Wood, 2002; Saraç ve Çolak, 2012).

İlk zamanlarda özel gereksinimli çocukların normal eğitim platformlarına yalnızca fiziki şekilde dahil edilmesi olarak düşünülen, şimdilerde ise bütün çocukları içine alan ve hepsinin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak ihtiyaç duyulan desteğin aynı ortamda sağlanması olarak düşünülmektedir (Friend ve Bursuck, 2006; Mcleskey ve Waldron, 2002; Saraç ve Çolak, 2012). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları bir takım çalışması şeklinde uygulanmakta, özel eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve ebeveynler takımının içerisinde etkin olacak şekilde görev almaktadırlar. Kaynaştırma yoluyla eğitim özel gereksinimli öğrenci, sınıftaki diğer yaşlıları, öğrencilerin ebeveynleri ve bu eğitimi veren sınıf öğretmenleri için yeni tecrübe kazanma olanakları verdiği gibi kişilerin farklı yönlerde gelişmesine imkan sağladığına da değinilmektedir (Anılan ve Kayacan, 2015). Ebeveynler bu programın başarısındaki en önemli unsur olarak kabul edilmekte, çocukların okul haricindeki performansları üzerine bilgi vermekte, eğitim uygulamalarının amaçlarının belirlenmesine paydaş olmakta, eğitimin



evde uygulanması niteliğinde eğitimci büyük önem taşımakta ve bu sebeple eğitimde ev-okul paralelliğini sağlamaktadır (Lewis ve Doorlag, 1987; Sucuoğlu, 1996). Ebeveynlerin bu programlarda etkin görev alması pek çok çocuk için kaynaştırma yoluyla eğitimin başarısında belirleyici bir unsur olmakta, bu sebeple konu alan uzmanları ebeveynleri takım çalışmasının içerisinde bulundurmaya özen göstermektedirler (Sucuoğlu, 1996).

Yapılan araştırmalarda, kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında özel gereksinimli çocuğun, sosyal etkileşim, olumlu davranış, dil ve beceri gibi kazanımlarında önemli bir artış olduğu dikkat çekmektedir (Kabasakal, vd., 2008). Sosyal alanda eksik kalan bu çocuklara kaynaştırma yoluyla eğitim yoluyla eğitim arkadaşlarının pozitif etki edeceği ve bu sayede çocukların uyum probleminin ortadan kalkarak sosyallik kazandığı bunun sonucunda da arkadaşları tarafından daha kolay benimsenme ihtimali olduğu düşünülmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin yararlı sosyal becerilerinin olması ve yaşlıları tarafından da kabul görmeleri özel gereksinimli çocukların sahip olduğu engel akademik başarıları üzerine pozitif yönde etkileri olduğu bilinmektedir (Kabasakal, vd., 2008). Kaynaştırma, özel gereksinimli çocuklara katkı sağlarken sınıftaki diğer çocuklara da “engelli bireyle bir arada yaşama konusunda” pozitif tutum ve davranış kazandırmaktadır. Bu kazanım sosyal entegrasyona ve kaynaşma eğitimine de ciddi derece de etki sağlamaktadır (Kılıç, 2010).

Yapılan saha taramasında ilköğretim bünyesinde kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin çoğunluğunu özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin oluşturduğu görülmüştür. Bunun yanısıra hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip çocukların sayısı da azımsanmayacak kadar çoktur.

### **2.1.1.3. Özel öğrenme güçlüğü**

Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler de dilin sözlü ya da yazılı olarak anlaşılmasında ve kullanılmasında gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde ya da birkaçında sorun yaşamaktadırlar. Özel öğrenme güçlüğü'nün bireyin dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma, matematik, akıl yürütme, motor ve organizasyon becerilerini olumsuz yönde etkileyen yapısal bir problem olması sebebiyle, bu güçlükle yaşayan bireyler örgün eğitim programlarında kendi akranlarının zekâ düzeylerine ve başarılarına kıyasla geride kaldıkları gözlemlenmektedir. Bu durum bireyin eğitimini,

mesleğini, sosyal ilişkilerini, günlük faaliyetlerini ve benlik saygısını olumsuz olarak etkilemektedir (MEB, 2008). Özel öğrenme güçlüğü yüzünden yaşanan sorunlarla baş edilebilmesi için özel eğitim ilke, yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir. Bu sebepten özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin gelişim özellikleri ve özür dereceleri dikkate alınarak bilgiyi işleme, analitik düşünme, okuma-yazma ve matematikle ilgili temel becerilerinin geliştirilmesi amacı ile Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışmalarını devam ettiren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulanmak üzere destek eğitim programı hazırlanmaktadır.

*“Programın hazırlanmasında 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun’un Ek 3. maddesi ile 24/07/2008 tarihli ve 5793 sayılı Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun’un 25. maddesi dayanak teşkil etmektedir.”*

Amerikan Psikiyatri Birliğinin (APA 2001) yaptığı tanıma göre özel öğrenme güçlüğü, zekâsı normal ya da normalin üstünde seyreden bireylerin, standart testlere göre yaş, zekâ düzeyi ve aldığı eğitim dikkate alındığında okuma, matematik ve yazılı anlatım düzeyinin beklenenin oldukça altında olmasıyla tanısı konulan bir bozukluktur. Okuma bozukluğu, yazılı anlatım bozukluğu, matematik bozukluğu ve başka türlü adlandırılmayan öğrenme bozukluğu alt gruplarını içermektedir. APA tarafından geliştirilen ve sınıflandırma sistemi olan DSM-V’de (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) “öğrenme bozuklukları” terimi kullanılmış, bu sorunun çocuk ruh sağlığı ve hastalıkları kapsamında ele alınması gerektiği belirtilerek özel eğitimin bir alt kategorisi olması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2008).

#### **2.1.1.3.1. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin genel özellikleri**

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan bireyler, öğrenme için oldukça önemli olan bilgiyi işleme, yani bilginin alınması, düzenlenebilmesi bellekte depolanması ve karşıya iletilmesi aşamasının bazı kısımlarında veyahut tamamında sorunlar yaşamaktadırlar. Bilginin işleme süreci şu aşamalardan meydana gelmektedir (MEB, 2008). (1) Girdi aşaması, (2) İşleme aşaması, (3) Bellek-Depolama aşaması, (4) Çıktı aşaması.

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan bireyler okul öncesi dönemiyle birlikte dil alanında bazı güçlükler yaşayabilmektedirler (MEB, 2008). Özel öğrenme güçlüğü yaşayan bireyler verilere hızlı bir şekilde maruz kaldıkları için işitsel uyarıların işleme ve ayırt etmede sorun yaşayabilmektedirler. Bunun sonucu olarak da okuma güçlüğü yaşamaktadırlar. Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerde konuşma evresinin gecikmesi, sözcük dağarcığının akranlarına oranla düşük olması dikkat çekmektedir. Bu bireyler gerekli sözcüğü bulmada, bilinen nesnelere ve hareket bildiren sözcükleri isimlendirme, ses ya da hecelerin birbirini takip etmesi durumunda (kitap-kıpat, şeftali-feştali vb.) öğrenmede, sözcüklerin doğru telaffuz (para-pala vb.) edilmesinde, basit uyaklı sözcükleri (toz-buz vb.) öğrenmede zorluk çekebilmektedirler. Öykü anlatmaya ve dinlemeye pek istekli değildirler. Seslerin ve ses sembollerinin arasındaki ilişkiyi öğrenme süreçleri oldukça yavaş seyrir etmektedir. Kelimelerdeki birbirine benzeyen sesleri (kız-kıs, mal-nal, kargar vb.) algılayamayabilirler. Bir kelimenin seslerini veya hecelerini (m-s-a, kel-i-me vb.) yanlış anlayabilmektedirler. Kısa bir zaman önce öğrenmiş olduğu veyahut okuduğu bir kelimeyi daha önce görmemiş gibi o kelimeyi hatırlamakta güçlük çekebilmektedirler. Akranlarına kıyasla daha çok okuma hatası yaparlar, okuma hızları oldukça düşüktür ve yüksek sesle okumaktan kaçınılmaktadırlar. Bir parçayı okurken, ses, hece, sözcük, satır atlarlar, okuduğunu yeri tekrar okur ve okurken bulunduğu yeri bulamazlar. Okuma veya yazma esnasında bazı sesleri, (b-d-p, m-n, f-v vb.) karıştırabilirler. Gördüğü ses sembollerini, sayıları veya kelimeleri (15-51, 6-9, b-d, ve-ev, ne-en vb.) ters okuyup, ters yazabilirler. Yazma esnasında kelimelerdeki seslerin sıralanışını (otobüs-obotüs vb.) karıştırabilirler. Bir metinde bulunan aynı kelimeleri farklı şekillerde yazabilirler ayrıca, yeni kelimeleri öğrenirken zorluklar yaşayabilirler. Ondan ne istendiğini ve ne söylendiğini anlamada güçlük yaşarlar; bu da dilin hızlı işlenmesinde sıkıntılar olduğunu göstermektedir. Okuma ve duyduklarını anlama, düşündüğü şeyleri cümleler kurarak düzgün olarak ifade etme ve yazma işlemlerinde sorun yaşamaları okuma, yazma ve kompozisyon ödevlerine karşı isteksiz davranışlar sergilemelerine sebebiyet vermektedir. Ders sırasında tahtada yazılanı deftere aktarma ve dinlediğini not alama vb. gibi durumlarda güçlük yaşamaktadırlar (MEB, 2008).

#### **2.1.1.4. Hafif düzeyde zihinsel engel**

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) hafif düzeyde zihinsel engeli şu şekilde tanımlamıştır: *Zihinsel işlev ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyaç duyan bireylerdir. Zekasal olarak; zeka bölüm puanları 50–55 ile 70 arasında olan kişilere hafif düzeyde zihinsel engelli bireyler denilmektedir. Eğitimlerini normal sınıflarda sürdürmeleri mümkündür fakat meslek seçme konusunda sınırlı seçenekleri bulunmaktadır. Birisine bağımlı olmadan hayatlarını devam ettirebilmektedirler (MEGEP, 2011). Hafif düzeyde zihinsel engelli bireyler eğitim-öğretim ortamında şu şekilde sınıflandırılmaktadırlar:*

- Eğitilebilir zihinsel engelliler: Zeka bölüm puanları 50–54 ve 70–75 arasında olan kişileri kapsamaktadır. Bu kişiler, temel akademik becerileri ve öz bakım becerilerini öğrenebilmektedirler (MEGEP, 2011).
- Öğretilebilir zihinsel engelliler: Zekâ bölümleri bölüm puanları 25–35 ve 50–55 arasında olan kişileri kapsamaktadır. Bu kişiler, temel akademik becerileri öğrenememekte fakat öz bakım becerilerini öğrenebilmektedirler (MEGEP, 2011).

#### **2.1.2. Dik temel harflerle ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi**

Okuma-yazma öğretiminin temel amacı, bireyin yaşamı devam ettiği müddetçe kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır. Okuma-yazma öğretiminde günümüze değin çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Bunlar; ses temelli, cümle yöntemi, ses yöntemi, hece yöntemi, sözcük yöntemi, karma yöntem, çözümleme yöntemi vb.dir. Özel gereksinimli bireylerine yönelik, özel bir okuma yazma yöntemi bulunmamaktadır. Fakat özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin özellikleri dikkate alındığında ses temelli cümle yönteminin diğerlerine nazaran daha kullanışlı olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile beraber MEB dik temel harflerle okuma-yazma eğitiminin yapılabileceğini, bunun yanısıra bitişik eğik yazı ile mi yoksa dik temel harflerle mi okuma-yazma eğitiminin devam ettirileceği kararını öğretmenlere

bırakmıştır. Dik temel harflerle beraber, ses esaslı okuma yazmaya yönelik üç aşamalı yöntemde yayınlanmıştır. Bu yöntem ve ses gruplarına aşağıda yer verilmiştir:

1. İlk okuma yazmaya hazırlık
  - Dinleme eğitimi
  - Parmak, el ve kol kasları geliştirme
  - Boyama ve çizgi çalışmaları
2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme eğitimi
  - Sesi hissetme, tanıma ve ilerleme
  - Harfi okuma ve yazma
  - Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
  - Metni okuma
3. Bağımsız okuma ve yazma

Tablo 1.Ses grupları

Ses Grupları	
1. Grup	e, l, a, k, i, n
2. Grup	o, m, u, t, ü, y
3. Grup	ö, r, ı, d, s, b
4. Grup	z, ç, g, ş, c, p
5. Grup	h, v, ğ, f, j

[https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/09163546\\_Sunu1FormatYr\\_EYitim\\_Ylk\\_Okuma\\_Yazma\\_SlaytY\\_uzun.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09163546_Sunu1FormatYr_EYitim_Ylk_Okuma_Yazma_SlaytY_uzun.pdf)

Özel gereksinimli bireylerin ince motor becerilerinin gelişimi oldukça zayıf olabilmektedir. Bu sebep dolayısıyla kalem tutma, çizgi çekme ve resim yapma gibi etkinliklerde zorlanabilmektedirler. Temel çizgi etkinliklerine ön hazırlık olarak verilen çizgi üzerinden geçerek çizme, kesik çizginin (Aşamalı olarak sıklığı azalan) üzerinden çizme, modele bakarak çizme, havada, masada vb. yerlerde istenen biçimde çizgiler (dikey, yatay, eğik, sağa/sola) çizme çalışmaları yapılmalıdır.

Serbest çizgi çizme etkinlikleri bireyin özelliklerine göre bitişik eğik yazı ya da düz yazıya hazırlayan öncü çalışmalardandır. Bu çalışmanın desteklenmesine yönelik bireyin çevresiyle bütünleşmesi ve yaptıklarını anlamlandırması için bireylere çevrede görülen,

bilinen varlık ve nesnelere seçilmiş çeşitli resimler yaptırma, karalama (çember, bulut yapma vb.), sürekli ve eğik çizgi çizme (dalga, yılan, halat vb.), dik ve yatay çizgi çizme çalışmaları yaptırılmalıdır.

*“Düzenli çizgi çalışmaları aşamasında iki çizgi tek aralık ve dört çizgi üç aralıktan oluşan satır aralığına çizgi çizme, dört çizgi üç aralıktan oluşan standart yazı aralığına çizgi çizme çalışmaları yaptırılmalıdır.”*

Okuma-yazma öğretimi basamaklarından sesi hissetme ve tanıma, sesi okuma ve yazma, sesteki anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma ile metin oluşturma çalışmaları yapılmalıdır. MEB’in (2018) yayınladığı yeni öğretim basamakları şu şekildedir:

1. Sesi hissetme ve tanıma çalışmalarında; kelimenin içindeki sesi bulma, sesin geçtiği kelimeleri bulma, tanıtılan sesin hangi bireylerin adında, hangi bitki, hayvan veya eşya adında olduğunu bulma çalışmaları yaptırılabilir. Kelimeler söylenirken ilgili ses vurgulanır. Bireyler örnekler vermeye özendirilir. Görsel araç-gereçlerden, drama yönteminden, öykü, şarkı, tekerleme söyleme gibi etkinlikler yapılarak sesi ayırt etme çalışmaları yapılabilir.
2. Sesi okuma ve yazma çalışmalarında sesler alfabe içindeki sıralarına göre değil, aşağıda verilen sıraya göre verilmelidir.
  1. grup: e,l,a,k,i,n
  2. grup: o,m,u,t,ü,y
  3. grup: ö,r,ı,d,s,b
  4. grup: z,ç,g,ş,c,p
  5. grup: h,v,ğ,f,j.

Gruplardaki seslerin yerleri değiştirilerek farklı gruplamalar da yapılabilir. Ses gruplarının düzenlenmesinde, seslerin yazım kolaylığı ve anlamlı hece, kelime üretmedeki işlevselliği dikkate alınmalıdır. Bireye sesin nasıl okunduğu ve yazıldığı model olarak gösterilmelidir. Alıştırma sayfasındaki büyükçe çizilmiş sesin üzerinden ok yönünde çizme çalışması yaptırılmalı ve bu çalışma birey öğreninceye kadar tekrarlanmalıdır. Bireylerin satır aralıklarına (Dört çizgi üç aralık) yazılmış ses örneklerinin üstünden kalemle çizmeleri sağlanmalıdır. Dört çizgi üç aralıktan oluşan satır aralarına bireyler sesleri yazmalı; ne yazdıkları sorularak sesin doğru yazımı ve seslendirilmesine özen gösterilmelidir. Yazılması

zor olan a, A, k, y, g, G, f seslerinden önce, bu seslerin yazımına yönelik hazırlayıcı çizgi çalışmaları yapılabilir. Sesler öğretilirken bu seslerden oluşturulan kelime ve cümlelerden yararlanılabilir. Ayrıca özel adların yazım ve/veya cümleye büyük sesle başlama kurallarından hareket edilebilir. Örneğin, “ela” kelimesi üretildiğinde bu kelimenin farklı anlamları üzerinde durularak insan adı olan “Ela” kelimesinin yazım şekli gösterilmelidir. Elde edilen büyük sesin yazım şekli üzerinde durulmalıdır.

3. İlk okuma yazma öğretiminin en önemli aşaması hece üretme; hecelerden kelime, kelimelerden cümle oluşturmaktır. Bu aşamada; verilen ilk iki sesin ardından bu seslerden heceler oluşturma, elde edilen hecelerle okuma ve yazma çalışmaları yapma, verilen her yeni sesi, önceki öğrenilenlerle ilişkilendirme ve yeni heceler, anlamlı kelimeler oluşturma çalışmaları yapılmalıdır. Her ses grubundaki seslerin öğretimi tamamlandıktan sonra yapılan çalışmalar değerlendirilmelidir. Bir sonraki ses grubuna geçişte bireylerin daha önce verilenleri öğrenmiş olmalarına dikkat edilmelidir. Sesler verildikçe üretilen heceler artacağından bunlara bağlı olarak kelime ve cümle oluşturma süreci de kolaylaşacaktır. Bu süreçte oluşturulan kelimelerden özel ad olanların ilk sesi ile cümle başlangıcındaki büyük ses yazımı ve kullanımı eş zamanlı olarak verilmelidir. Elde edilen kelime ve cümlelerin anlamları üzerinde durulmalıdır. Bireyler, kelime ve cümle oluşturmaya özendirilmelidir. Oluşturulan kelime ve cümleler okunmalı, yazılmalıdır.
4. Öğrenilen kelimelerden, yeni cümleler ve cümlelerden metin oluşturulmalıdır. Metin yazdırılırken doğru yazma ve yazı estetiğine özen gösterilmelidir. Bireyler yazılarını dört çizgi, üç aralıktan oluşan satır çizgilerine yazmalıdırlar.

Okuma yazma öğretim sürecinin son basamağı serbest okuma yazmadır. Bu basamakta ise bireyin şiirleri, tekerlemeleri, hikâyeleri ve okuma yapabileceği çeşitli kaynaklardan, seçtikleri metinleri okuması, kendisini yazılı olarak ifade etmesi ve yazılanları okuyarak paylaşması sağlanmalıdır. Yazılarını tek çizgili defter satırı üzerinde yazmalıdır (MEB,2008).

Özetle, öğrencinin derse dikkatli bir şekilde yönelmesini sağlamak, motivasyon ve odaklanma süresini arttırarak öğrenmeyi kalıcı hale getirmek için öğretim yöntem ve teknikleri, ders araç ve gereçleri etkin bir şekilde kullanılacaktır. Her harfin ses çıkışı ve

yazımı öğretildikten sonra ilişkili olan nesnelere ve görsellerle öğrenme kalıcı hale getirilmeye çalışılacaktır. Öğrenilen harfle ilişkili olabilecek bir görsel gösterilerek o harfin pekişmesi sağlanacaktır. Örneğin, ‘e’ harfi öğretildikten sonra elma, eşek, el gibi e ile başlayan harfler gösterilecektir. Ardından içerisinde ‘e’ geçen görseller gösterilecek kaçınıcı harfin ‘e’ olduğu ya da hangi hecede bulunduğu sorulacaktır. Yanına başka harf geldiğinde hecelerin nasıl değiştiği sorulacaktır.

Yapılan alanyazın araştırmaları sonucu doğrultusunda öğrencilerin akademik alan bilgilerinin olmayışı zaman zaman günlük beceriler konusunda bile sıkıntılar yaşadıkları tespit edilmiştir (Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2013). Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi faaliyetlerde diğer arkadaşlarına katılmadığı, dersi dinlemek yerine başka uğraşlarla meşgul oldukları ve dikkatini çekmek için ön sıralara oturttuklarına yönelik öğretmen görüşleri saptanmıştır (Saraç ve Çolak, 2012).

## **2.2. Oyun**

Oyun; reel çevrenin dışında, kesinlik barındırmayan, kendine has kuralları bulunan, eğlenceli ve isteğe bağlı faaliyetleri içeren aktiviteler bütününe denir (Tüzün vd., 2006). Oyun bahsi geçince hemen hemen herkesin aklına eğlenceli, güzel vakit geçirmek gelmektedir. Aslında boş zamanları daha değerli kılmak için oynanan oyunlar kimi zaman eğlendirici kimi zaman ise öğretici etkinlikleri içermektedir (Taşdemir ve Şüyun, 2016). Oyunun çocuklara özgü bir aktivite gibi bir algısı olsa da aslında her devirde her yaş grubundan insan oyun oynamaktadır. Bunlara ata sporumuz cirit, günümüze kadar popülerliğini koruyan satranç, kafelerde görmeye alışık olduğumuz tavla ve geçmişte de günümüzde de tutkunu olunan futbolu örnek gösterebiliriz (Yıldırım ve Demir, 2014).

İnsanların oyun oynama isteklerinin başlıca nedenleri arasında boş zamanlarını daha keyifli ve kaliteli geçirmek gelmektedir (Taşdemir ve Şüyun, 2016). Bununla birlikte insanlar neden oyun oynar sorusunun şu şekilde cevapları da vardır. Malone (1981, akt., Kirriemuir, 2002) insanların oyun oynama sebebinin hayali ortamlar, meydan okuma ve merak öğeleri olduğunu dile getirmiştir. Sherry ve Lucas (2001) oyun oynamaya neden olabilecek altı durumu belirtmiştir. Bunlar, “rekabet, meydan okuma, sosyal iletişim, çeşitlilik, canlandırıcı etki ve düşsel ortamlar” dır. Sherry ve Lucas’ın (2001) çalışmalarının sonucunda oyun oynayanların zaman geçirmek, rahatlamak, stresten



uzaklaşmak ve yapacak daha iyi bir şeyleri olmadığı için oyun oynama isteğinin oluştuğunu tespit etmişlerdir (Çağiltay, vd.,2005).

Oyunun ve oyuncağın var oluşu, insanlığın tarihçesiyle aynı zamanlara denk gelmektedir. Süregelen bu zamanda çocuklar ya büyüklerinden gördükleri oyunlardan esinlenmişler ya da kendi kendilerine yeni oyunlar türetmişlerdir. Bugün bile oynanan birçok oyunun kökeni oldukça eski dönemlere dayanmaktadır. Kökeni eskilere dayanan bu oyunların başlıca araçları taş, top ve iptir. Hatta en eski taş oyunu olarak da bilinen “Beş Taş” günümüzde hala oynanmaktadır. Yine eski çocuk oyunlarından ve amacı taşın en uzak noktaya atılması olan ya da bir taşı vurmaya konu alan, bezden yahut deri- meşinden yapılan toplarla oynanan koşmayı veya kovalamayı hedefleyen oyun türleridir. Bunların yanısıra sopalar kullanılarak oynanan top oyunları da mevcuttur. Bunlar ise, golf ve hokey oyunlarının atası niteliğinde ilkel oyunlardır. Oyunun günümüze kadar ki sürecinde; oyunun şekli, biçimi, ortamı, oyunu oynayacak kişi sayısı ve ihtiyaç duyulan araç ve gereçler bakımından çeşitli değişimler meydana gelmiştir. Eskiden oynanan oyuncaklar yerini günümüzde yapbozlara, legolara, robotlara, uzaktan kumandalı araçlara, barbie bebeklere, atari ve bilgisayar oyunlarına bırakmıştır. Son zamanlarda medyanın etkisiyle ve toplumdaki değişimlerle beraber birtakım oyunlarda nitelik ve içerik bakımından değişiklikler meydana gelmiştir (Tuğrul, vd., 2014).

21. yüzyılda milenyum kuşağı diye adlandırılan nesil artmaya başladıkça, bunlara yönelik uygulamalarda çeşitlenmeye başlamış, bu bağlam sonucunda da tasarımlar açısından zenginleşmeler olmuştur. Dijital yerliler (digital natives) yahut net vatandaşları (netizens) şeklinde değişik adlar teknoloji kullanımı sonucunda milenyum nesliyle ortaya çıkmıştır. Bu nesil, teknolojiyi içselleştirerek günlük yaşamın bir parçası olarak icra eden kuşaktır (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

### **2.2.1. Oyun ve eğitim**

Oyun kavramı, değişik ve birbirini bütünleyen çok fazla tanımla karşımıza çıkmaktadır. Bütün bu tanımların kaynağı John Huizinga (1995) ve ardından Rubit, Fein ve Vandenberg’in (1983) yaptığı çalışmalar oluşturmaktadır. Bahsi geçen bu araştırmacılar oyunu davranışsal eğilim, gözlenebilen davranışlar ve kaynak olarak ele almaktadırlar (akt. Sluss, 2005). Fromberg’e (1992) göre oyun, düşünme ve simgesel, anlamlı,

hareketli, keyif veren, istekli, kurallı ve hadiseleri temel alan faaliyetleri içermektedir (Fleer, 2009). Froebel (1902) erken çocukluk dönemindeki eğitimleri konu aldığı çalışmasında oyunun önemine dikkat çekerek aslında oyun oynamanın boşa geçen bir zaman olmadığını ele almıştır. Oyunun çocuk gelişimi için oldukça önem arz eden ciddiye alınması gereken derinliğe sahip olduğunu, çocuklukların oynadığı bu oyunların aslında gelecekteki yaşantılarının temelini oluşturduğunu dile getirmiştir. Çocukların gelişimlerine destek olmak için, Froebel oyun kavramını anaokullarının ele aldığı mantıkla ele almayı tercih etmiş ve iş ve oyun şeklinde ele almaktan kaçınarak çocukların aktivitesi olarak ele almıştır (akt. Brosterman, 1997). Brosterman (1997) ise oyun anaokulu programında yer alan amaçlara erişebilmek için son derece önemlidir. Ayrıca anaokulu programlarında yer alan aktiviteler; dans, bahçe işleri, şarkı söyleme, hikaye okuma oyunları olmakla birlikte, oyunlar sistemin çalışmasına olanak sağlayan ve onu bir sonraki adıma taşıyan bir mekanizma gibi çalışmaktadır (akt. Sherwood, 2009). Piaget'ye göre oyun çocukların içinde buldukları çevreyi daha anlamlı hale getirdiğini, bu çevre içerisindeki konumlarını ve rollerini öğrenmelerine olanak sağladığını belirtmiştir. Bununla birlikte etkinlikler vasıtasıyla bilgi edinme düşüncesinin oyun formatında olduğunu dile getirmiştir (Tuğrul, vd., 2014).

Antik çağ düşünürü Platon'dan İtalyan eğitimci Montessori'ye değin birden fazla düşünür ve eğitimci, oyunun çocuk gelişimi için oldukça önemli bir yeri olduğunu vurgulamıştır (Pehlivan, 2012). Çocuk hayatının yapı taşlarından olan oyun, çocuğun gelişimini şekillendirmektedir. Çocuğun fizyolojik ve psikolojik olarak normal bir gelişim göstermesini ve eğitimi için oyun kullanımı, uyku ve beslenme kadar önem arz eden bir gereksinimdir. Bunun yanısıra oyun, sevgiden sonra psikolojiyi besleyen en önemli besinlerden biridir (Aral, 2000). Oyun çocukta mevcut bulunan merak hissinin gözler önüne serildiği en önemli faaliyetlerden biridir. Oyun vasıtasıyla çocuk, benliğinin farkına varır ve iç dünyasında var olan şeyleri etrafındakilere aktarmayı öğrenir (Doğanay,1998). Bununla birlikte çocuk, bir yere aidiyet duymak, bağımsızlık hissetmek, başarmak ve eğlenmek gibi ruhsal gereksinimlerini gidermiş olur. Grup olarak oynan oyunlar sosyalleşme açısından oldukça önemli olanaklar sağlamaktadır. Bu olanaklar çocuklara, grup arkadaşıyla yardımlaşma, karar verme, kendisine ve grup arkadaşına güvenme, oyun kaybedildiği takdirde tolerans gösterme gibi bugününe ve yarınına tesir edecek erdemleri kazandırmış olur (Beyazıtöğlü, 1996). Araştırmalar neticesinde oyunla ilgili yapılan bütün çalışmaların ortak noktası olarak şunlar söylenebilir; oyun çocuğun

bireysel keşif alanı, çocukluğun gücü ve öğrenme dilidir. Bunlardan yola çıkarak; oyun ve öğrenme arasındaki ilişkinin yetişkin bireyler tarafından da göz önünde bulundurulması, bu önemli ilişkinin yadsınmaması gerekmektedir (Tuğrul, vd., 2014).

Oyunun çocuk gelişimi için bu denli önemli olması eğitim-öğretim platformlarına da uyarlanabileceği fikrini doğurmuştur. Temelinde oyun olan öğrenme platformları, problem çözmeyi gerektiren durumlarda dikkat çekiciliği ile öğrenmeyi daha nitelikli hale getirmiştir (Lester vd., 2014). Bu nedenle oyun temelli öğrenme platformları son zamanlarda sıklıkla çalışmalara konu olmaktadır (Boyraz ve Serin, 2015). Oyuna her çağda gereken önemin verilmesi çocuk gelişiminin normal seyri açısından oldukça önem arz etmektedir. Toplumların oyuna bakış açısı ve açıklamaları, oynanan oyunun niteliği ve oyunun değeri hususunda önemli ipuçları sağlamaktadır (Tuğrul, vd., 2014).

Her oyun her bireye hitap etmez; enteresan, keyif verici yahut vakit ayırmaya değer görmeyebilirler. Eğer eğitsel bir oyun meydana getirilecekse, bu bağlamda hedef kitlenin iyi tanınması gerekmektedir. Eğer hedef kitlenin daha önce bildiği zevk alarak oynadığı ya da bildiği bir oyunun iskelet yapısı üzerine eğitsel olgular eklenirse meydana gelen platform daha verimli olabilir. Özellikle örgün eğitim programında öğrenim gören kişilerin öğrenmelerini daha verimli ve eğlenceli kılmak için önceden ün yapmış uygulamaların revize edilerek yeniden kullanılması sağlanabilir (Taşdemir ve Şüyun, 2016).

Eğitsel oyun, oyundaki mevcut formatları kullanarak öğrenenlerin ders içeriklerini öğrenmesine olanak sağlayan yahut problem çözme becerilerini arttıran uygulamalardır. Prensky'e göre oyunda olması gereken bileşenler şu şekilde sıralanabilir:

1. Kurallar: Kurallar oyunların çerçevesini oluşturan ve oyuncuyu hedefe taşımak için farklı olanaklar içermektedirler. Eğer, oyun içerisinde herhangi bir kuralı barındırmıyorsa o sadece serbest bir eğlencedir.
2. Hedef ve Amaçlar: Oyunda ulaşılması beklenen hedefe ulaşmış olmak oyunu oynayan kişiyi oldukça motive etmektedir. Eğer bir oyunun amacı yoksa bu, oyuncuyu motive etmez, onlarda oyunu devam ettirmek veyahut oyunu tekrar oynamak gibi bir arzu uyandırmaz.

3. Geri Bildirimler (Dönütler): Ulaşılmak istenen amacın nasıl elde edileceğini, oyunda nasıl ilerleneceğini oyuncuya dönütler bildirir.
4. Mücadele/Yarış/Meydan Okuma/Karşıtlık: Mücadele, yarış, meydan okuma ve karşıtlık oyun içerisinde yanıtlanması istenilen sorundur ve temel bir oyun oynama esnasında bu sorun ortadan kaldırılır.
5. Etkileşim: Etkileşimi iki aşamada ele almak mümkündür. Birincisi, oyunu oynayan kişilerin etkileşimini içerir ve bu geribildirim olarak da nitelendirilebilir. Diğeri ise, oyuncuların oyun çerçevesinde birbirleri ile kurdukları sosyal durumlardır.
6. Sunum veya Hikaye: Oyunun konusunun ne olduğunu bildirir. Satranç bir mücadele oyundur. Tetris, şekilleri bilmeyi ve uygun şekilde yerleştirmeyi konu alır. Oyunun hikayesi oyunun başlangıcında belirtilebileceği gibi oyunun içerisinde dolaylı yollarla da verilebilmektedir. Oyunu oynayan kişi, oynamayı sürdürdükçe ona ilişkin bilgi sahibi olur (Tüzün vd., 2006).

Bazı kaynaklar oyun bileşenleri olarak mücadele ve riski konu edinseler de bazı kaynaklarda kural, strateji, amaç, yarış ve şans konu edinmektedirler. Oyun eğitsel ortamda 4 aşamada süregelir (Tüzün vd., 2006):

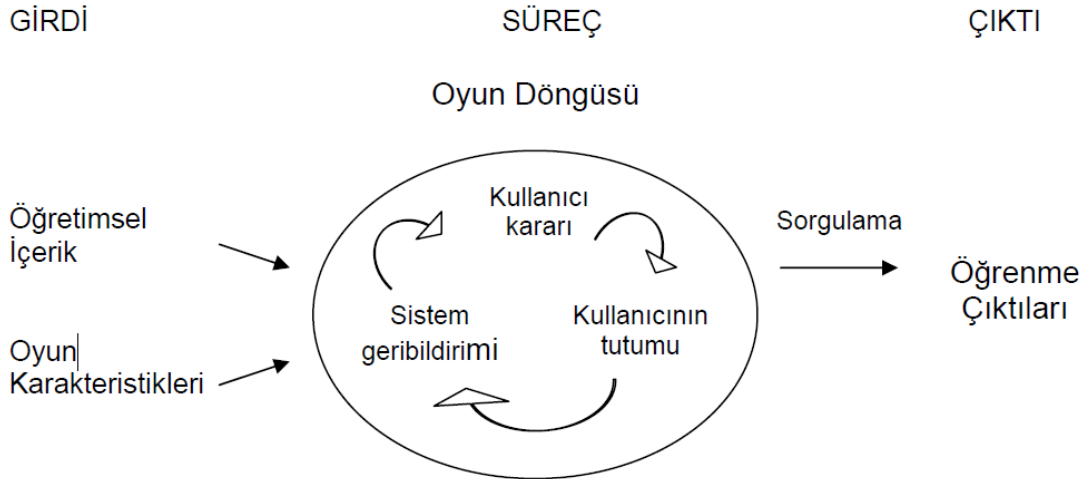
*Mücadele (challenge):* Oyunda yer alan mücadele etkeninin oynayanın kolaylıkla yapıp onu sıkılacağı kadar basit yahut yapamayıp oyunu bıraktıracak kadar zor olmaması gerekmektedir. Oynayıcı galibiyetin tadına varmalı ve devam ettirebilmelidir. Mücadele hissinin neticesinde kişiler yaşadıkları problemleri algılamaya ve çözümlenmeye çalışmalı ve kişilerde duyuşsal duygu, heyecan, korku ve sevinç gibi egosunu tatmin edici haller meydana gelebilir (Tüzün vd., 2006).

*Fantezi (fantasy):* Çoğunlukla bilgisayar oyunları fantezi içeriklidir. Oynayıcıyı dış dünyadan soyutlayarak kendi içerisine alır. Bu durumda oyunu oynayan için oldukça ilgi çekici ve motive edici bir özelliktir. Oyunun fantezi özelliği bir öğretim ortamı tasarlanırken büyük avantaj sağlıyor, ortamı bilişsel ve duyuşsal açıdan oldukça kullanışlı bir hale getirmektedir. Örneğin, araç kullanmak için matematik ve fizik kurallarının öğrenilmesi gibi, ayrıca bu öğrenen için fizik ve matematik dersi öğrenmekten daha keyifli bir durum olabilir (Tüzün vd., 2006).

*Karmaşıklık (complexit):* Oyun, oynayanı düşünmeye sevk etmeli, karışık olaylar meydana getirerek, onlardan kurtulma yolları aratmalı ve birçok seçenek arasından bir tanesini tercih ettirmelidir. Lakin bu karmaşıklık içinden çıkılamayacak kadar zor olursa bu özellik amacına ulaşmamış olur (Tüzün vd., 2006).

*Kontrol (control):* Kontrol, becerilerin hazırlanmasını ve otoritenin alıştırmalarını idare etmek olarak da değerlendirilmektedir. Oyunun içerisindeki kontrol elemanları, oynayana sanki oyun onu yönetiyormuş hissede vermemelidir. Eğer çok fazla kontrol ögesi bulunursa bu kez kişinin oyuna ilgisi azalabilir. Oyunun kontrolü oynayan kişi de olduğunda oynayan oyundan daha fazla keyif alır (Tüzün vd., 2006).

Garris ve arkadaşları oyun yoluyla öğrenmenin ne şekilde gerçekleştirdiğini göstermek için bir model geliştirmişlerdir. Bu modelde, oyun sürecine oyunun tipik özellikleriyle (karakteristikleri) öğretilmesi istenen içerikler dahil edilecek ve oyunu oynayan kişi oyunun içine dahil olarak oyunun yapısını öğrenecek, sorgulama evresi ise uyarılma ve uygulama başlayacaktır. Oyunu oynayan kişinin oyuna dahil olmasıyla birlikte bu döngü başlar. Kişi oyunu bitirdiğinde, bilişsel yapısından, davranış tutumlarına kadar birçok özelliğinde değişiklik meydana gelmiş olur (Tüzün vd., 2006).



Şekil 1. Oyun yoluyla öğrenmenin gerçekleştirilmesi (Tüzün vd., 2006).

Eğitsel bilgisayar oyunları yalnızca dikkat çeken bir tür olmamakla beraber oyunu oynayan kişilerin yeteneklerini geliştirme konusunda yardımcı olan, hazırlandığı konu ve içeriğe göre örüntüler içeren yapılardır. Eğitsel bilgisayar oyunları, oyunu oynayan kişiye

güzel zaman geçirtmenin yanısıra tamamlanan faaliyetlerin içerdiği bilgileri öğretene yahut önceden öğrenilen bilgileri pekiştiren durumlardır. Eğitsel bilgisayar oyunları dersin müfredatına uygun olan içeriklerle, amaçlara erişebilmek için kullanılmaktadır (Taşdemir ve Şüyun, 2016)

Son olarak günümüzde bilgisayar ve internetin kullanımının yanı sıra dijital oyunlara doğan ve bu oyunlarla büyüyen G-nesli (Generation G) şeklinde adlandırılan bir nesil meydana gelmiştir. Bu kuşağın bilgisayar ve internetten ayrı düşünülmesi imkansız olup sürekli online vaziyettedirler ve sosyal ağları yoğun bir şekilde icra etmektedirler. G-nesli, dijital oyunlara yaklaşık olarak on bin saatten fazla zaman ayırmaktadırlar ve bu da onları iyi birer oyuncu yapmaktadır. G-nesli için oyun oynamak yaşamlarının en önemli parçalarındandır, ayrıca oyun mantığının nasıl olduğunu, oyunların kendilerine neler kattıklarını ve deneyimleri neticesinde oyunlar hakkında derin bir bilgiye sahiptirler. Bu bilgilerde G-neslini, oyunlaştırma uygulamalarının çalışma prensibine aşina kılmaktadır (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

Öğretim faaliyetlerinde, öğrencilerin motivasyonun yüksek kalmasını sağlamak, derse olan ilgilerin arttırmak ve aktif olarak derse katılım sağlamak ve bunların neticesinde öğrenimin daha verimli tamamlanması, yalnızca geleneksel öğretim teknikleri kullanılarak öğretim faaliyetlerini devam ettirmenin dışında başka bileşenlerin öğretim faaliyetlerine entegre edilmesinin de uygun olacağı düşüncesi bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi de ülkemizde eğitim-öğretimde çok kullanılmayan ve bu bağlamda çok araştırma yapılmayan “Gamification” kavramıdır. “Oyunlaştırma” olarak kabul ettiğimiz kavram için yapılan ve en kabul gören tanım, “*Oyun tasarım unsurlarının oyun bağlamı dışındaki durumlarda kullanılması*” şeklindedir (Deterding, Sicart, Nacke, O’Hara ve Dixon, 2011). Oyunlaştırma, insanların davranışlarına ve meyilli oldukları şeylere tesir etmek için, oyun dışı etkinliklere oyun mekanizmasının ilave edilmesiyle oluşturulan bir durumdur. İnsanların meyilli oldukları şeylere tesir etmesinin sonucu olarak oyunlaştırma, ticari alanda da oldukça fazla kullanılmaktadır (Sarı ve Altun, 2016).

### **2.3. Oyunlaştırma**

Yapılan araştırmalar ışığında oyunlaştırma ile ilgili birden fazla tanıma rastlanılmaktadır. Bunlardan birkaçı şu şekildedir:

Oyunlaştırma (gamification) hedef kitleyle iletişim kurmak ve belirlenen problemin çözümü için oyunsal düşünme süreci ve mekaniği (Zichermann ve Linder, 2010), oyun durumunda olmadan oyun dizayn unsurlarının kullanılması (Deterding vd., 2011), insanlarla iletişime geçmek, olayları güdülemek, öğrenmeyi istekli hale getirmek ve var olan problemi ortadan kaldırmak için oyun-tabanlı mekanizmaları kullanmak ve oyunsal düşünmek (Kapp, 2012) şeklinde tanımlanmaktadır (Güler ve Güler, 2015). Oyunlaştırma, oyun olmayan platform ve içeriklerde analitik düşünme becerilerini geliştirmek, iş birliğine dayalı hareket etmek, öğrenmeye teşvik etmek, motivasyonun ve ortama bağlılığın artmasını sağlamak için oyun bileşenleri, mekanikleri ve dinamikleri ile ortamın tasarlanmasına denilmektedir (Fiş-Erümit, 2016). Oyun kavramının kökeni oldukça eskilere dayanmasına rağmen oyunlaştırma kavramı oldukça yeni bir kavram olarak ortaya çıkmış ve oyun tabanlı öğrenme ile karıştırılmıştır. Ancak aralarındaki temel fark oyun tabanlı öğrenmede esas olan bir senaryo çerçevesinde oyun oynayarak öğrenmenin sağlanması, oyunlaştırmada ise oyun olmadığı halde oyun bileşenlerinin kullanılmasıdır (örn; dramatizasyon oyun tabanlı bir öğrenmedir). Yukarıda da bahsedildiği üzere oyunlaştırmanın kullanım amacına ve yöntemine göre değişik tanımları mevcuttur. Lakin var olan bütün tanımların ortak noktası, öğrenenin motivasyonunun artmasını sağlama ve öğretim sürecine dahil ederek bu süreci daha etkili hale getirmektir. Bununla birlikte en yaygın kullanılan ve daha kapsamlı olan tanım ise *“oyun tasarım unsurlarının oyun bağlamı dışındaki durumlarda kullanılması şeklindedir”*. Aynı nitelikte bir başka tanımda ise oyunlaştırma *“dijital oyun unsurlarının kullanıcı deneyimini ve kullanıcıya yönelik çekiciliği arttırmak için oyun bağlamı dışındaki durumlarda kullanılması şeklinde ifade edilmektedir”* (Gökkaya, 2011).

Oyunlaştırma, ilk fikri olarak Nick Pelling tarafından 2002 yılında “Gamification” olarak isimlendirilmiş ancak literatürde yer edinmemiştir. 2008 yılından itibaren Grace ve Hall (2008) tarafından “keşif yeteneğini arttıran eğlence” (surveillance entertainment), McDonald, Musson ve Smith (2008) tarafından “üretkenliği geliştiren oyunlar” (productivity games) gibi çeşitli kavramlarla oyunlaştırmayı ifade eden kavramlar yerine 2010 yılında DICE konferansında Jesse Schell “Oyunların Geleceği” isimli sunumunda oyunlaştırma (gamification) olarak kullanılmıştır (Bayraktar, 2015; Deterding, Dixon, Khaled ve Nacke, 2011; Xu, 2011). Zicherman ve Cunningham (2011) tarafından oyunlaştırma kavramı “Oyundaki düşünce biçiminin ve oyun kurallarının, kullanıcıların ilgisini çekmek ve problem çözmek amacıyla kullanılması” şeklinde açıklanmıştır.

Deterding vd. (2011) ise oyunlaştırmayı “Oyun dışı içeriklerde oyun tasarımının kullanılması” olarak ele alınmaktadır (Yıldırım ve Demir, 2014). Oyunlaştırma kullanımındaki temel amaç, kişilerden bireyselleştirilmiş anlık dönütler alabilmek, oyun yöntemleri ve sorumluluklarını arttırmak ve öğrenme ortamının ve sürecinin öğrenen kişiler tarafından daha çekici ve sürdürülebilir bir göreve dönüştürebilmesini sağlamaktır (Deterding vd., 2011; Fiş-Erümit, 2016; Güler ve Güler,2015; Simões, Redondo ve Vilas, 2013). Bununla birlikte eğlenceli etkinlikler, kullanılan avatarlar ve başarı sağlandığında ödül olarak verilen rozetlerle de bu öğretim ortamı desteklenerek motivasyonun artması beklenmektedir.

Ticari alanda yaygın olarak kullanılan oyunlaştırma, şirketler tarafından da çalışanlarının motivasyonunu sağlamak ve işteki verimliliklerini arttırmak için kullanılmaktadır. Muntean’a (2001) göre öğretimde oyunlaştırma kullanımı, öğrenene olumlu geribildirimler verme olanağı sağladığından, öğrenen öğrenme için daha heyecanlı ve ilgili olmaktadır. Bunun neticesi olarak da oyunlaştırmının öğrenende ilgi ve motivasyon artışına yardımcı olduğu söylenebilmektedir (Sarı ve Altun, 2016). Oyunlaştırma, kişilerin maruz kaldıkları dışsal motivasyonlarını içselleştirmeyi amaçlayan, dönütler ve ödüller ile oluşturulan bir eğitim ortamıdır. Oyun oynayan bireylerin oyunlara bağımlı olmalarına neden olan seviye geçme, ödül kazanma, uzmanlaşma, meslek geliştirme... vb. oyun unsurlarının eğitimin iyileştirilmesi için kullanılmasına denilmektedir. Oynulardaki mevcut olan alt yapı ve mantıksal diziliminin öğretim için değerlendirilmesi öğrenenlerin öğretime katkı sağlamanın yanısıra öğretimin daha keyifli ve motive edici bir hale gelmesini sağlamaktadır (Gökkaya, 2011).

Psikoloji alanında motivasyon kavramı içsel ve dışsal olarak ikiye ayrılmaktadır. İçsel motivasyon bireylerin kendi kendilerini motive ettiği durumlara; dışsal motivasyon ise sosyal çevrenin etki ettiği durumlara denilmektedir (Zichermann ve Cunningham, 2011). İçsel motive olan öğrenenler, dış etkenlere kendi kendilerine motive olurlar ve çalışmalarında en iyi performansı ortaya koyarlar. Dışsal motivasyonlu kişilerde ise tamamen dış etkenler önemli rol oynar. Olumlu ve olumsuz yönde etkileri olabilir. Örneğin; takdir edilme, ödüllendirilme, övülme, vb. (Güler ve Güler, 2015).

Günümüze kadar olan oyunlaştırma çalışmaları incelendiğinde oyunlaştırma sürecinin devam edebilmesi için ilk olarak oyun tasarımının belirlenmesi gerektiği tespit edilmiştir.



Ardından ise bu tasarımın oyun dışında bir alana ya da içeriğe uygulanmasıyla oyunlaştırma süreci devam ettirilmiş olur. Bu durum neticesinde oyun tasarımı oldukça önem arz etmektedir (Yıldırım ve Demir, 2014). Oyun mekanik ve dinamikleri genel olarak birbiriyle karıştırılsa da gerçekte aynı kavrama karşılık gelmemektedir. Bir aktiviteyi oyun yapacak etkinliklere, hareketlere ve denetleme işleyişine oyunun mekanikleri; bu mekaniklerin meydana getirdiği motivasyon ve arzulama hislerine de oyun dinamiği denilmektedir. Puanlama, seviye, zorluklar, sanal ürünler, lider tahtası ve hediye/bağış oyun mekaniklerine örnek verilmektedir. Oyun dinamikleri ise ödül, durum, başarı, kendini ifade etme, rekabet ve özveridir (Bunchball, 2010).

Oyunlaştırma ve oyunun en dikkat çeken ve önemli unsurlarından biri olan puanlama sistemi öğrenenlerin dinamik şekilde tecrübe edinmelerine olanak sağlamaktadır (Robertson,2010). Oyunlaştırmada organizasyonel meselelerin çözümünde amaçları elde edebilme ve bu doğrultu da ki etkiyi arttırmada oyunlarda kullanılan dizayn unsurlarına yer verilmektedir (Gökkaya, 2011). *“Kullanıcı organizasyon içinde paydaşlarla, bireysel veya bir grup olarak ürün hizmetinin tüketicisi olabilir”* (Singh, 2012). Gartner’dan elde edilen veriler ışığında oyunlaştırmının hedefleri *“daha üst seviyede yükümlülüklerin gerçekleştirilmesi, davranışların değiştirilmesi ve yenilenmeye teşviktir”* (Singh, 2012).

Oyunlaştırma, dijital oyunlardan ilham alınarak üretilen bir oluşum olmasına rağmen, oyunlaştırmayı meydana getiren öğelerin geleneksel oyunlarda da mevcut olduğu; bu sebepten oyunlaştırmının yalnızca dijital medyalarda değil, normal yaşantıda da mevcut olan durumlar içinde kullanılacağını göstermektedir (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

### **2.3.1. Oyunlaştırma modeli**

Werbach ve Hunter (2012) oyunlaştırma yaklaşımını daha iyi açıklayabilmek için üç kategoriden oluşan bir model geliştirmişlerdir. Modelde; dinamikler (dynamics), mekanikler (mechanics) ve bileşenler (components) bulunmaktadır. Bu modele göre oyun tasarımının süreci ihtiyaca yönelik dinamiklerle gerçekleştirilmeli, seçilen dinamiklere göre mekanikler belirlenmeli ve mekanikler bağlamında bileşenler oluşturulmalıdır (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014). Dinamikler, tasarımdaki kısıtlar, duygular, ilerleme yapısı, hikayeleştirme tekniği olarak ifade edilebilirken; mekanikler, şans, rekabet, iş birliği, alışveriş, meydan okuma şeklinde ortaya konulabilir. Oyun tasarımı kapsamındaki

bileşenler ise ana hatlarıyla; puan (point), rozet (badge), seviye (level), deneyim puanı (xp) ve sıralama (leaderboards) şeklinde sıralanabilmektedir (Güler ve Güler,2015). Oyunlaştırma tasarımında bahsi geçen unsurların kullanılması oyunlaştırmayı daha etkin kılar. Kullanılacak unsurların amaca ve ihtiyaca yönelik seçilmesi ise oyunlaştırma tasarımını kolaylaştıracaktır.

*Dinamikler (Dynamics):* Yapının en üst seviyesi dinamiklerdir. En önemli oyun dinamikleri:

1. Kısıtlamalar (Constraints): Sınırlılıklar veya zorunlu takaslar,
2. Duygular (Emotions): Merak, rekabet gücü, hayal kırıklığı, mutluluk vb.,
3. Öyküleme (Narrative): Tutarlı, devam eden hikaye,
4. İlerleme (Progression): Oyuncunun büyümesi ve gelişmesi,
5. İlişkiler (Relationships): Dostluk, durum, fedakarlık vb. duyguları üreten sosyal etkileşimler.

*Mekanikler (Mechanics):* Mekanikler, oyuncu katılımı sağlayan ve eylemi ileriye taşıyan temel süreçlerdir. Önemli mekanikler şunlardır:

1. Meydan okuma (Challenges): Çözümü için çaba gerektiren bulmaca ya da diğer görevler,
2. Şans faktörü (Chance): Raslantısal unsurlar,
3. Rekabet (Competition): Bir oyuncu ya da grup kazanırken diğerlerinin kaybetmesi,
4. İşbirliği (Cooperation): Oyuncuların hedefe ulaşmada birlikte çalışmaları,
5. Geribildirim (Feedback): Oyuncunun nasıl yaptığı hakkında bilgi,
6. Kaynak kazanımı (Resource Acquisition): Yararlı veya toplanabilen öğelerin elde edilmesi,
7. Ödüller (Rewards): Bazı eylem ya da başarıların yararı,
8. İşlemler/Alışveriş (Transactions): Doğrudan veya aracılar vasıtasıyla oyuncular arasındaki ticaret,
9. Sıra (Turns): Değişen oyuncularla sıralı katılım,
10. Kazanma Durumları (Win states): Bir oyuncu ya da grubun kazanma, beraberlik ya da kaybetme durumlarıyla ilişkilendirilmiş kavramları meydana getiren hedefler.

*Bileşenler (Components)*: Mekanik veya dinamiklerin içerdiği formlardan çok daha spesifik formlardır. Önemli oyun bileşenleri şunlardır:

1. Kazanımlar (Achievements): Tanımlanan hedefler,
2. Avatarlar (Avatars): Oyuncu karakterinin görsel temsili,
3. Rozetler (Badges): Kazanımların görsel temsili,
4. Zorlu mücadele (Boss Fights): Bir seviye atlamada aşılması gereken zorlu mücadele,
5. Koleksiyonlar (Collections): Rozet veya öğeleri toplama,
6. Mücadele (Combat): Genellikle kısa ömürlü olarak tanımlanmış bir çarpışma,
7. İçerik açma (Content Unlocking): Yalnızca oyuncular hedeflere ulaştığında kullanılabilen görünüm,
8. Hediye vermek (Gifting): Başkalarıyla kaynakları paylaşma olanakları,
9. Liderlik sıralaması (Leaderboards): Oyuncu ilerlemesi ve kazanımların görsel görüntüsü,
10. Seviyeler (Levels): Oyuncu ilerlemesinde tanımlanan adımlar,
11. Puanlar (Points): Oyun ilerlemesinin sayısal temsili,
12. Sorgulamalar (Quests): Hedefler ve ödüller ile önceden tanımlanmış zorluklar,
13. Sosyal Grafikler (Social Graphs): Oyun içinde oyuncuların sosyal ağ gösterimi,
14. Ekipler (Teams): Ortak bir hedef için birlikte çalışan oyuncuların gruplarını tanımlama,
15. Sanal Eşyalar (Virtual Goods): Gerçek para değerinde olan ya da o şekilde hissettirilen oyun varlıkları (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014), (Güler ve Güler, 2015).

Rozet kavramı günümüze kadar birçok alanda karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin görev ve etkileri gibi çeşitli sınıflandırma durumlarında yer edinmektedir. Yüksek eğitimdeki ilerleme kademelerini (Dr. Öğr. Üyesi, Doç., Prof.) gösteren bir ünvan, güvenlik mensuplarındaki bir rütbe, hastane çalışanlarının kullandığı önlük veya bone ya da bir grubun üyeliğini gösteren bir arma gibi rozetler, hiyerarşi ve düzen göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bunların yanı sıra rozetlerin sanal ortamlardaki kullanımı da web sitelerinde ya da diğer sanal ortamlarda bulunan ikon logo birer dijital ortam işaretçisidir yani rozettir. Kurumların, şirketlerin okulların ya da belirli grupların kişileri

ödüllendirmek için verdiği belirteçlerde rozetlerdir. Örneğin, okuma yazmayı öğrenen öğrencilere ödül olarak kırmızı kurdele takılması.

*“Başka bir çalışmaya göre ise rozetler, kazanımların/başarıların ya da yeteneklerin/becerilerin görsel sunumu olarak ifade edilebilir (Mozilla Foundation vd., 2012).”*

Rozetler üç gruba ayrılmaktadır. Bunlar:

1. Davranışlar için motive edici olarak rozetler (badges as a motivator for behaviour): Rozet öğrenenleri göreve katma ya da verilen görevi tamamlama konusunda motive edici olarak kullanılırlar. Oyunlaştırmada rozet kullanımı rekabet ortamını oluşturarak etkinliğin bitirilmesini teşvik edici bir motivasyon unsuru olarak görülmektedir.
2. Pedagojik bir araç olarak rozetler (badges as a pedagogical tool): Rozetler öğrenme ve öğretme etkinliklerinin tanıtımında oldukça önemli bir yere sahiptirler. Öğrenenler öğrenme faaliyetlerini gözlerinde canlandırarak bir yol haritası çizerler ve bu bağlamda bir farkındalık yaratılabilir. Örneğin, iyi tasarlanmış rozetler, hangi bilgi ve yeteneğin değerli olduğunu gösterebilmektedir.
3. İşaret ya da ehliyet olarak rozetler (badges as signal or credential): Rozetlerin bir diğer özelliği ise diploma niteliğindeki belgelere alternatif oluşturmaktır. Ancak günlük hayatta edindiğimiz diplomalar özel yeteneklerimiz hakkında bilgi vermezken, rozetler kişinin yetenekleri ya da becerileri hakkında detaylı bilgi sağlayabilmektedir (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

### **2.3.2. Oyuncu türleri**

Oyun tasarımı içerisinde de farklı oyuncu türleri bulunmaktadır ve oyuncu türleri konusunda Barle’in oyuncu taksonomisi sıklıkla kullanılmaktadır. Bu taksonomide dört tip oyuncu bulunmaktadır (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

- Başaranlar (Achievers): Sadece hedeflere ulaşmaya veya kazanmaya değil aynı zamanda iyi performans göstermeye odaklıdırlar. Ödülleri, amaçları gerçekleştirmeyi, görevi tamamlamayı ve lider sıralarını seven oyuncu tipleridir.

- Sosyalleşenler (Socializers): Diğer oyuncularla etkileşime geçmeye odaklı oyuncu tipidir. İşbirliği ve takım çalışması gerektiren oyunları tercih ederler.
- Kaşifler (Explorers): Oyun dünyasıyla etkileşime geçen, sırları çözmeye, bulmacalara yanıt bulmaya odaklı oyuncu türüdür. Oyun içerisinde genellikle yeni yollar ve yöntemler keşfetmeye çalışırlar.
- Katiller (Killers): Genellikle diğer oyunculara karşı bir mücadele içerisindeyler ve başarılarını sergilemeyi severler. Kazanmak bu oyuncu tipi için önemlidir ve kazanmak için ne gerekiyorsa yapmaya odaklanırlar.

### 2.3.3. Oyunlaştırma tasarımı ve kuramsal yaklaşımlar

Oyunlaştırma tasarımında hangi kuramsal yaklaşımların kullanılacağını bilmek tasarlayacağımız ortamın daha etkin ve yararlı olmasını sağlayacaktır. Oyunlaştırma tasarımında en önemli nokta motivasyon ve bu motivasyon neticesinde meydana gelecek davranışlardır. Bu hususta Fogg'un Davranış Modeli ve Öz Kararlılık Kuramından yararlanmak doğru olacaktır (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

*Fogg Davranış Modeli (Fogg Behavior Model):* Bu model davranış değişikliğine nelerin neden olduğunu açıklamaktadır. Bu modelin değindiği üç önemli nokta vardır. Bunlar motivasyon (motivation), beceri (ability) ve tetikleyici (trigger). Davranış değişikliğinin olabilmesi için bu unsurların aynı anda bir araya gelmesi gerekmektedir. Eğer oyunlaştırma tasarımı istenildiği gibi çalışmıyorsa bu üç unsur tekrar değerlendirilerek hangi unsurun değiştirilmesi veya geliştirilmesi gerektiğine karar verilmeli ve oyunlaştırma tasarımı yeniden bu çerçevede düzenlenmelidir (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

*Öz Kararlılık Kuramı (Self-determination Theory):* Motivasyonu olumlu veya olumsuz yönde etkileyen içsel ve dışsal faktörleri açıklayan kuramdır. İçsel (öze dönük) motivasyon kaynağı bireyin kendisinden aldığı, dışsal motivasyon ise tamamen dışsal çevreden olan motivasyon çeşidine denmektedir (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014).

### 2.3.4. Oyunlaştırma tasarımı

Oyunlaştırma tasarımında dikkat edilmesi gereken noktalar doğrultusunda bazı düşüncelere aşağıda yer verilmiştir.

Werbach ve Hunter, oyunlaştırma için altı adımlık bir tasarım modeli geliştirilmiştir. Bu modelde oyunlaştırma sistemi geliştirebilmek için gereken adımlar şunlardır:

- (1) Amaçları belirlemek (define business objectives),
- (2) hedef davranışları belirlemek (delineate target behaviors),
- (3) oyuncuları tanımlamak (describe your players),
- (4) etkinlik döngülerini planlamak (device activity loops),
- (5) eğlence unsurunu unutmamak (don't forget the fun) ve
- (6) uygun araçları işe koşmak (deploy appropriate tools).

### 2.3.5. Oyunlaştırma örnekleri

- FourSquare ; kullanıcıların belirli mekan ve yerlerde giriş yaparak sanal puan ve ödül topladıkları yer tabanlı bir hizmet sağlayıcı uygulamadır. 2014 yılı itibariyle tüm dünyada 45 milyon kullanıcısı vardır ve günde yaklaşık beş milyon giriş (Checkin) yapılmaktadır. Özellikle puanlama, rozet sistemi ve lider tahtası bileşenlerini kullanmasıyla öne çıkan bir uygulamadır (<https://tr.foursquare.com/>).
- Nike+ ; oyunlaştırma tasarımını kullanarak kullanıcıların daha fazla spor yapmalarını amaçlayan ve spor yapma etkinliğini bir yarış haline getiren servisedir. Nike+ sadece oyunlaştırma tasarımını kullanmasıyla değil, sağladığı diğer hizmetlerle de oyunlaştırma sistemini başarılı bir biçimde entegre edebilen bir örnektir (<https://secure-nikeplus.nike.com/plus/>).
- eBay; uzun zamandır puanlama sistemini kullanan ve kullanıcılarına “en iyi satıcı” gibi rozetler vererek ödül kazanma ve sistem içerisinde ünlü olma seçeneklerini sunan dünya çapında bir çevrimiçi alışveriş sitesidir (<http://www.ebay.com/>).
- Samsung Nation; oyunlaştırma düşüncesiyle tasarlanmış, rozet topladığınız, sıralamaya girdiğiniz ve seviye atlayabildiğiniz müşteri sadakat programıdır(<http://www.samsung.com/us/samsungnation/>).
- Microsoft Ribbon Hero; kullanıcıların Microsoft ofis programını eğlenceli ve motive edici bir şekilde keşfetmelerine ve bu şekilde öğrenmelerine olanak tanıyan bir uygulamadır (<http://www.ribbonhero.com/>).

### 2.3.6. Oyunlaştırma ve eğitim

Yapılan alan yazı taramasında, aslında birbirinden farklı olan ama karıştırılan bazı kavramlar olduğu tespit edilmiştir. Bunlardan ilki oyun kavramıdır. Oyunun tarihsel olarak oldukça eski dönemlere dayanmakla birlikte oyunlaştırma kavramı bilimsel çalışmalarda 2010 yılında konu olmuştur (Sarı ve Altun, 2016). Oyun TDK' ya göre *“Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence”* şeklinde tanımlanmaktadır (TDK resmi internet sitesi, 2018). Oyunda temel hedef eğlenmek olurken, oyunlaştırmadaki hedef insanların meyilli oldukları şeyleri ve tutumlarını farklılaştırmaktır. Oyunlaştırma, reelde oyun dışı bir durumda oyunun yalnızca araç olarak kullanılmasıdır. Karışıklığa sebep olan diğer bir kavram ise, “Oyun Tabanlı Öğrenme” dir. Oyun Tabanlı Öğrenme, eğitim-öğretim bünyesinde uzun yıllardır yer alan hala da kullanılan yöntemlerden biridir. Bu kavram ile oyunlaştırma çokça karıştırılmaktadır. Bunun sonucu olarak da oyunlaştırma ile oyun temelli öğrenme arasında nasıl bir fark vardır sorusu gün yüzüne çıkmaktadır. Kavram olarak çok benzeseler de çalışma ilkeleri farklılıkları ortaya çıkarmaktadır (Sarı ve Altun, 2016). Oyun tabanlı öğrenme genellikle bir oyun ortamı bünyesinde saklı ya da belirgin olarak öğrenmeyi sağlamak için oluşturulurken (Bozkurt, 2014); oyunlaştırma oyun felsefesinin oyun harici hallerde kullanılması (Bozkurt ve Genç-Kumtepe, 2014) şeklinde tanımlanmıştır. Bununla birlikte oyun tabanlı öğrenme eğitim alanında kullanılırken, oyunlaştırma eğitimin dışında birden fazla alanda da yer edinmeyi başarmıştır. Eğitim-öğretimde oyunlaştırma kullanımını öğrenen ilgi, motivasyon, derse katılımı arttırmak için derslere canlılık ve rekabet katmayı sağlayacak puan, rozet, seviye, liderlik tablosu vb. olarak hazırlanan materyallerin öğretim faaliyetlerine uyarlanması şeklinde nitelendirilebilir. Oyun tabanlı öğrenme ve oyunlaştırma arasındaki farkla ilgili olarak Kim, Park ve Baek (2009), oyun tabanlı öğrenme öğrenenlerin oyun oynayarak, oyun vasıtasıyla öğretim amacının meydana gelmesini sağladığını dile getirmiştir (Sarı ve Altun, 2016). Bahsedilen oyunlar ön öğrenmeyi temin eder yahut öğrenmenin yerine kullanılır (Karataş, 2014). Lakin oyunlaştırma, oyun durumları dışında kullanılır, diğer bir ifadeyle öğrenmenin yerine kullanılmaz, tersine öğrenmeye iştirak etmeyi bununla birlikte öğrenenlerin öğrenirken rastlaştıkları zorluk kademelerine odaklanır (Codish ve Ravid, 2014).

Deterding ve arkadaşları (2011), oyunlaştırma bileşenlerini; katılım puanı, rozet, seviye ve liderlik panolarının yer aldığı ödül ve şöhret yöntemleri şeklinde ifade etmiştir. Bu bileşenler öğrenenin dersteki vaziyetini, derse etkin katılımını, verilen ödevlerin yapılmasını, ders için kullanılan araç-gereçleri yanında bulundurmasını ve benzeri ders içi pozitif tutumları öğretmen sayesinde gözlemlenerek ve oyunlaştırma öğeleri ile alakalı olacak şekilde kullanılmasıdır. Öğretenin önceden tespit ettiği ve öğrenenlere bahsettiği değerlendirme ölçütlerine göre, puan ve rozet ödülleri verebilir ve bu ödüller seviye ve lider tablolarına yansıtılabilir (Sarı ve Altun, 2016).

Eğitim aşamasının oyunlaştırılması, öğrenenlerin güdülenmesi, ders başarılarının ve derse ilişkin tutumlarının arttırılması gayesiyle, oyun tasarımlarının, düzenlenen öğretim programlarına en uygun şekilde entegre edilmesiyle sağlanabilmektedir. Öğretim programları 4 temel unsurdan oluşmaktadır. Oyunlaştırma süreci bu unsurların her birine titizlikle uygulanmalıdır. Öğretimin dinamik bir yapısı olduğundan, uygulamada sorunların yaşanmaması için öğretim programları dikkatli uygulanmalı gerekirse revize edilmelidir. Demirel (2008) tarafından tanımlanan program geliştirmenin kapsamı; hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme arasındaki değişkenlikler olarak ele alınmaktadır (Yıldırım ve Demir, 2014).

Oyunlaştırma konusunda yapılan çalışmalar ele alındığında, oyunlaştırma araştırmalarının büyük bir kısmında pozitif katkılarla neticelendiğini göstermektedir (Hamari, Koivisto ve Sarsa, 2014). Polat (2014), oyunlaştırma metoduna karşıt öğrenenlerde pozitif davranışlar meydana geldiğini belirtmiştir (Sarı ve Altun, 2016). Alışlagelmişin dışında farkı bir öğrenme ortamının olması öğrenenlerde motivasyonu sağlama ve öğrenme süreci boyunca devam ettirebilme açısından daha farklı bir deneyim oluşturabilmektedir (Güler ve Güler, 2015).

Araştırmalar ışığında eğitim ortamında oyunlaştırmanın ne doğrultuda uygulanabileceği, oyunlaştırma uygulamalarında kullanılan yöntem, teknik ve işlem basamakları konusu kesinlik kazanmamıştır (Fiş-Erümit, 2016). Eğitim ile ilgili yapılan bir doktora tezinde bir ders sürecinin nasıl oyunlaştırılabileceğine yönelik bir tasarım çalışması yapılmıştır. Çalışmada tasarım, kuram, uygulama üçlüsünün etkileşimi ele alınarak, tasarım tabanlı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. İlk iki aşamada bir yüksek lisans dersi, üçüncü aşamada ise bir doktora dersinin nasıl oyunlaştırılabileceği uygulamalar ile değerlendirilmiş ve bu



değerlendirme sonucunda tasarım çerçevesi belirlenmiştir. Gözlem ve mülakat sonuçlarına göre her aşama öğrenciler tarafından eğlenceli bulunmuştur. Genel olarak sosyal oyunların entegre edildiği uygulamalar beğenilmiş ve öğrencilerin motivasyonları ve bağlılıklarının artmasına olumlu katkı sağlamıştır. Uygulamalarda bireysel ve grup çalışmalarında başarılı olan öğrenciler bulunmuştur (Fiş-Erümit, 2016).

Eğitim ile ilgili yapılan başka bir çalışmada, oyunlaştırma mantığına uygun öğretim ilke ve yöntemleri dersi anlatılmıştır. Bu anlatım sonucunda öğrenciler, hedeflerin, içeriğin, öğretme öğrenme sürecinin ve ölçme değerlendirme basamağının oyunlaştırmaya uygun olduğunu ve bu süreçte yer almaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca daha eğlenceli ve kalıcı öğrenmeler sağladıklarını olumlu bir rekabetin başarılarını arttırdığını çalışma isteklerinin canlı kaldığını belirtmişlerdir (Yıldırım ve Demir, 2016).

Eğitim sırasında dijital rozetlerin kullanılmasına yönelik yapılan araştırmada rozetler, öğreneni pozitif tutumlar sergilemeye özendirilmekte, öğrenme ve içerik akışında yaşanan ilerlemeyi meydana getirmekte ve kimliğini ortaya çıkartmakta, öğrenme ve başarıyı artırma konusunda tesirler olduğunu belirtmiştir (Gibson, Ostashewski, Flintoff, Grant ve Knight, 2015; Sarı ve Altun, 2016). Ancak Hanus ve Fox'un (2015) oyunlaştırmının içsel motivasyon, sosyal karşılaştırma, memnuniyet, çaba ve akademik performans bakımından sınıf ortamında etkilerini değerlendirdikleri bir çalışma ise, oyunlaştırılmış olarak ders işlenen sınıftaki öğrencilerin, oyunlaştırılmamış olarak ders işlenen sınıftaki öğrencilere göre zaman içerisinde daha düşük motivasyon, daha az güçlenme ve daha düşük sınav puanları elde ettiklerini tespit etmişlerdir (Sarı ve Altun, 2016).

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitimlerinin oyunlaştırma teknolojisi kullanılarak yapılması ve bu sürecin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın amacı ve problem durumu gereğince; eylem araştırmasını da süreci ele alan bir desen olmasından kaynaklı araştırma da bu yöntem kullanımının uygun olacağı düşünülmüştür. Eylem araştırması meydana gelen problemin belirlenmesi, çözümünün araştırılması, bu çözümün gerçekleştirilmesi, değerlendirilmesi, uygulamanın gerçekleştirildiği bireylerin düşüncelerini değiştirme ve değerlendirme gibi aşamalarını içeren bir desendir. Her aşamasında kendini yansıtma, işbirliğine yönelik yansıtma ve diyaloglara yer verilmektedir (Borgia-Schuller, 1996; akt. Sidekli, 2010). Eylem araştırması uygulamada meydana gelen sorunların anlaşılmasına ve çözümüne yönelik uygulayıcının kendi başına ya da araştırmacı ile beraber uygulama sürecindeki çalışmaları içermektedir. Araştırma ve uygulamayı beraber barındıran ve araştırma sonucu çıkan verileri uygulamaya entegre etmeyi kolaylaştıran bir araştırma yaklaşımıdır. Eylem araştırması esnek bir yaklaşımı barındırmaktadır. Eylem araştırması süreç odaklı olduğundan, sürecin bulunduğu ortam içerisinde uzun bir süre çalışılması ve odaklanılan sorunlara yönelik verilerin toplanması söz konusu olmaktadır (Yıldırım ve Şimsek, 2016, s. 74). Araştırmanın eylem araştırması ile yapılma gerekçesi aşağıdaki gibidir.

1. Kaynaştırma öğrencilerinin ders sürecinde yaşadıkları ihtiyaçların belirlenmesinde ilk elden bilgiye ihtiyaç duyma,
2. Kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitimlerine yönelik bir plan-program dahilinde geleneksel eğitim haricinde eğitim uygulamalarının eksikliği

Eylem araştırmasının esnek bir yapıda olması genelleme amacının olduğunu göstermemektedir. Uygulama bünyesinde bulunan kendi ortamları içerisinde uygulama sürecini direkt gözlemleyebilme, sürece uygun olarak veri toplama yöntemleri, toplanan verilerin analizi sonucu meydana gelen bulgulara göre tekrardan veri toplama aracı olarak iş görmektedir (Yıldırım ve Şimsek, 2016, s. 307). Yapılan gruplamalara göre uygulamalı olarak gerçekleşen araştırmalardan biri olan eylem araştırması, eleştirel yansıtma ve sorgulayarak hayat kalitesini yükseltmek için öncesinden planlanan, düzenlenen ve

işbirliği yapılarak sistematik bir şekilde yapılan incelemelerdir. Kökleri eleştirel kurama dayanan bu araştırma yaklaşımında ki amaç, yalnızca incelenen bireylerin sahip oldukları değerleri ve gösterdikleri davranışları anlamlandırmak değil aynı zamanda değişiklik meydana getirmektir (Uzuner, 2005).

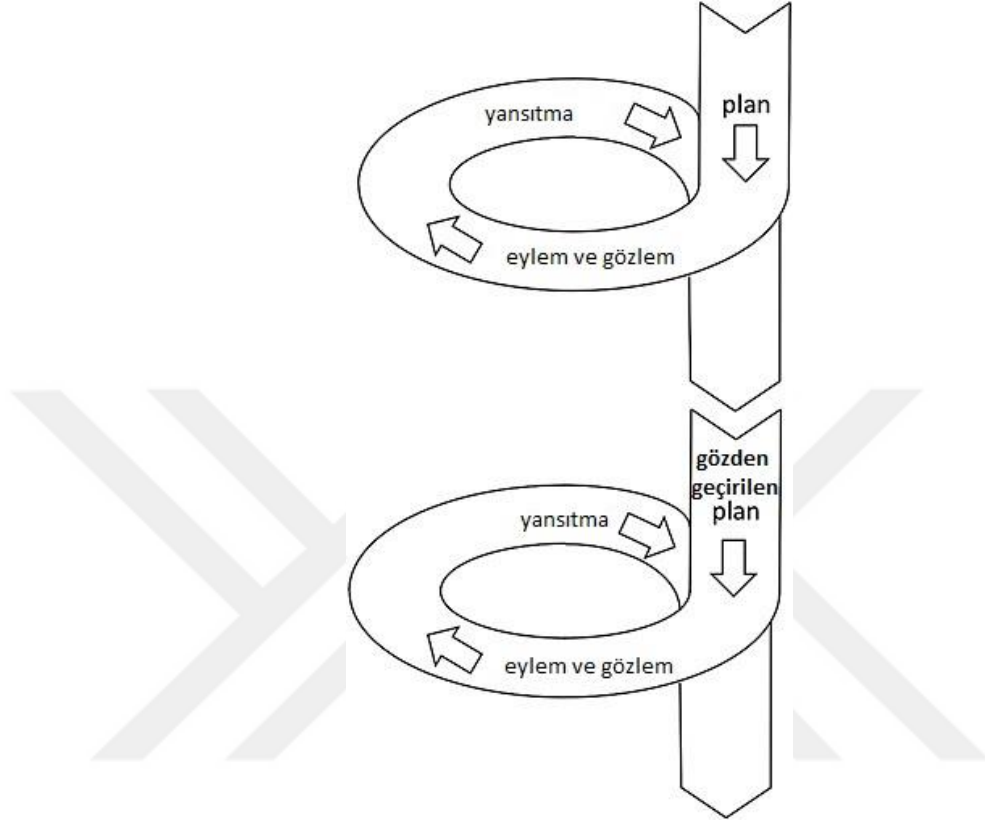
Eylem araştırması ilk olarak 1940'lı yıllarda toplum ruh bilimcisi olarak bilinen Kurt Lewin tarafından bireylerin eylemlerini anlamak, onlarda değişiklikler meydana getirmek, önyargılarını en az seviyeye düşürmek ve demokratik davranışlarında artış sağlamak için sosyal bilimlerde kullanılmaya başlamıştır. Lewin, “*eylemsiz araştırmanın araştırmasız eylemin olmayacağı*” görüşünü benimsemiş, ayrıca eylem araştırması ile kompleks durumlarda neler yapılacağı konusuna netlik getirerek uygulamayı yapan kişilere yardımcı olacak araştırmalar olarak açıklamıştır (Koç, 2015).

Eylem araştırmasının çeşitleri, sınıflandırılma bakımından tek bir görüşte toplanamasa da Yıldırım ve Şimşek (2006) eylem araştırmasını şu şekilde sınıflandırmıştır:

- İşbirlikçi eylem araştırmaları
- Tartışma odaklı eylem araştırmaları (meydana gelen bir sorunlardan dolayı, araştırmacı ve uygulamaca bir araya gelip, bu sorunların nedenlerini ve muhtemel çözüm yollarını bulduğu, uygulama geliştirmeye yönelik yaklaşıma denilmektedir.)
- Eleştirel eylem araştırmaları (Araştırmacılara yeni beceri ve deneyim kazandıran ve yaptığı uygulamalara yönelik eleştirel bir bakış açısı geliştirmesini sağlan bir araştırma türüdür.)

Çalışmada, oyunlaştırma ile eğitim-öğretimin tasarlanması ve uygulanmasında süreçte yaşanan değişimler araştırmacı tarafından gözlemlendiği ve araştırma esnasında uygulamayı yapan kişinin araştırmacı öğretmen olarak da görev alması sebebiyle araştırmada işbirlikçi eylem araştırmasının yapılması uygun bulunmuştur. İşbirlikçi eylem araştırmasında; araştırma konusuna vakıf olan bir araştırmacının önderlik yapmasıyla, yeni bir yaklaşım uygulanmaya başlanır ve süreç dahilindeki tüm değişimler araştırmacı tarafınca değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Carr ve Kemmis'e göre, eylem araştırması çok fazla alanda yaşanan problemlere çözüm yolları aramaya yönelik olan araştırma çeşidi olmakla beraber; planlama, gözlemeleme, harekete geçme ve yansıtma faaliyetlerini de içine alan döngüsel bir süreçtir (Carr ve Kemmis 1986: 162; Akt. Başar, 2015).



Şekil 2. Eylem araştırması sarmalı (Kemmis ve McTaggart, 1988).

Araştırmada Şekil 3'de yer alan Kemmis ve McTaggart'ın (1988) eylem araştırması sarmalına bağlı kalınarak araştırma süresince yürütülen işlemler aşağıda yer almaktadır.

1. *Planlama/Hazırlık Süreci:* Bu aşamada, konu ve öğrenciler belirlenmiş ve öğrencilere uygun etkinlikler hazırlanmıştır.

1.1. *Konun belirlenmesi:* Bu araştırmada, araştırmacı kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitimlerine, dikkat, motivasyon, odaklanma sürelerine, derse katılım ve gelişimlerine yoğunlaşmıştır. Araştırmanın problem durumunun belirlenmesinde, araştırmacının özel ilgisi, lisans dönemi ve sonrasında bir proje kapsamında otizmlili çocuklarla çalışmış olması ve lisans bitirme tezinin otizmlili çocuklara yönelik olması etken olmuştur. Yüksek lisans tezinde de özel eğitim alanında daha rahat çalışılacağı düşünülmüş ve gerekli alanyazın taramaları

yapılarak bu konudaki ihtiyaç tespit edilmiştir. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik okuma-yazma eğitiminin verilmesinde geleneksel eğitimin yanısıra teknolojinin de kullanılabilirliğini göstermek ve bu eğitimi oyunlaştırma teknolojisi ile yapmak amaçlanmıştır. Bu amaç, oyunlaştırma kullanımının öğrencinin dikkat, motivasyon, odaklanma süresi, derse katılım ve gelişim açısından olumlu yönde değişiklikler olacağını düşündürmüştü ve konun belirlenmesinde etken olmuştur.

*1.2.Öğrencilerin belirlenmesi:* Bu aşama için RAM'a gidilerek en fazla hangi okulda kaynaştırma teşhisi konulan öğrenci olduğu öğrenilmiştir. RAM'dan öğrenilen okullar dahilinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bu okullarda tez uygulaması yapabilmek için izin yazı yazılmış ve Halıkent İlköğretim Okulu için izin çıkmıştır. Okul tarafından, okuma-yazma eğitimi için iki tane hafif düzeyde zihinsel yetersizlik ve bir tane özel öğrenme güçlüğü tanısı olan üç öğrenci olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Okul bu öğrencilerin velileriyle iletişime geçerek uygulama için gerekli izinleri aldıktan sonra uygulamaya başlanmıştır.

*1.3.Etkinliklerin hazırlanması:* Araştırmacı, derslerde uygulayacağı etkinlikleri hazırlayabilmek için MEB (2018) yayınladığı yeni harf yönetmeliği dikkate alınmış ve o yönetmelik dahilinde ses esaslı etkinlikler yapmaya karar verilmiştir. Ses esaslı etkinlikler hazırlanırken, çeşitli sınıf ve özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ve tecrübeleri dikkate alınmış; gerekli revizeler yapılmıştır. Etkinlikler her ders için dersin içeriğindeki harfe göre, haftalık öğrenilen harfleri kapsayacak şekilde ve bir harf grubu tamamlandığında tüm harfleri içeren etkinlikler olmak üzere üç şekilde hazırlanmıştır. Etkinliklerin hazırlanma aşaması tamamlandıktan sonra görüş alınan öğretmenlerden uygulanabilirlik açısından onay alınmıştır. Ardından uygulama okulundaki sınıf öğretmenleri ve destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenlerden de görüş alındıktan sonra etkinlikler uygulanmıştır.

*2. Eylem ve Gözlem Süreci:* Araştırmada, öğrenciler belirlenip, onlara yönelik etkinlikler hazırlandıktan sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Her derste bir önceki dersin tekrarı yapılarak başlanmış, öğrenci unutmuşsa hatırlatılmış; hatırlıyorsa pekiştirilmek istenmiştir. Ardından o derste öğrenilecek harfin etkinliklerine geçilmiş ve öğrenciye nasıl yapması gerektiği anlatılmıştır. Örnek olması amacıyla, ilk aşamada öğrenciyle beraber yapılmış diğerlerine onun devam etmesi istenmiştir. Etkinlik sonrası için öğrencilerin ilgisine yönelik rozetler belirlenmiş ve öğrenciye etkinliği tamamlandıktan sonra ödül olarak bu rozetler verilmiştir. Uygulama

esnasında, bazı etkinlikler öğrencinin durumuna göre yapılmamış yahut revize edilmiştir.

Öğrencinin ders içi ve ders dışındaki davranışları gözlemlenmiş; gözlemler yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılarak, araştırmacı notlarıyla ve günlük tutularak yapılmıştır. Gözlemlerle birlikte, sınıf öğretmenleri ve destek eğitim öğretmeni ile ansızın gelişen görüşmelerden elde edilen verilerle öğrencilerdeki değişimler raporlanmıştır.

Bu araştırmada, araştırma sürecinde toplanan veriler, özetlenmiş öğretmen görüşleriyle kıyaslanmış ve bunlar sonucunda notlar alınmış bu sayede betimsel analiz yapılmıştır.

3. *Yansıtma/Değerlendirme Süreci:* Bu aşamada, yapılan uygulamanın çıktıları analiz edilmekte ve yapılan çalışmanın ne doğrultuda problemi çözdüğü değerlendirilmektedir. Yapılan çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin okuma- yazma eğitimlerinde oyunlaştırma kullanımının amaca uygunluğu, uygulanabilirliği ve işlevselliği açısından uygun olup olmadığını belirlemek gözlem ve sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleriyle yapılandırılmamış görüşmeler yapılmıştır.

## **3.2. Katılımcılar**

Bu bölümde, araştırmacı, uzmanlar ve araştırmaya katılan öğrenciler hakkında bilgiler yer almaktadır.

### **3.2.1. Araştırmacı**

Araştırmacı 2014-2015 eğitim öğretim yılında lisans dersi olan Topluma Hizmet dersi için gönüllü olarak çalışabileceği vakıf ve dernekleri araştırırken Isparta Otistik Bireyleri Koruma ve Dayanışma Derneği ile tanışmış ve bu ders sayesinde dernek bünyesindeki çocuklarla zaman geçirilmeye başlanmıştır. Sonraki iki yıl boyunca, derneğin katıldığı ve İçişleri Bakanlığı'na kabul gören bir proje kapsamında; bu çocuklara halk eğitim bünyesinde çeşitli kurslar açılmıştır. Araştırmacı da ilk yıl dernek bünyesindeki çocuklara Halk Oyunları Eğitmenliği, ikinci yıl ise Ebru Sanatları Eğitmenliği yapmıştır. Bunun yanısıra, lisans bitirme tezini de bu çocukların problemleri üzerinden yola çıkarak bir konu belirlemiş ve o doğrultuda çalışmalarını sürdürmüştür. Araştırmacı, yüksek lisans

tez konusunu belirlerken özel eğitim alanına duyulan özel ilgiden dolayı, bu alandaki eksiklikleri tespit etmek için araştırmalara başlamış ve kaynaştırma öğrencileriyle çalışmaya karar verilmiştir. Araştırmacı, çalışma boyunca planlama, veri toplama, toplanan verileri analiz etme ve raporlama gibi rolleri üstlenmiştir.

### 3.2.2. Sınıf öğretmenleri

K1-HDZE Öğretmeni, E2-HDZE Öğretmeni ve E3-ÖÖG Öğretmeni ile bireysel olarak yapılandırılmamış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenler, öğrenciler ve ders işleyişleri hakkında çeşitli bilgiler edinilmiştir (*Araştırmacı günlüğü, 12.08.2018*). Bu üç öğretmen lisans dönemlerinde tanışmışlar, sırayla tayinleri bu okula çıkmış ve on yılı aşkındır öğretmenlik yapıyorlarmış. Öğretmenlerin araştırma ile ilgili sordukları sorular cevaplanmış ve ders işleyişi konusunda önerileri olup olmadığı sorulmuştur. Ders işleniş planının ve etkinliklerin kendi yöntemlerinden çok da farklı olmadığı hatta rozet kullanımının öğrenmeyi kolaylaştıracağı fikrini dile getirmişlerdir. Bu görüşme sonunda, uzun süredir arkadaş oldukları ve sürekli istişare ettikleri için ders işleyişlerinin ve yöntemlerinin çok benzer olduğu kanısına ulaşılmıştır.

### 3.2.3. Öğrenciler

Bu araştırmanın, çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar yarısında Isparta Halıkent İlköğretim okulunda kaynaştırma bünyesindeki destek eğitim odalarından eğitim alan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu grubun seçilme gerekçesi alanyazında kaynaştırma öğrencilerinin motivasyon ve dikkat açısından yetersiz olduğu bilgisi ve bu öğrencilere oyunlaştırma uygulaması sayesinde daha iyi bir ortamda daha kaliteli bir öğrenim fırsatı vermenin uygun olacağıdır. Birinci sınıf okuma-yazma eğitimi alan 3 (1 kadın, 2 erkek) öğrenci ile 9 hafta boyunca çalışılmıştır. Kadın öğrenci, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı bulunan kaynaştırma öğrencisidir. Erkek öğrencilerin birinde hafif düzeyde zihinsel yetersizlik ve diğerinde ise öğrenme güçlüğü tanısı bulunmaktadır. Çalışma grubu şu şekilde kodlanmıştır:

- K1HDZE: Kadın 1 hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip
- E1HDZE: Erkek 1 hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip
- E2ÖÖG: Erkek 2 özel öğrenme güçlüğüne sahip

Çalışma grubunu tanımak amacıyla, öğrencilerin öğretmenleri (K1-HDZE Öğretmeni, E1-HDZE Öğretmeni ve E2-ÖÖG Öğretmeni) ile yapılandırılmamış görüşme (*Bireysel görüşme, 05.02.2018*) yapılmıştır. Bu görüşmenin konusu, öğrencilerine RAM tarafından konulan tanılar ve öğretmenlerin öğrencileri hakkındaki görüşleri olmuştur. Edinilen bilgiler şu şekildedir:

**K1-HDZE Öğretmeni:** Ben K1-HDZE'nin hafif düzeyde zihin engeli olduğuna inanmıyorum. Her şeyin farkında uyanık bir öğrenci belki akranlarından biraz geç öğreniyor ama bu zihinsel bir engelden dolayı değil, sınıfta normal olduğu söylenen ama K1-HDZE'ye kıyasla öğrenmeyi gerçekleştiremeyenlerde var. K1-HDZE'nin genetik bir rahatsızlığı var; Akdeniz anemisi bu yüzden iki ya da üç haftaya bir Antalya'ya kan değişikliği için gidiyor bu da sık sık devamsızlık yapmasına sebep oluyor. Bu yüzden de genelde derslerinden geri kalıyor ve giremediği dersleri destek eğitim odasında telafi etmeye çalışıyor. K1-HDZE oldukça sosyal, eğlenceli ve arkadaş canlısı bir çocuk. Çok meraklı, akıllı ve uysal, sınıf arkadaşlarıyla da iletişimi oldukça iyi olumsuz davranışları olmayan bir çocuk. Derslerinde de elinden geldiğince gayret ediyor ve dersi kaynatmaya yönelik bir davranış içerisine girmiyor, arkadaşları girerse de rahatsız oluyor.

**E1-HDZE Öğretmeni:** E1-HDZE döneme hiçbir şey bilmeyerek başladı fakat bu yıl aldığı özel eğitim dersleri bir şeyler öğrenmesine katkı sağladı. Konuşması oldukça zayıf bazı sesleri ve kelimeleri telaffuz etmekte güçlük çekiyor. Kas sistemi gelişmediği için yazı yazmakta güçlük yaşıyor ve resim yapamıyor. Resim derslerinde E1-HDZE'nin defterine bazı nesnelere çiziyorum ve E1-HDZE'den içlerini boyamasını istiyorum. Fakat boyarken dışına taşıma veya nesnelere yarısını boyayıp yarısını boyamama gibi sorunlar yaşıyoruz. E1-HDZE arkadaşlarını çok seviyor, onlarla oynamaktan ve konuşmaktan büyük zevk alıyor. Arkadaşları da E1-HDZE'yi çok seviyor, onunla iletişim kurmaya özen gösteriyorlar. E1-HDZE'yi koruyorlar, ellerinden geldiğince ders içinde ve tenefüste yardımcı olmaya çalışıyorlar.

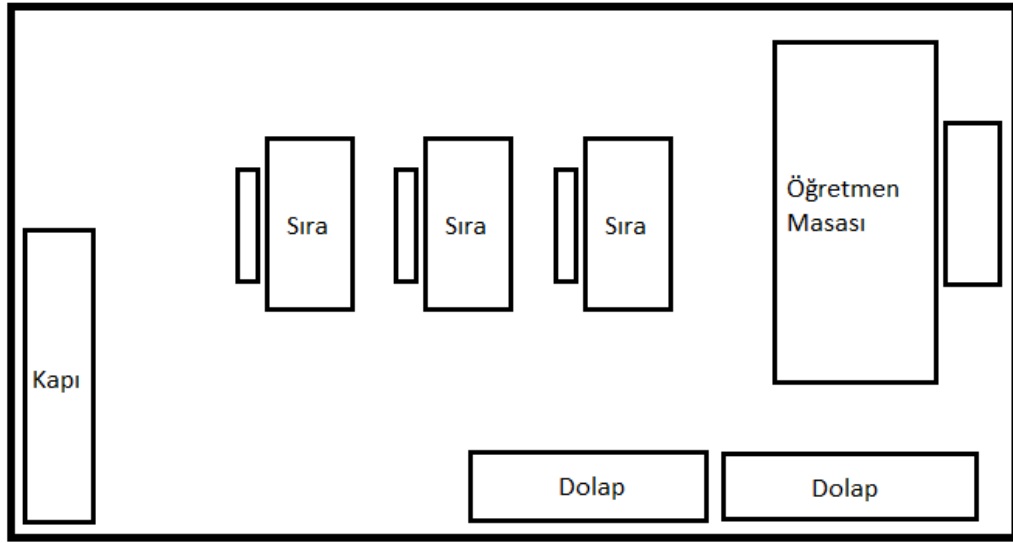
**E2-ÖÖG Öğretmeni:** E2-ÖÖG normalde 2.sınıf olması gerekirken, bir önceki yıl sene sonunda aile onayı ile sınıf tekrarı kararı alındı. Normalde tüm harfleri biliyor fakat yazı yazarken bazı sorunlar yaşıyor. Harflerin yazım şekillerini değiştiriyor, arasına boşluk koyarak yazıyor. Örneğin; 'k' harfi yerine 'l <' şeklinde, 'a' harfi yerine 'o ı' şeklinde



yazım hataları yapıyor. Kasları tam gelişmediği için düzgün yazı yazamıyor fakat söylenen her şeyi yazıyor ve okumaya çalışıyor. Defter düzeni yok nasıl ve nereye yazmak istiyorsa oraya yazıyor. Harfleri tanıyor, alfabeyi sırayla yazması istenildiğinde yazabiliyor. E2-ÖGG görev almayı seven, sosyal bir çocuk. Sınıf içerisinde bir arkadaşının herhangi bir şey yaptığını görünce gidip bakıyor ve sorular soruyor. Ders esnasında ve dışında oldukça hareketli bir çocuk.

### 3.3. Araştırmanın Gerçekleştiği Ortamın Belirlenmesi

Araştırma Isparta Halikent İlköğretim Okulu'nda yapılmıştır. Araştırma için bu okulun seçilmesinde Isparta'da bünyesinde çok fazla kaynaştırma öğrencisi bulunan okullardan bir tanesi olması üzerine Milli Eğitim Müdürlüğü'ne uygulamayı bu okulda yapabilmek için izin dilekçesi yazılmıştır. Eğitime okulun üçüncü katında bulunan destek eğitim odasında devam edilmiştir. Şekil 3'de Destek eğitim odasının krokisi yer almaktadır.



Şekil 3. Sınıf düzeni

### 3.4. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma geçerliliği ve güvenilirliği sağlamak için birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; öğrenci etkinlikleri, gözlem formu, saha notları, günlükler ve öğretmenlerle ansızın gerçekleşen görüşmelerdir. Araştırmanın amacı kapsamında ortaya konulan araştırma sorularına cevap aranırken veri toplama araç ve teknikleri Tablo 2'de belirtildiği gibidir.

Tablo 2. Veri toplama araç ve teknikleri

Araştırma Sorusu	Araştırmacı günlüğü	Gözlem	Öğretmen Görüşü	Saha Notları
1.Kaynaştırma öğrencilerinin oyunlaştırma destekli okuma-yazma eğitimi nasıl olmalıdır?	X		X	X
2.Kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitiminde oyunlaştırma süreci nasıldır?	X	X	X	X
3.Kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitiminde oyunlaştırma uygulamalarının çıktıları nasıldır?	X	X	X	X

### 3.4.1. Araştırmacı günlüğü

Yıldırım ve Şimşek' e (2011) göre günlükler kişi, durum ve olaylar hakkında bireysel gözlem, duygu, tepki, yorum ve açıklamalara erişmede yardımcı olabilmektedir. Araştırmacı, araştırmaya hazırlığa başladığı andan uygulamanın bitimine değin günlük tutmuştur.

### 3.4.2. Saha notları

Uygulamaya başlanmadan önce, uygulamaya hazırlık yapmak ve uygulama sürecinin daha nitelikli geçirilmesi amacıyla, araştırmanın yapılacağı yer olan Halıkent İlköğretim Okulu ile ilgili araştırmacı saha notları toplamıştır.

### 3.4.3. Gözlem ve gözlem formu

Gözlem, bir platform yahut kurumda meydana gelen davranışları ayrıntılı bir şekilde betimlemek amacıyla kullanılan metottur. Gözlem yolu kullanılarak kişilerin durumları yoğunlaşarak araştırılır, gerekirse araştırmacı kişi ve örneklem ile samimi bir bağ

kurabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmacının durumuna göre gözlemleri; katılımcı gözlem ve katılımcı olmayan gözlem şeklinde ikiye ayrılmaktadır (Bogdan ve Biklen, 1998; Fiş-Erümit, 2016). Eğer araştırmacı aktif şekilde araştırma sürecinde yer alıyorsa bu gözleme araştırmacı gözlem, araştırmacının aksi durumda davrandığı gözleme ise katılımcı olmayan gözlem denilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Katılımcı gözlem yöntemi kullanarak araştırmayı yapan kişi, araştırdığı grubun bünyesinde yer alarak o grubun bir üyesiymiş gibi gözlemine devam etmektedir (Fiş-Erümit, 2016). Bu araştırmada; araştırmacının aktif bir şekilde sürecin içinde bulunması, oyunlaştırma etkinliklerini planlayıp yürütmesinden dolayı katılımcı gözlem yapılmıştır.

Uygulama okulu belli olduktan ve öğrenciler hakkında görüşmeler yapıldıktan sonra RAM'a gidilerek öğrencilerin engel durumuna ilişkin genel bir gözlem formu yapılmak istenildiğinden bahsedimiştir. Engelleri teşhis ederken ne tür testler uygulandığı sorulmuştur. RAM'dan edinilen örnek testler sayesinde yarı yapılandırılmış bir gözlem testi oluşturulmuştur. Bu gözlem formunun uygulanabilirliği konusunda RAM'daki bir uzmandan ve fakültedeki danışman/ uzmandan onay alındıktan (03.08.2017) sonra belirli periyotlarla öğrencinin durumunu tespit etmek için hazır hale gelmiştir. Gözlem formu kullanılarak, dikkat, motivasyon, odaklanma süresi, derse katılım ve gelişim olmak üzere 5 unsura cevaplar aranmış, araştırmacı öğrencinin durumuna göre "Yapamaz", "Kısmen Yapar" ve "Yapar" gibi seçeneklerden birini seçerek öğrencinin durumunu tespit etmiştir. Ayrıca bu gözlem formunda yer alan araştırmacının haftalık gözlemlerini yazabileceği alanda her hafta öğrencinin durumuna göre doldurulmuş olup Ek.1'de yer almaktadır. Diğer bir gözlem yoluyla da öğrencilerin ders esnasında ve aralardaki davranışları, derse tutumları, derse katılım durumları gözlemlenerek ders sonunda raporlanmıştır (12.02.2018-13.04.2018). Araştırmacı, bu raporları danışmanı ve öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile paylaşmış ve beraber değerlendirilmiştir.

#### **3.4.4. Görüşme**

Araştırma süresine hazırlık olması ve öğrencileri daha iyi tanıyabilmek adına sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmeni ile yapılandırılmamış gözlem yapılmıştır. Ders aralarında ziyaret etmek yahut öğrencisi hakkında ekstra bilgi vermek için gelen öğrencilerin; sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleriyle ve araştırma danışmanı ile bireysel görüşmeler yapılmıştır.

### 3.4.5. Rozetler

Ders sırasında kullanılan her bir etkinlik için rozetlerden yararlanılmış (Ek. 2) ve her bir rozet başarı durumunu simgelediği için veri toplama aracı olarak düşünülmüştür. Her ders için bir etkinlik kağıdı hazırlanmış ve bu etkinlik kağıdını öğrencinin neleri yapip yapmadığı tespit edilerek puanlanmış ve başarısının sonucu olarak rozet verilmiştir. Öğrencinin aldığı puanlar öğrenciyle paylaşılmamış, puanlama veri toplama da başarının derecesini belirlemede rozet kazanımı için kullanılmıştır.

### 3.5. Araştırma Süreci

Eğitim, Halikent ilköğretim bünyesinde olan ve çalışmaya katılabilecek durumdaki 3 kaynaştırma öğrencisi ile yapılmıştır. Çalışma 9 hafta boyunca devam etmiş 40 dakikalık dersin içeriği oyunlaştırma ile planlanmıştır. 9 haftalık çalışma sürecinde birinci harf grubu ele alınmıştır. Bunun sebebi ise, araştırmanın uygulanması için gerekli olan izin onaylarının Ohal dolayısıyla geç verilmesi olmuştur. Araştırma tasarlanırken en az 2 harf grubunu ele alan planlar yapılmış fakat uygulama iznin eylül ayında çıkması beklenirken sömestr tatiline yakın bir tarihte (02.01.2018) çıkması üzerine araştırma danışmanıya görüşülmüştür. Bu görüşme sonucunda uygulamaya sömestr tatilinden sonra başlanmanın uygun olacağı kararına varılmıştır. Eğitime iki haftalık bir ara verilmesi hem eğitimin aksamasına hem de öğrenilen bilgilerin unutulmasına sebep olarak görülmüştür. Şubat ayında uygulamaya başlanılmış, öğrencilerle ilerleme yavaş olduğu için eğitim planı değiştirilmiş ve eğitim sürecinde bir harf grubu ele alınmıştır.

Araştırmacı, ilk derse başlamadan önce tüm öğrencilere yapılan çalışma hakkında bilgi verilmiş ve önemli olan noktanın dersin düzgün ve güzel bir şekilde takip ederek, etkinlikleri dikkatli ve araştırmacının istediği şekilde yapması gerektiği ve yaptığı takdirde de bir aşama kat edeceği için rozet kazanacağı belirtilmiştir. Bu rozetin karşılığı olarak da hoşuna gidecek ödüllerin onu bekleyeceği ancak bunların bir oyun olmadığı, yapılması istenen şeyin güzel bir şekilde öğrenilmesi gerektiği vurgusu yapılmıştır.

Çalışma kapsamında eylem araştırması ile yapılmış olan uygulamada (Ek.2) öncelikle öğrencilerin ilgisini çekebilmek için alfabeye ilgi sevimli dostların alfabe şarkısı dinletilmiştir. Sevimli dostların seçilme sebebi ise, içerik olarak öğrencilerin dikkatini

çekeceği düşünölmüş ve eğitici çocuk şarkıları kategorisinde yer alması etken olmuştur. Aşama tamamlandıktan sonra yazı yazma etkinliklerine alıştırma olması için temel çizgi çalışmaları ( | - / \ O C) yapılmıştır. Bu iki aşamayı da tamamlanmayan öğrenciler bu etkinlik için bir rozet kazanmış ve bu rozetin karşılığında ödöl olarak boyama etkinliğı yapılmıştır.

Daha sonraki etkinliklerde harflerin sesleri görselleriyle birlikte verilmiş; -e harfi için, (elma e, ev e, ekmek e, vb.), sonrasında kesik çizgi çalışmalarının tamamlanması istenmiştir. Özellikle baş harfnde -e olan görseller (elbise, erik, elma, vb.) verilip öğretilen harfin yazılması beklenmiştir. Ardından içerisinde öğretilen (-e) harfin geçtiğı görseller verilmiş, baş harfi dışındaki harflerin bulunması ve kaçınıcı sırada olduğunun belirtilmesi istenmiştir. Bu aşamaların her biri öğretilecek olan her harf için geçerli olmuştur. Bunların yanısıra her yeni harf öğrenildiğinde, eski öğrenilen harflerle birleştirilerek heceleme çalışmaları yapılmıştır. Örneğın, ilk ders -e harfini öğrenen öğrenci, ikinci ders -l harfini öğrenmiş ve o hafta -e harfi ile -l harfini birleştirip el, el-e gibi heceleri öğrenmiştir. Her yeni harfle birlikte ses, hece kelime kavramlarını öğrenmiş ve bunlardan cümle oluşturulmaya başlanmıştır. Etkinlikleri her çocuğın tamamlaması beklenmiş fakat genel bir değerlendirme yapmak için haftalık öğrenilenleri kapsayan etkinlik verilmiş, kimin, neyi, ne kadar öğrendiğı ölçölmüştür. Öğrencilerin seviyesini ve derse olan motivasyonu, odaklanma süresi ve derse katılımını gözlemlemek için bir gözem formu (Ek.1) tutulmuş ve her bir kaynaştırma öğrencisi kendi içerisinde değerlendirerek notlar alınmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin genel olarak boyama yapmak ya da resim yapmak gibi aktiviteleri sevmediğı bilgisine ulaşılmıştır. Bunun temelinde de ince motor becerilerinin tam gelişim göstermemesinden kaynaklanan kalem tutamama ya da kalem tutmakta zorluklar yaşama olduğü düşünölmektedir. Bu çocukların çoğü yazı yazmamak için büyük mücadele vermektedirler. Derslerde yapılması istenen etkinlik doğru ve güzel şekilde yapılmışsa rozet verilmiş bu rozetin karşılığı olarak da çocuğın yapmaktan hoşlandığı bir şey yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan sohbette ortak hobilerinin çizgi film izlemek olduğü bilgisine ulaşılmış ve rozetin karşılığı olarak çizgi film izlemek belirlenmiştir. Dersin son on dakikasında Kukuli eğitsel çizgi filmlerinden bir tanesi izlenmiştir. Bu çizgi filmin çocuklar tarafından çok izlenmesi ve eğitici bir çizgi film olması tercih edilmesinde etken olmuştur. Birinci harf grubu haftalık etkinlikleri içeren Ek.2'de yer aldığı gibi etkinliklerle tamamlanmıştır.

Günlük ve haftalık etkinliklerin yanısıra her harf grubunun öğrenimi tamamlandığında, o harf grubuyla ilişkin soruları barındıran etkinlik çalışması öğrencilere verilmiş ve puanlanarak gözlem formuna not alınmıştır. Burada verilecek olan puan öğrenciye not vermekten ziyade çocukların hangi etkinliği doğru/yanlış veya eksik yapıp yapmadığını inceleyerek yorumlayabilmek içindir. Her soru 100 puan üzerinden değerlendirilmiş ve kaç puan aldığını öğrenciyle paylaşılmamıştır. Günlük etkinlikler sonucunda elde edilen rozetlerin karşılığı olarak; öğrencilere boyama kağıdı, farkını bul resimleri, çocuk şarkısı vb. çalışmalar verilmiş ya da yaptırılmıştır. Haftalık etkinlikler için belirlenen rozet karşılığında ise sevimli dostların eğitici çocuk çizgi filmleri izlenmiştir.

Eğitim her öğrenciye bireysel verdikten sonra bir harf grubu bittiğinde öğrencilerle minik gruplar kurup; daire şeklinde kesilen keçelerde, en çok yıldızı olan öğrenciye taç giydirme etkinliği için yarış ortamı oluşturmak amaçlanmıştır. Amaç doğrultusunda öğrenciler tüm dersleri ayrı ayrı almış genel etkinliği uygulamak için birleştirilmiştir. 9 haftalık eğitimi kapsayan ve birinci harf grubunu ele alan genel etkinlikleri içeren (Ek.3) etkinliklere yer verilmiştir. Bahsi geçen genel etkinlik kağıdı; heceleme çalışmaları, eşleştirmeler, harflerin doğru yönünü bulama, büyük küçük harf kavramı, sözcüklerdeki eksiklikleri bulma ve sözcüklerden cümleler oluşturma gibi çeşitli etkinlikleri içeren ve bir harf grubunda yer alan harflerin tamamını pekiştirilmek için kullanılmıştır. İçerisinde barındırdığı etkinlikler puanlandıktan sonra öğrenciler başarıları doğrultusunda pekiştireç olarak her bir etkinlik için birer rozet (Ek.4) kazanmıştır. Genel değerlendirme etkinliğinin sonucunda ise rozet; başarı tahtası olarak keçeden tasarlanan her bir öğrenciye ait daire şeklinde kesilen ana form ve 50 tane yıldız bulunan, çocuğun etkinlik içinde doğru cevapladığı soru sayısına başarı tahtasındaki isminin yanına yıldız kazanabileceği bir ödül olmuştur. Bu yıldızlardan en çoğunu toplayan öğrenci başarılı sayıldığı gibi, keçeden hazırlanan kral ve kraliçe tacını giymiştir.

Sonuç olarak, oyunlaştırma ile tasarlanan ders içeriği, her bir ders sonunda öğrencinin o dersteki performansı, bir önceki dersle kıyaslanarak durumları not alınmıştır. Bu farklılıklar öğretmenleriyle de paylaşılmıştır. Etkinliklerin başarıyla bitirilmesinden sonra rozetler verilmiştir. Ayrıca öğrenciler bir harf grubunun tamamını kapsayan genel etkinlikle değerlendirilmiş ve yapılan etkinlik aşamaları puanlanmış ve kaynaştırma öğrencilerinin durumları kendi içerlerinde değerlendirilerek karşılığında kupa kazanmışlardır. Bu öğrenciler aldıkları puanlar sayesinde uygulama sonunda “iyi”, “orta”

ve “zayıf” şeklinde derecelendirilmiştir. Okuma-yazma eğitimi süresince çeşitli etkinliklerle öğretim desteklenmiş ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak öğrenme bu bağlamda sürdürülmüştür. Aynı zamanda hem öğretmen hem de katılımcı gözlemci olarak derse devam edildiğinden özellikle küçük gruplar şeklinde harf grupları tamamlandığında yapılan genel etkinlikler aşamasında gözlem yaparken zorlanılmış ama gözlemlenen dersteki performansı ve etkinlikteki başarısı dikkate alınarak kupa kazanacak öğrenciler belirlenmiştir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Bu araştırma da temel veri toplama aracı olarak gözlem, gözlem formu, öğretmen görüşleri ve rozetlerden elde edilen veriler kullanılarak temalara göre incelenmiştir.

Betimsel analizin asıl amacı, verilerden toplanan bulguları düzenleyip yorumlayarak ilgililere sunmaktır. Veriler araştırma sorularının meydana getirdiği temalara göre düzenlenebilir veyahut görüşme ve gözlem gibi veri toplama araçlarının kullanımı esnasında kullanılan soru yahut boyutlar dikkate alınarak yapılabilir. Gözlem formu oluşturulurken dikkate alınan boyutlara göre analizler yapılmıştır. Gözlem verileri hem form kullanılarak hem de öğrencinin durumuna göre genel gözlemlerden edinildiği için bazı temalar verilerden sonra revize edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur.

Gözlem ve gözlem formları kullanılarak şu sorulara yanıtlar aranmıştır ve bu sorular betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir.

- Öğrencilerin dikkat durumlarındaki gelişimleri nelerdir?
- Öğrencilerin motivasyon açısından gelişimleri nelerdir?
- Öğrencilerin odaklanma sürelerindeki gelişmeler nelerdir?
- Öğrenciler aktif olarak derse katılım sağladılar mı?
- Öğrencilerin gelişimleri ne şekilde oldu?
- Öğrencilerin engel gruplarındaki farklılıklarının eğitimlerine yansımalarının gözlemlenmesinin sonucu nelerdir?

## 4. BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın bulguları yer almakta olup üç aşamada verilmiştir.

### 4.1. Konunun belirlenmesi, öğrencilerin belirlenmesi ve etkinliklerin hazırlanması

Araştırmacı bu bölümde, konunun belirlenmesi, öğrencilerin belirlenmesi ve etkinliklerin hazırlanma aşamasına değinecektir.

Araştırmacının, konu ve öğrencileri belirlemede özel eğitime ve özel gereksinimli çocuklara olan ilgisi etken olmuştur. Araştırmacı, *özel gereksinimli çocuklara ne yapılırsa daha yararlı olur?* (Araştırmacı günlüğü, 17.04.2017) sorusuna cevap bulabilmek için ulusal ve uluslararası makale ve çalışmaları incelemeye başlamıştır. Araştırmacının lisans döneminde ve sonrasında toplamada üç yıl otizimli çocuklarla çalışmış olması ilk otizimli çocuklara yönelik bir problem durumu aramasına sebep olmuştur. Bu konuda bulduğu problem konusu daha çok mekanik alanı da içerdiği için araştırmacı ve danışmanının yetersiz olunabilir düşüncesine kapılmasına sebep olarak bu konudan vazgeçilmiştir. Ardında kaynaştırma öğrencilerine yönelik ulusal çalışmaların varlığı fakat bu çalışmaların daha çok alanyazın incelemelerini içerdiği dikkat çekmiştir. Geleneksel eğitimle öğrenim gören bu çocuklar için özellikle teknolojik alanda yeni bir öğretim ortamına yönelik çalışmaların bulunmayışı bu çocuklara yönelik bir şeyler yapılması gerektiğini düşündürmüştür. Kaynaştırma öğrencileriyle ilgili çalışmaların hepsinde ortak bir konu olan motivasyon araştırmacıya, bu öğrencilerin motivasyon açısından geliştirilmesi gerektiği düşüncesini uyandırmıştır. Bu fikirler ışığında araştırmacı, kaynaştırma öğrencileri ve bu öğrencilerin motivasyon konusundaki sorunlarını danışmanıya paylaşmış ve danışmanın onayını da aldıktan sonra *nasil bir ortamda eğitim verilmeli?* sorusuna yönelmişlerdir (Araştırmacı günlüğü, 02.05.2017). Araştırmacı, danışmanın önerisi üzerine *oyunlaştırma (gamification)* teknolojisini incelemeye başlamıştır. Araştırmacı, araştırmasını tamamladıktan sonra tekrar danışmanıya görüşmüş ve oyunlaştırmanın kaynaştırma öğrencileri için uygun bir platform olup olmadığı konusunda genel bir değerlendirme yapmışlardır (Araştırmacı günlüğü, 11.05.2017). Rozet kullanımının, bu çocukların ortama bağlanmasına mı yoksa dersten uzaklaşıp sadece ödüle hedeflenmesine mi sebep olacağı konusunda araştırmacı ve danışmanı tartışmalar yapmıştır. Bu tartışmaların sonucunda, yaşları gereği bu çocukların



oyun çocuğu olduğu ve oyun mekanik ve bileşenleri kullanılan bir eğitim ortamının onların dikkatlerini daha çok çekeceği fikrine ulaşılmıştır. Ayrıca eylem araştırmasının doğasında bulunan eğitimin revize edilmesi sayesinde motivasyonu bozacak rozetlerin, oyun mekanik ve bileşenlerinin değiştirilmesiyle motivasyonun tekrar sağlanabileceği düşüncesine karar verilmiştir. Bu sayede araştırmacı danışmanıla beraber konuyu belirlemiştir.

Konu ve ortam belirlendikten sonra kaynaştırma öğrencileri ile ilgili çalışma yapabilmek için Rehberlik Araştırma Merkezi'ne (RAM) gidilerek hangi okul bünyesinde kaç kaynaştırma öğrencisi olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra çalışılmak istenen okul belirlenmiş, ardından uygulamaya başlayabilmek için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. Alınan izin belgesiyle çalışılmak istenen okula gidilerek okul müdüründen de uygulama için izin alınmıştır. Müdürden izin alındıktan sonra okulun rehber öğretmenleriyle görüşülerek öğrenciler ve genel durumları hakkında bilgi alınmıştır. Rehber öğretmenleri öğrencilerin hangi engel grubunda olduğu, isimleri ve hangi sınıfta öğrenimine devam ettiği bilgisini vererek; sınıf öğretmenlerine de araştırma hakkında bilgi vermiştir. Ardından rehber öğretmenleri aracılığıyla öğrencilerin velileriyle iletişime geçilerek çalışmadan ve gerekli izinlere sahip olduğundan bahsedilip, öğrencinin uygulamaya dahil edilmesine onaylarının olup olmadığını öğrenilmiştir.

Araştırmacı, uygulama aşamasında önce öğrencileri daha iyi tanıyabilmek için rehber öğretmenlerinden, sınıf öğretmenlerinden ve destek eğitim odasındaki öğretmenlerden edinilen bilgiler bir araya getirilerek her bir öğrenci için belirli notlar çıkarılmıştır (*Araştırmacı günlüğü, 12.02.2018*). Örneğin, bazı öğrencilerin ince motor becerileri gelişmediği için yazı yazarken motivasyonlarının düştüğü bazılarında ise engel durumundan kaynaklı dikkat eksikliği bulunduğu anlaşılmıştır. Bunların ayrımı yapılarak her öğrenci için uygulanacak eğitim gözden geçirilmiştir ve onları sıkacağı düşünölen kısımlar revize edilmiştir.

## **4.2. Eylem ve Gözlem Süreci**

### **K1-HDZE Birinci Ders:**

06.02.2018 Salı günü K1- HDZE ile ilk derse başlanmıştır.

Tablo 3. K1-HDZE birinci ders dikkat durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Dikkat		X	
	Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.		
	Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).	X	
	Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.		X
			X
			X
			X
			X

K1-HDZE'nin ilk dersteki dikkat durumuna bakıldığında sesin geldiği yöne dikkatini vermekte ve sesi ayırt etmekte sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulamamış; boyama çalışmalarını kısmende olsa düzgün bir şekilde yapmıştır. Harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazmış ve yazarken doğru olması için çaba sarf etmiştir.

Tablo 4. K1-HDZE birinci ders motivasyon durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Motivasyon			X
	Yeni harf ve heceleri öğrenmek mutlu ediyor.		
	Okuma ve yazma etkinliklerini zevk alarak yapıyor.		X
	Yeni harf ve heceleri öğrenmekten sıkılıyor.	X	
	Okuma yazma etkinliklerinden sıkılıyor.	X	
		X	
		X	
		X	
		X	

Öğrencinin yeni bir şeyler öğrenmekten mutlu olduğu tespit edilmiş ve yapması istenilen çizgi çalışmalarını büyük bir keyifle tamamlamıştır. Sıkılmadan istenildiği gibi etkinlikleri tamamlamıştır. Öğrencinin derste gereksiz soru sormasını azaltmak için rozet

kazanacağı ve etkinlikleri doğru şekilde olursa ancak bu rozete ulaşabileceği hatırlatılmış ama öğrenci tarafından kısmen dikkate alınmıştır.

Tablo 5. K1-HDZE birinci ders odaklanma süresi durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Odaklanma süresi	Etkinliklere kendini vererek yanıtlar bulur.		X	
	Dersi bölmeden sürdürmek ister.	X		
	Dersi ilgi ve konsantrasyon sağlayarak dinler.		X	

Öğrencinin odaklanma konusunda sorunlar yaşadığı gözlemlenmiştir. Etkinlikleri yaparken sürekli sorular sorması, dersi bölmesi bir süre sonra soruları istenilen şekilde yanıtlanamamasına sebep olmuş ve konsantrasyon sağlayamadığı fark edilmiştir.

Tablo 6. K1-HDZE birinci ders derse katılım durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Derse Katılım (okuma yazma)	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.			X
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.			
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.			
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.			
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.			
	Eksik bırakılan kelimelerdeki eksikliği bulur ve bunu giderir.			

Birinci dersin içeriği sadece çizgi çalışması olduğu için öğrenci bu kısmı doğru şekilde tamamlamıştır.

Tablo 7. K1-HDZE birinci ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.		X
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		X
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar. Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar. Sözcüklerde büyük/küçük harf ayrımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).		

Öğrenci gelişim açısından yazı araç gereçlerini doğru şekilde kullanarak çizgi çalışmalarını doğru bir şekilde yapmıştır.

İlk derste, K1-HDZE'yi daha iyi tanıyabilmek için biraz sohbet edilerek öğrencinin derslere ilişkin düşünceleri öğrenilmiştir. Sohbet esnasında resim yapmayı, çizgi film izlemeyi, dans etmeyi ve müzik dinlemeyi çok sevdiği bilgisine ulaşılmıştır. İlk dersin planı doğrultusunda sevimli dostların alfabe şarkısını dinletilerek derse başlanmıştır. Bu dersin içeriği olan çizgi çalışmalarına başlamak için etkinlik kağıdı öğrenciye verilmiş ve etkinliği tamamlanması istenmiştir. Etkinlikte düz; düşey ve yatay çizgiler, eğik; sağa ve sola çizgiler, tam daire ve yarım daireden oluşan 6 grupluk ( | - / \ O C ) çizgi çalışması yer almaktadır. Bu etkinlikteki çizgi çalışmaları kılavuz çizgilerle hazırlanmış olup ikişer tanesi örnek olarak çizilmiştir. Öğrenci bu etkinlik kağıdını kolayca ve özenerek tamamlamıştır. Sesin geldiği yöne dikkatini vermeye çalışsa da bu konuda başarılı olamadığı gözlemlenmiş, dikkatini toplasa da tam anlamıyla yoğunlaşamamış dikkati dağılmıştır. Çalışma bitirdiğinde rozet olarak boyama etkinliği kazandığı belirtilmiştir. Ardından QuiverVision.com adresinin ücretsiz olarak kullanıma açtığı boyama etkinliklerinden elde edilen boyama kağıtlardan bir tanesi verilmiştir. Öğrenciden

boyamayı dışına taşırmadan güzelce boyaması istenmiş, öğrenci istenileni kısmen yapabilmiştir. Boyama bittikten sonra boyadığı resmin hareket etmesinin sağlanacağı söylemiştir. Etkinliği tamamlayan öğrenci büyük bir merakla kuş ve çiçeğin nasıl hareket edeceğine ilişkin çeşitli sorular sorarken kağıttaki barkodu uygulamadan okutup kuş ve çiçeğin hareketi izlenmiştir. Etkinlik kağıdındaki barkod uygulamadan okutulup nesnelere hareket etmeye başladığında sevinçten çığlık atıp alkışlamıştır (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, K1-HDZE, boyamayı ve ders etkinliklerini elinden geldiğince düzgün bir şekilde tamamlamaya çalışmıştır. Öğrencinin genel özelliği olarak, öğretmenin takdirini almak ona büyük keyif verdiğinden her fırsatta öğretmeninden onaylayan cümleler duymak istemiş ve isteğine ulaştığında da daha özenli ve dikkatli davranışlar sergilemeye çalıştığı tespit edilmiştir.

**Öğretmen görüşü;** Öğrencinin sınıf öğretmeniyle ders arasında gerçekleşen görüşmede öğrencinin çok istekli ama zaman zaman dikkatini toparlayamadığı konusunda bilgi alınmıştır. İlk derse ilişkin öğrencinin tepkisini merak ettiği için ilk dersin nasıl geçtiği K1-HDZE öğretmeni ile paylaşılmıştır.

### **E1-HDZE Birinci Ders:**

E1- HDZE için ilk ders 07.02.2018 Çarşamba günü yapılmıştır.

Tablo 8. E1-HDZE birinci ders dikkat durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
		X	
Dikkat			
		X	
	X		
	X		
	X		

E1-HDZE'nin ilk dersteki dikkat durumuna bakıldığında; öğrenci sesin geldiği yöne dikkatini tam olarak veremediği görülmüştür. Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulamamış; boyama çalışmalarını ve harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazamamıştır.

Tablo 9. E1-HDZE birinci ders motivasyon durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
	X		
Motivasyon			
	X		
			X
			X
	X		

Öğrencinin yeni bir şeyler öğrenmekten mutlu olmadığı, aksine sıkıldığı tespit edilmiş ve yapması istenilen çizgi çalışmalarını isteksiz bir şekilde tamamlamıştır. Sık sık öğrenci sıkıldığını dile getirmiş ve küçük aralar verilerek ders sürdürülmüştür. Rozet kazanacak olmak bile öğrenciyi pek motive etmeye yetmemiştir.

Tablo 10. E1-HDZE birinci ders odaklanma süresi durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
	Etkinliklere kendini vererek yanıtlar bulur.	X		
Odaklanma süresi	Dersi bölmeden sürdürmek ister.	X		
	Dersi ilgi ve konsantrasyon sağlayarak dinler.	X		

Öğrencinin odaklanma konusunda oldukça büyük sorunları olduğu gözlemlenmiştir. Etkinlikleri yaparken sürekli sorular sorması, dersi bölmesi ve derse devam etmek istememesi soruları istenilen şekilde yanıtlanamamasına sebep olmuş ve ders boyunca konsantrasyon sağlayamadığı fark edilmiştir.

Tablo 11. E1-HDZE birinci ders derse katılım durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.	X		
Derse Katılım (okuma yazma)	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.			
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.			
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.			
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.			
	Eksik bırakılan kelimelerdeki eksikliği bulur ve bunu giderir.			

Birinci dersin içeriği olan çizgi çalışmasını doğru bir şekilde tamamlayamamış, bunun sebebi olarakta ince motor gelişiminin çok zayıf olması düşünülmüştür.

Tablo 12. E1-HDZE birinci ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.	X	
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.	X	
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.		
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.		
Sözcüklerde büyük/küçük harf ayırımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).			

Öğrenci gelişim açısından yazı araç gereçlerini doğru şekilde kullanamamış ve çizgi çalışmalarını büyük ölçüde tamamlayamamıştır. Tamamlaması için yardım edilmiştir.

Öncelikle, E1-HDZE'yi daha iyi tanıyabilmek için biraz sohbet edilerek öğrencinin derslere ilişkin düşünceleri öğrenilmiştir. Sohbet esnasında resim yapmayı çok sevmediği ama müzik dinlemek, top oynamak ve çizgi film izlemenin hoşuna gittiği bilgisine ulaşılmıştır. Öğrenci ilk dersi başarıyla tamamladığında kazanılacak rozetin karşılığı olan ödül 'boyama etkinliği yapmak' olarak planlandığı için değişiklik yapılmamış, bir sonraki ders rozeti için eğitici çizgi filmlerden yararlanılması amaçlanmıştır. İlk ders olduğu için onu çok sıkmak ya da yormak yerine derse alıştırmak için sevimli dostların alfabe şarkısını dinletilerek derse başlanmıştır. İlk dersin içeriği olan çizgi çalışmalarına başlamak için etkinlik kağıdı öğrenciye verilmiş ve etkinliği tamamlanması istenmiştir. Etkinlikte düz; düşey ve yatay çizgiler, eğik; sağa ve sola çizgiler, tam daire ve yarım daireden oluşan 6 gruptuk ( | - / \ O C ) çizgi çalışması yer almaktadır. Bu etkinlikteki çizgi çalışmaları kılavuz çizgilerle hazırlanmış olup ikişer tanesi örnek olarak çizilmiştir. Öğrenci bu etkinlik kağıdını zorlanarak bitirmiştir. Öğretmenin de bahsettiği gibi kasları tam gelişmediğinden kalemi düzgün tutamadığı için çizgileri kılavuz çizgilerinin dışına taşırarak yamuk şekilde tamamlamıştır. Çocuğa çalışmayı yaparken çizgilerin



düzgün çizilmesi konusunda telkinlerde bulunulmasına rağmen bu konuda çok dikkatli davranmamıştır. Sadece kaslarından kaynaklı olmamakla beraber öğrenci hız odaklı çalışmaktadır, onun için hızlı olmak oldukça önem arz etmektedir. Çok yamuk çizdiği çizgilerin düzeltilmesi istendikten sonra rozet olarak boyama etkinliği kazandığı belirtilmiştir. Ardından QuiverVision.com adresinin ücretsiz olarak kullanıma açtığı boyama etkinliklerinden elde edilen boyama kağıtlardan bir tanesi verilmiştir. Öğrenciden boyamayı dışına taşırmadan güzelce boyaması istenmiş ve boyama bittikten sonra boyadığı uçağın hareket ettirileceği söylemiştir. Etkinliği tamamlayan öğrenci uçağın nasıl hareket edeceğini merak ederken kağıttaki barkodu uygulamadan okutup uçağın hareketi izlenmiştir. Boyama çok düzgün tamamlanmasa da öğrenci çok eğlenmiş ve başka boyama kağıdı istemiştir. Fakat bu haftalık dersin bittiği gelecek derste başka sürprizlerin onu beklediği söylenerek bir sonraki derse kadar beklemesi istenmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, E1-HDZE etkinlik ve boyama esnasında zaman zaman sıkıldığını dile getirmiş, çabucak bitirmeye çalışmıştır. Kalem düzgün tutamadığı için ilk başta derse karşı çok istekli bir tutum sergilememiş fakat dersin sonunda eğlendiğini ve devam etmek istediğini ifade etmiştir. Aslında E1-HDZE yarış halinde olmayı seven, hırslı bir çocuktur. Etkinliğin sonunda rozet olarak bir ödül kazanacağını duyduğunda daha da hırslanmış ve hızlanmıştır. Ama bu hırs pek işe yaramamış dikkatini istenilen yöne verememiştir. Bundan sonraki derslerde öğrenciyi küçük çapta hırslandıracak ve derse dahil olmasını sağlayacak bazı şeyler düşünülmüştür. Öğretmeni ile görüşüldüğünde öğrencinin çok fazla devamsızlık yaptığı bu yüzden daha da geride kaldığı öğrenilmiştir. Devamsızlık yaptığı dersi telafi etmek için başka bir arkadaşıyla beraber derse alınması sağlanarak bu öğrencinin küçük bir yarış içinde olduğu gösterilerek derste daha aktif olacağı düşünülmüştür.

**Öğretmen görüşü;** Ders sonrasında öğrencinin sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmede, öğrencinin sıkılgan bir yapısı olduğu için derslere hemen uyum sağlamayacağı konusunda bilgi alınmıştır.

## **E2-ÖÖG Birinci Ders:**

E2- ÖÖG için ilk ders 08.02.2018 Perşembe günü yapılmıştır.

Tablo 13. E2-ÖÖG birinci ders dikkat durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Dikkat		X	
	Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.		
	Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).	X	
	Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.	X	
			X
			X
			X
			X

Öğrencinin dikkat durumunda, sesin geldiği yöne dikkatini vermekte ve sesi ayırt etmekte zaman zaman sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulamamış; boyama çalışmalarını yapamamıştır. Harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazmış ve yazmayı sevmediği için yazdığı şeylerin güzel olmasını önemsememiştir.

Tablo 14. E2-ÖÖG birinci ders motivasyon durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Motivasyon			X
	Yeni harf ve heceleri öğrenmek mutlu ediyor.		
	Okuma ve yazma etkinliklerini zevk alarak yapıyor.		X
	Yeni harf ve heceleri öğrenmekten sıkılıyor.	X	
	Okuma yazma etkinliklerinden sıkılıyor.	X	
		X	
		X	
		X	
		X	

Öğrencinin yeni bir şeyler öğrenmekten mutlu olduğu ve yapması istenilen çizgi çalışmalarını büyük bir keyifle yaptığı gözlemlenmiştir. Sıkılmadan istenildiği gibi etkinlikleri tamamlamıştır. Öğrencinin derste sürekli hareket halinde olduğu için bu davranışını durdurmaya yönelik rozet kazanacağı ve etkinlikleri doğru şekilde yapması

gerektiği ve sadece dersle ilgilenmesi konusunda sık sık uyarılmış fakat öğrenci tarafından kısmen dikkate alınmıştır.

Tablo 15. E2-ÖÖG birinci ders odaklanma süresi durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Odaklanma süresi	Etkinliklere kendini vererek yanıtlar bulur.		X	
	Dersi bölmeden sürdürmek ister.	X		
	Dersi ilgi ve konsantrasyon sağlayarak dinler.		X	

Öğrencinin odaklanama konusunda çok hareketli olduğu için sorunlar yaşadığı gözlemlenmiştir. Etkinlikleri yaparken sürekli hareket halinde olması, oturmaması konsantrasyon sağlayamamasına sebep olmuştur.

Tablo 16. E2-ÖÖG birinci ders derse katılım durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Derse Katılım (okuma yazma)	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.			X
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.			
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.			
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.			
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.			
	Eksik bırakılan kelimelerdeki eksikliği bulur ve bunu giderir.			

Öğrenci çizgi çalışmalarını doğru şekilde fakat gelişi güzel bir yazıyla tamamlamıştır.

Tablo 17. E2-ÖÖG birinci ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.	X	
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		X
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.		
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.		
	Sözcüklerde büyük/küçük harf ayrımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).		

Öğrenci gelişim açısından yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanmadan fakat çizgi çalışmalarını doğru bir şekilde yapmıştır.

İlk derste, E2-ÖÖG ile sohbet yapılmış ve öğrencinin derslere ilişkin düşünceleri öğrenilmiştir. Sohbet esnasında resim yapmayı çok sevmediği ama top oynamak ve çizgi film izlemenin hoşuna gittiği bilgisine ulaşılmıştır. Sevimli dostların alfabe şarkısını dinletilerek derse başlanmış, öğrenciye ilk dersin etkinlik kağıdı verilmiş ve öğrenci bu etkinlik kağıdını kolayca bitirdiği görülmüştür. Öğretmenin de bahsettiği gibi kasları tam gelişmediğinden kalemi düzgün tutamadığı için çizgileri kılavuz çizgilerinin dışına taşırarak yamuk şekilde tamamlamıştır. Çocuk çalışmayı yaparken çizgilerin düzgün çizilmesi konusunda telkinlerde bulunulmasına rağmen öğrenci bu konuda çok dikkatli davranmamıştır. Sadece kaslarından kaynaklı olmamakla beraber öğrenci hız odaklı çalışmaktadır, onun için hızlı olmak oldukça önem arz etmektedir. Çok yamuk çizdiği çizgilerin düzeltilmesi istendikten sonra rozet olarak boyama etkinliği kazandığı belirtilmiştir. Öğrenciden boyamayı dışına taşırmadan güzelce boyaması istenmiş ve boyama bittikten sonra boyadığı uçağın hareket ettirileceği söylemiştir. Etkinliği tamamlayan öğrenci büyük bir heyecanla nasıl hareket edeceğini merak ederken kağıttaki

barkodu uygulamadan okutup uçağın hareketi izlenmiştir. Boyama çok düzgün olmadığı için istenilen performans sağlanamasa da öğrenci bundan büyük keyif almış olup bir sonraki öğreneceği şeye hemen başlamak istemiştir. Fakat o haftayı tanışma ve derse alıştırmaya aktivitelerine ayırdığı söylenerek gelecek dersimize kadar beklemesi istenmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, E2-ÖGG sınıf tekrarı yaptığı için öğrenci zaman zaman bu etkinlikler basit gelmiş yapmak istememiştir. Genel olarak aceleci bir kişiliğe sahip tüm ders boyunca hep bir yarış halinde, elindekini bitirmeye odaklı davranışlar sergilemiştir. Kendinden emin bir o kadarda dikkatsiz bir şekilde istenilenleri yapmaya çalışmış, doğru yaptığını düşündüğü için de güzel yapmak onun için öncelik olmamıştır, öğrencinin ilk ders biraz daha ezberden gittiği gözlemlenmiştir. Oldukça hareketli yerinde duramayan bir çocuk olduğu için etkinliklerin yarısını ayakta yarısını oturarak tamamlamıştır. Bu hareketlilik hızından bir şey kaybettirmemiş bir an önce etkinlikleri bitirmek istemiş, rozet kazanacak olmak ilk derste onu çok motive etmemiştir.

### **K1-HDZE İkinci Ders:**

İkinci ders, 13.02.2018 tarihinde yapılmıştır.

Tablo 18. K1-HDZE ikinci ders dikkat durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
		X	
	X		
Dikkat		X	
			X

Tablo 19.K1-HDZE ikinci ders motivasyon durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
			X
			X
Motivasyon	X		
	X		
		X	

Tablo 20.K1-HDZE ikinci ders odaklanma süresi durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
		X	
Odaklanma süresi	X		
		X	

Tablo 21.K1-HDZE ikinci ders derse katılım durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
		X	
Derse Katılım (okuma yazma)		X	
		X	

Tablo 22.K1-HDZE ikinci ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.		
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		X
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		X
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.		X
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.		X
Sözcüklerde büyük/küçük harf ayırımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).			

Öğrencinin dikkat, motivasyon ve odaklanma süresi konusunda ilk haftaya benzer nitelikler taşıdığı gözlemlenmiştir. Bununla beraber öğrenci ses birimlerini tam anlamıyla olmasa da tanıyıp, okuyup ve yazabildiği gözlemlenmiştir. Bu ses birimlerini kısmen doğru okuduğu ve yazdığı tespit edilmiştir.

İkinci derste öğrenciden bir önceki derste yapılanları tekrar etmek amaçlı yapılan çizgi çalışmalarından birer sıra defterine yapması istenilmiş, öğrencide istenileni yapmıştır. Ardından öğrenilecek harfin sesinin dinletilmesiyle başlanmıştır. Sevimli dostların her harf için mevcut olan şarkılarından yararlanılmıştır. Öğrenilecek ilk harf -e olduğundan sevimli dostların e harfi şarkısı dinletilmiştir. Öğrencinin çok hoşuna gitmiş ve kalkıp müzik eşliğinde dans etmiştir. Aynı zamanda şarkının tekrarlanan kısımlarına eşlik etmeye çalışmış, şarkı bitince de tekrar dinlemek istemiştir. İsteği üzerine şarkı tekrar açılmış nerdeyse birçok kısmını hatırlayarak şarkıyla birlikte o da söylemiştir. Ardından yazma işlemine geçmek için bir sıra büyük, bir sıra küçük e harfinden oluşan ve kesik çizgilerle yazılmış bir sayfalık etkinlik kağıdı verilmiş ve çizgilerin üzerinden geçerek e harflerinin tamamlanması istenmiştir. Öğrenci büyük bir hevesle kağıttaki kesik çizgileri tamamlarken bir yandan da e harfi şarkısı içerisinde geçen eeee-ee-eeee-ee, elbise, eldiven, etek e ile başlar ve erik, elma, enginar e ile başlar şeklinde şarkının bazı

kısımlarını söyleyerek harflerin tamamını bitirmiştir. Bu işlem sonunda ilişkili görsellerden yararlanılarak e harfini deftere yazması istenilmiştir. Örneğin; elma, eşek, ev vb. resimler kullanılarak bunların hangi harfe başladığı sorulmuş, yöntem olarak da ‘Bu Ne?’ sorusu sorulmuştur. Öğrenci, elma demiş ardından elma ‘Neyle başlar?’ sorusu sorularak e cevabı alınmıştır. Bu işlemin pekişmesi için elma e ile başlar, eşek e ile başlar şeklinde tekrarlanmış. Ardı sıra gösterilen her bir görsellerde doğrudan etek e ile başlar, ev e ile başlar şeklinde ‘Bu Ne?’ yahut ‘Neyle Başlar?’ sorusunu beklemeden öğrenci cevaplar vermiş ve amaca ulaşılmıştır. Normalde ders programlanırken son aşamada öğretilen harfin görselleri verilerek bunların içlerinin boyanması istenecekti fakat birçok öğrenci kalem tutma konusunda zorlandığı için internetten çeşitli hayvan resimleri açılarak bunlardan hangisinin e ile başladığı sorulmuş ve öğrenci genel olarak doğru cevap vermiştir. Ardından rozet kazandığı söylenmiş ve bunun karşılığı olarak da on dakika Kukuli’nin eğitici çizgi filmlerini izletmek uygun bulunmuştur. Çizgi film izlemek çocuk için oldukça yararlı olmuş çizgi filmin içerisindeki mesajları fark edip bunları paylaşmıştır. Örneğin elimizi yıkamazsak biz de hastalanırız öğretmenim, dışarda kirli yerlere dokunduğumuzda eve gidince ellerimizi güzelce yıkamalıyız şeklinde ifadelerde bulunmuştur (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrenci dersi genel olarak istek ve ilgiyle takip etmiş ve istenileni bir çırpıda yapmaya çalışmıştır. Ders içerisinde sürekli onay almaya çalışmış, ‘öğretmenim doğru mu?’, ‘güzel yapıyor muyum?’ şeklinde sorular sormuş ve bu dersi çok sevdiğini dile getirmiştir. Ders içerisinde dinlediği şarkıyı ara ara söyleyerek dans etmiş ve rozeti kazanmak için yaptığı çalışmalara özen göstermiştir.

- **E1-HDZE İkinci Ders:**

İkinci ders 14.02.2018 tarihinde yapılmıştır.



Tablo 23.E1-HDZE ikinci ders dikkat durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Dikkat	Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.		X	
	Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).	X		
	Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.	X		
	Harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazar.	X		

Tablo 24.E1-HDZE ikinci ders motivasyon durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Motivasyon	Yeni harf ve heceleri öğrenmek mutlu ediyor.	X		
	Okuma ve yazma etkinliklerini zevk alarak yapıyor.	X		
	Yeni harf ve heceleri öğrenmekten sıkılıyor.			X
	Okuma yazma etkinliklerinden sıkılıyor.			X
	Çalışmalardan sonra verilen ödüller dersi daha iyi takip etmesini sağlar.	X		

Tablo 25.E1-HDZE ikinci ders odaklanma süresi durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Odaklanma süresi	Etkinliklere kendini vererek yanıtlar bulur.	X		
	Dersi bölmeden sürdürmek ister.	X		
	Dersi ilgi ve konsantrasyon sağlayarak dinler.	X		

Tablo 26.E1-HDZE ikinci ders derse katılım durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Derse Katılım (okuma yazma)	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.	X	
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.	X	
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.	X	
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar. Eksik bırakılan kelimelerdeki eksikliği bulur ve bunu giderir.		

Tablo 27.E1-HDZE ikinci ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.		
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.	X	
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.	X	
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.	X	
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar. Sözcüklerde büyük/küçük harf ayrımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).	X	

Öğrenci, dikkat motivasyon ve odaklanma süresi açısından hala bir gelişim kat edememiştir. Ayrıca engel durumundan kaynaklandığı düşünülen birçok problem yaşamıştır. Derslerde katılım göstermeye hevesli davranmış fakat genel olarak ders

içeriğine uyum sağlayamamıştır. Hece oluşturma çalışmaları konusunda ve yazma konusunda çok ciddi sıkıntılar yaşanmıştır.

İkinci derse sevimli dostların -e harfi şarkısı ile başlanmış ve öğrencinin isteği üzerine iki kez dinletilmiştir. Ardından kesik çizgilerden oluşan büyük -e ve küçük -e den birer satır oluşan etkinlik kağıdı verilmiş ve tamamlanması istenmiştir. Öğrenci kalemi tutmakta zorluk yaşadığı için etkinliği güçlükle bitirmiştir. Ardından baş harfi -e ile başlayan çeşitli görseller gösterilerek, ‘Bu Ne?’ sorusu sorulmuş ve elma e ile başlar cevabı alınmak istenmiş; birkaç deneme sonrasında amaca ulaşılmıştır. İçerisinde -e harfi bulunan görseller gösteriler gösterilerek bulması istenmiş ve öğrenci pek başarılı olamamıştır. Etkinlikler tamamlandıktan sonra rozet kazandığı söylenmiş ve bunun karşılığı olarak da on dakika Kukuli’nin eğitici çizgi filmlerini izletilmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, ilk ders gibi ikinci dersinde yoğun geçmemesi öğrenciyi sıkmamıştır. Fakat yazarken yorulmuş ve dinlenmek istemiştir. İleriki çalışmalarda yazı yazma işlemi de olacağından bu konuda biraz endişe duyulmuştur. Çünkü öğrenci hem çok çabuk yorulmuş hem de dikkatini toplamakta güçlük çekmiştir. Yine de öğrencinin keyif aldığı ve dersi bir şekilde bitirmeyi istediği gözlemlenmiştir.

- **E2-ÖGG İkinci Ders:**

İkinci ders, 15.02.2018 tarihinde yapılmıştır.

Tablo 28.E2-ÖÖG ikinci ders dikkat durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Dikkat			
Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.		X	
Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).	X		
Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.	X		
Harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazar.			X

Tablo 29.E2-ÖÖG ikinci ders motivasyon durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
			X
			X
Motivasyon	X		
	X		
		X	

Tablo 30.E2-ÖÖG birinci ders odaklanma süresi durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
		X	
Odaklanma süresi	X		
		X	

Tablo 31.E2-ÖÖG ikinci ders derse katılım durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
			X
Derse Katılım (okuma yazma)			X
			X

Tablo 32.E2-ÖÖG ikinci ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.		
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		X
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		X
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.		X
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.		X
Sözcüklerde büyük/küçük harf ayırımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).			X

Öğrencinin dikkatini hala derse toplayamadığı, motivasyon sağlayamadığı ve odaklanma sorunu yaşadığını; bu durumun ilk haftaki durumundan farklı olmadığı gözlemlenmiştir. Öğrencinin, genel durumuna bakıldığında derse katılım ve gelişim bağlamında oldukça başarı kat ettiği gözlemlenmiştir.

İkinci derse, bir önceki derste yapılanları tekrar etmek amaçlı yapılan çizgi çalışmalarından birer sıra defterine yapması istenilmiş, öğrencilerde istenileni yapmıştır. Akabinde ikinci dersin içeriği olan -e sesine geçiştir. Öncelikle -e sesini sevimli dostlardan dinleyerek başlanmıştır. Öğrenci şarkıyı çok beğendiği söyleyerek tekrar dinlemek istemiş ve şarkıya eşlik etmeye çalışmıştır. Ardından sırayla öğrencilere -e ile başlayan görseller -her bir öğrenci için farklı-gösterilmiş 'bu nedir?' sorusuna cevaplar aranmıştır. İstenilen cevaplar alındıktan sonra içerisinde -e harfi bulunan görseller her bir öğrenci için ayrı ayrı isimleriyle gösterilmiş ve -e harflerinin bulunması istenmiştir. Oldukça dikkatli ve motivasyonu yüksek bir öğrencidir. Hızlı bir şekilde etkinlikleri tamamlamıştır (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, grupta E2-ÖÖG daha önceden bu konulara hakim olduğundan etkinlikler konusunda zorluk yaşamamış ve istenilenleri hızlıca

yapmıştır. E2- lider ruhlu ve girişken bir öğrenci olduğu için diğer arkadaşlarına kıyasla ders işleyiş şekline daha rahat uyum sağladığı düşünülmüştür. Öğrencide dikkat ve odaklanma konusunda problemler devam etmiş bunun sebebi ise oturmayı tercih etmemesi olduğu düşünülmüştür. İlk derse oranla hiperaktif davranışlarına azda olsa azala olduğu fark edilmiştir.

**Öğretmen görüşü;** E2-ÖÖG'nin öğretmeninin sınıf ziyareti üzerine yapılan görüşmede, öğrencinin bir önceki dersi tüm arkadaşlarına ve öğretmenine anlatmaktan büyük zevk aldığı ve bu derse büyük bir heyecanla geldiği bilgisine ulaşılmıştır.

- **K1-HDZE Üçüncü Ders:**

Öğrenci ile üçüncü ders 27.02.2018 tarihinde yapılmıştır.

Tablo 33.K1-HDZE üçüncü ders dikkat durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
			X
	Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.		
	Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).	X	
Dikkat	Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.		X
	Harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazar.		X

Tablo 34.K1-HDZE üçüncü ders motivasyon durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
			X
			X
Motivasyon	X		
	X		
			X

Tablo 35.K1-HDZE üçüncü ders odaklanma süresi durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
			X
Odaklanma			X
süresi			X

Tablo 36.K1-HDZE üçüncü ders derse katılım durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
			X
			X
			X
Derse Katılım (okuma yazma)			X
			X
		X	

Tablo 37. K1-HDZE üçüncü ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)			X
	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.		X
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		X
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		X
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		X
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.		X
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.		X
Sözcüklerde büyük/küçük harf ayırımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).		X	

Öğrencinin dikkat, motivasyon, odaklanma süresi, derse katılım ve gelişim durumlarının önceki derse oranla değişmeye başlamış kısmen yapar kısımları yapar, yapamaz olarak değiştiği gözlemlenmiştir.

Üçüncü derste, bir önceki dersin tekrarı yapılarak başlanmış ve öğrencinin ne kadarını hatırladığı tespit edilmiştir. Öğrenciden -e harfini bir satır büyük, bir satır küçük olacak şekilde defterine yazması istenmiştir. Öğrenci -e harfin yazarken geçen hafta olduğu gibi -e harfinin şarkısını söylemiştir. Şarkıyı unutmaması şaşkınlık uyandırırken artık -e harfi denildiğin de öğrencinin eşek e ile başlar, eldiven e ile başlar şeklinde örnekler veriyor olması da çalışmanın amacına ulaşabilir olması ümidini beslemiştir. Tekrarın ardından ikinci harf olan -l harfine geçilmiştir. Sevimli dostların -l harfinin şarkısı dinletilmiş, öğrenci bir yandan şarkıya eşlik edip bir yandan dans etmiştir. Bütün öğrencilerin isteği üzerine şarkılar artık iki kez dinletilmektedir. Şarkı iki kez dinletildikten sonra -l harfi için hazırlanan birer satır büyük l, birer satır küçük l şeklinde bir sayfalık kesik çizgiler kağıdı verilmiş ve üstünden geçmesi istenmiştir. Baş harfi -l ile başlayan çeşitli görseller öğrenciye gösterilerek resimdekiler sorulmuştur. Bu kez öğrenci ilk derstekinin aksine resimdekilerin sadece ismini söylememiştir. Leylek l ile başlar, lale l ile başlar, ... şeklinde telaffuzlarda bulunmuştur. Daha sonra içerisinde -l harfi olan görseller ve görsellerin



isimleri gösterilmiş ve içerisindeki -l harfinin bulunması istenmiştir. Örneğin; leylek, lale, kalem gibi kelimeler görselleriyle gösterilip l harfini tanıyıp tanımadığı öğrenilmeye çalışılmıştır. Öğrenci bu kısmı da başarıyla tamamlamıştır. Bu kısımlar tamamlanıp öğrencinin harfi öğrendiğinden emin olduğunda heceleme kısmına geçilmiştir. İlk derste öğrenilen -e harfine -l eklenmiş ve okuması ardından yazması istenmiştir. E-l →El pekiştirilene kadar yazılması sağlandıktan sonra el kelimesine -e eklenmiş ve okuyup öğrenilene kadar yazması istenmiştir. El- e →Ele şeklinde yazma ve okuma işlemi tamamlandıktan sonra el- ele heceleri okunup pekişene kadar yazıldıktan sonra kazandığı rozet karşılığında yine on dakikalık Kukuli' den bir bölüm çizgi film izlenmiş ve ders tamamlanmıştır (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrenci derse çabuk adapte olmuş ve kendi sırası olmadığı halde her fırsatta odaya gelerek sorular sormuştur. Şarkı dinleyerek derse başlamaya ve çeşitli görseller derse devam etmeye alışan öğrenci bu hafta farklı olarak heceleme, okuma ve okuduğunu yazma çalışmasına geçmiştir. Öğrenci bu çalışmalarını da keyifli ve motivasyonu yüksek bir şekilde tamamlamış sık sık güzel yazıp yazmadığını sormuştur. Aslında öğrenci doğru yazdığının da güzel yazdığının da farkında, sadece öğretmeni de fark etsin istiyor ve bu sebepten hemen hemen her ders bu türden sorular yöneltiyor.

**Öğretmen görüşü;** K1-HDZE öğretmenin sınıfa ziyareti sonucunda, öğrencinin normal derslerinde de alfabe şarkıları söylediği ve neden bu sınıfta yaptıkları ders gibi ders yapmadıklarını sorguladığı bilgisine ulaşılmıştır.

- **E1-HDZE Üçüncü Ders:**

20.02.2018 tarihinde yapılmıştır.

Tablo 38. E1-HDZE üçüncü ders dikkat durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Dikkat	Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.		X	
	Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).	X		
	Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.	X		
	Harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazar.		X	

Tablo 39.E1-HDZE üçüncü ders motivasyon durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Motivasyon	Yeni harf ve heceleri öğrenmek mutlu ediyor.		X	
	Okuma ve yazma etkinliklerini zevk alarak yapıyor.	X		
	Yeni harf ve heceleri öğrenmekten sıkılıyor.			X
	Okuma yazma etkinliklerinden sıkılıyor.			X
	Çalışmalardan sonra verilen ödüller dersi daha iyi takip etmesini sağlar.		X	

Tablo 40.E1-HDZE üçüncü ders odaklanma süresi durumu

		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Odaklanma süresi	Etkinliklere kendini vererek yanıtlar bulur.		X	
	Dersi bölmeden sürdürmek ister.	X		
	Dersi ilgi ve konsantrasyon sağlayarak dinler.	X		

Tablo 41.E1-HDZE üçüncü ders derse katılım durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar	
Derse Katılım (okuma yazma)	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.	X		
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.	X		
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.	X		
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.	X		
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.	X		
	Eksik bırakılan kelimelerdeki eksikliği bulur ve bunu giderir.	X		

Tablo 42.E1-HDZE üçüncü ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar	
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.	X		
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.	X		
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.	X		
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.	X		
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.	X		
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.	X		
	Sözcüklerde büyük/küçük harf ayrımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).	X		

Öğrencinin genel durumu, yapamaz olarak devam etmektedir. Öğrenci kendi durumu açısından başarılı sayılabilecek durumdadır fakat yapılan etkinliklerde istenilen başarıyı yakalayamamıştır. Sık sık rozet kazanacağı bilgisi verilere derse bağlamaya çalışılmış, kısmen de olsa başarılı olunmuştur.

Üçüncü ders, bir önceki dersin tekrarı yapılmış ardından yeni harfe geçilmiştir. -l sesinin şarkısı dinletilmiş ardından kesik çizgiler etkinliğinin yapılması istenmiştir. Bu etkinliği bu hafta yorulmadan tamamlamış ardından baş harfi l ile başlayan görseller gösterilerek sorulara cevap aranmıştır. Öğrenci istenilen performansta devam etmiş ve içerisinde l harfi bulunan görseller isimleriyle verilerek l harflerinin gösterilmesi istenmiş ve öğrenci -e harfinde zorlandığı bu etkinliği bu kez zorlanmadan tamamlamıştır. Ardından aşağıda şekilde verilen heceleme etkinliğini okuyup yazması istenmiş ve bu kısımda oldukça zorlanılmıştır. Öğrenci sıkılmış yapma istememiş ve yazmayı reddetmiştir. Küçük aralar verilerek, sohbet edilerek etkinliğin tamamlanması sağlanmıştır (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrenci etkinlik esnasında sıkılmış ve yapmak istememiştir. Öğrencinin tekrar derslerini yaparken, oldukça unutkan olduğu fark edilmiştir. Sohbet edilmiş, istediği zaman yazmayı bırakabileceği ama bu dinlenmeni kısa süreli olacağı söylenmiştir. Etkinlik sonunda rozet olarak çizgi film izleyeceği bunun içinde etkinlikleri tamamlaması gerektiği bir kez daha vurgulanmıştır. Bunun üzerin biraz istekli davranmış ve devam etmek istemiştir. Öğrencinin dikkatini dersler ilerledikçe toplamak daha da güçleşmeye başlamış ve bazı durumlarda -ki bu çoğunlukla yazma işlemi- yapmamak için direnmeye çalışmıştır.

- **E2-ÖGG Üçüncü Ders:**

22.02. 2019 tarihinde yapılmıştır.

Tablo 43.E2-ÖÖG üçüncü ders dikkat durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Dikkat	Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.		X
	Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).	X	
	Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.	X	
	Harflerin, şekillerin yönlerini doğru şekilde yazar.		X

Tablo 44.E2-ÖÖG üçüncü ders motivasyon durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Motivasyon			X
	Yeni harf ve heceleri öğrenmek mutlu ediyor.		
	Okuma ve yazma etkinliklerini zevk alarak yapıyor.		X
	Yeni harf ve heceleri öğrenmekten sıkılıyor.		X
	Okuma yazma etkinliklerinden sıkılıyor.		X
Çalışmalardan sonra verilen ödüller dersi daha iyi takip etmesini sağlar.			X

Tablo 45. E2-ÖÖG üçüncü ders odaklanma süresi durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Odaklanma süresi			X
	Etkinliklere kendini vererek yanıtlar bulur.		
	Dersi bölmeden sürdürmek ister.		X
	Dersi ilgi ve konsantrasyon sağlayarak dinler.		X

Tablo 46.E2-ÖÖG üçüncü ders derse katılım durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Derse Katılım (okuma yazma)		X	
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.		
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		X
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		X
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.		X
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.		X
Eksik bırakılan kelimelerdeki eksikliği bulur ve bunu giderir.			X

Tablo 47. E2-ÖÖG üçüncü ders gelişim durumu

	Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.	X	
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.	X	
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.		X
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.		X
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.		X
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.		X
	Sözcüklerde büyük/küçük harf ayırımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).		X

Öğrencinin genel durumunda, önceki haftalara oranla daha da iyileşme olduğu gözlemlenmiş olup; dikkat, motivasyon, derse katılım, odaklanma süresi ve gelişim konusundaki yaşanabilecek problemlerin etkinlikler sayesinde en aza indirildiği görülmüştür.

Üçüncü ders, geçmiş haftanın tekrarıyla derse başlanmak istenmiş fakat öğrenci bir önceki dersin içeriğini bir çırpıda özet geçmiştir. Durumu daha iyi olduğundan diğer öğrencilere yapıldığı gibi tekrara çok zaman ayrılmamıştır. Tekrar bittikten sonra -l harfinin şarkısı istekleri üzerine iki kez dinletilmiş ve kesik çizgilerden oluşan -l etkinliğine geçilmiştir. Ardından baş harfi-l olan görseller ve içerisinde -l harfi bulunan görseller isimleriyle (her bir öğrenci için farklı görseller) gösterilmiştir. Öğrenci sırayla sorulara cevap vermiştir. Ardından heceleme, okuma ve yazma etkinliğine geçilmiştir. Etkinlik okutulmuş ve yazması istenmiştir. E2-ÖÖG'deki defterini yanlış kullanma alışkanlığını düzeltmek için kural koyulmuş ve bu derste istediği sayfaya istediği kadar yazamayacağı kurallara uyması gerektiği belirtilmiş, biraz gönülsüzce de olsa kabul etmiştir. E2-ÖÖG etkinliği yazmayı çok çabuk bitirdiği için düzgün yazmadığı yerler öğrenciyle beraber düzeltilmiştir. Etkinlik, iki ders saatinde tamamlanmış ve rozet olarak çizgi film izlenerek ders bitirilmiştir (görüşme, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrencinin her zamanki gibi defteri hem çok düzensiz hem de hızlı yazdığı için yazısı çok bozuk. Genel olarak bakıldığında bilgi açısından oldukça iyi bir öğrenci. Durumunun kendisi de farkında olduğu için bilgisiyle övünmüş, sık sık diğer öğrencilerin durumunu sorarak kimin daha iyi durumda olduğunu merak ettiğini söylemiştir. İlk iki derse kıyasla ders içinde hareketli davranışlar sergilememiş etkinlikler onu derse bağlamış ve derste daha dikkatli davranışlar sergilemiştir.

- **K1-HDZE Dördüncü Ders:**

Dördüncü ders (30.02.2018), öğrenci sınıfa teneffüsünü yapmadan gelmiş ve teneffüs yapmak istemediğini derse başlamak istediğini söylemiştir. Bu konuda ısrarcı olduğu için derse zili beklemeden teneffüste başlanmıştır. Sınıfa geldiği andan itibaren sorular sormaya bugün neler yapacağını öğrenmeye çalışmıştır. Bir önceki dersin tekrarından sonra -a harfine geçileceği söylenmiştir. Geçmiş dersin tekrarı yapılmış ve sevimli dostların -a harfi şarkısı iki kez dinletilmiştir. İlk günkü gibi şarkıyı heyecanla dinlemiş, aaa-aa-aaaaa-aa şeklinde şarkıyı mırıldanmıştır. şarkı bittikten sonra kesik çizgilerden oluşan büyük ve küçük a harfi çalışma kağıdına geçilmiştir. Bu etkinlik süresince ağaç, aslan, arı a ile başlar şeklinde şarkıdan hatırladığı kısımları tekrarlamıştır. Her ders olduğu gibi a ile başlayan görsellerden yararlanılarak ne olduğu sorulmuş, öğrencide sorulan görsellere ayı a ile başlar şeklinde cevaplar vermiştir. Ardından araba kelimesinde olduğu gibi içinde başka -a harfleri olan görseller isimleriyle verilmiş ve içerisindeki -a harflerinin bulunması istenmiştir. Öğrenci bugüne değin bu çalışmalarda istenilen performansı göstermiştir. Harfin pekiştirilmesinden sonra heceleme, okuma ve yazma kısmına geçilmiştir. Heceleme çalışmaları (Ek.2) yapılmış, okuması ve yazması istenmiştir.

Etkinlikte büyük ve küçük harfle başlayan kelimelere değinilmiş, göz rengi olan ela ile bir kızın ismi olan Ela'nın yazımı hakkında bilgi verilmiştir. Lale kelimesi içinde aynı şeyin söz konusu olduğu belirtilmiştir. Öğrenci anladığını söylemiş ve görselde yer alan çalışmaları başarıyla okuyup yazmıştır. Öğrenciden son olarak cümleyi okuyup yazması istenmiş ve tamamladığında rozet olarak Kukuli'den bir bölüm daha izleyeceği ifade edilmiştir.

Diğer bir etkinlik olan lale çalışması için, resmin üzerine gelinerek birinin kız ismi olan Lale, diğerinin çiçek ismi olan lale olduğu belirtilmiştir. Öğrenciden bu cümleleri okuması ve yazması istenmiştir. Renkli kağıtların üzerine yazılıp kesilen harflerin bir araya getirilerek kelimeler oluşturulması istenmiş fakat öğrenci bir önceki etkinlikte yazdığı kelimeleri bile yazamadığı için bu etkinlik devam ettirilmemiştir. İşlem tamamlandıktan sonra on dakikalık çizgi film izlenerek ders bitirilmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, normalde beşinci dersin yapıyor olması gerekirken öğrenci bir önceki derse öğretmeninin bahsettiği hastalık dolayısıyla gelememiştir. Bu sebepten beşinci hafta, dördüncü dersin içeriğinden derse devam edilmiştir. Öğrenci bir önceki derse gelmediği için dersi daha fazla kaçırmamak adına teneffüs bile yapmadan derse başlamak istemiştir. Gelemediği için özür dilemiş ve dersi özlediğini söylemiştir. Tekrar derslerinde de o derste öğrendiği şarkıları söyleyerek tekrarı tamamlamıştır. Öğrencinin bu davranışları sınıf öğretmeninin bu çocuğun zihinsel engelli olduğunu düşünmüyorum ifadesini akıllara getirmektedir. Çünkü her ders öncesi beş dakika tekrara ayrılmış ve bu beş dakikalık tekrar da o dersin şarkısını söylemeyi ihmal etmemiş, aynı zamanda o günkü derse geçildiğinde de o şarkıyı bir çırpıda öğrenip ders boyunca söylemiştir. Öğrenci bugüne değin genel olarak öğrenmeye istekli ve meraklı davranışlar sergilemiştir. Öğrencinin bazı durumlardan sıkılacağı düşünülürken öğrenci sıkılmadan daha çok öğrenmeyi talep etmiştir. Heceleme, okuma ve yazma çalışmalarını isteyerek tamamlamıştır. Renkli kağıtlarla kelime tamamlama etkinliği başarılı olmamış, aslında öğrenci fişlerinden çok da farkı olmayan bu etkinliği öğrenci tamamlayamamıştır. Öğrenci, dört haftalık derste dikkat dağınıklığı ya da isteksizlik gibi olumsuz davranışlar sergilememiştir. En yoğun içerikli olan bu derste bile motivasyonu düşmemiş ve başka bir uğraş bulmaya çalışmamıştır.

- **E1-HDZE Dördüncü Ders:**

Dördüncü ders (23.02.2018), aynı hafta içerisinde bu ikinci derstir. Bu öğrencinin dikkat ve motivasyon açısından diğer öğrencilere oranla problemler yaşaması, diğer arkadaşlarına oranla daha çok unuttuğu ve etkinlikleri yetiştirmekte zorluk yaşaması üzerine aynı hafta içerisinde ikinci ders yapma gereksinimini doğurmuştur. Diğer dersin üzerinden çok zaman geçmemesine rağmen unuttuğu fark edilmiş rutin olan tekrar işlemi



yapılmış ve ardından -a harfine geçilmiştir. Harfin şarkısı dinletildikten sonra baş harfi -a olan görseller gösterilmiş, ayva a ile başlar, aslan a ile başlar cevaplarının alınması bu aşamamanın öğrenildiğini göstermiştir. Sonrasında içerisinde a harfi geçen kelimeler isimleriyle verilmiş beklenen performans alınamamıştır. Bu aşama küçük yardımlarla tamamlanmıştır. -a harfinin heceleme etkinliğine gelindiğinde ise oldukça sorun yaşanmıştır. Öğrenci dikkatini toplayamadığı için harflerin yönlerini yanlış yazmış ve düzeltmek istememiştir. Özellikle -e harfinin yönünü ters yazmaya devam etmiş fakat bunun farkına varamamıştır. Öğrenci doğru yazdığını düşünmekte, doğrusu gösterilmeden de düzeltmek istememiştir. Ardından küçük bir ara verilmiş öğrencinin dinlenmesi sağlanmıştır. Öğrenciden tekrar başlaması istenmiş ve özel isimdeki büyük harfle başlar kuralı verilmeden derse devam edilmiştir. Öğrenciye kız ismi Lale yahut Ela'nın büyük yazılacağı söylenmeden sadece resim üzerinde, 'bak bu lale çiçek olan, bu da kız ismi olan' şeklinde anlatılmış ve etkinlik bitirilmiştir. K1-HDZE öğrencinin dersinde uygulanan renkli kağıtlarla yapılan etkinlik bu öğrenci içinde başarısız olmuştur. Öğrenciye dersin bittiği söylendikten sonra çizgi film izlenerek o haftalık ders tamamlanmıştır (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrenciyle bu hafta iki kez ders yapılmasına rağmen beklenmedik hatalarla karşılaşılış ve bazı şeylerin unutulmuş olduğu gözlemlenmiştir. Süre gelen dikkat problemi de küçük molalar verilerek çözülmeye çalışılmıştır. Daha önceki derslerde karşılaşılmayan e harfinin tersten yazılması, bu derste çok sık karşılaşılmış ve düzeltilmesi için her seferinde doğru yazımının gösterilmesi gerekmiştir. Öğrenci renkli kağıtla yapılan kelime tamamlama etkinliğinin mantığını anlamamış, kafasını karıştırmamak adına etkinliğe son verilmiştir. Öğrenciyi derse motive eden tek şey rozet kazanmak ve sonucunda çizgi film izlemek olmuştur.

- **K1-HDZE Beşinci Ders:**

Beşinci ders (06.03.2018), önceki dersin tekrarıyla başlanan derse tekrardan sonra sevimli dostlardan -k harfinin şarkısı dinletilerek devam edilmiştir. Sonrasında kesik çizgilerden oluşan büyük ve küçük harfleri içeren bir sayfalık etkinlik verilmiş ve yapması istenmiştir. Ardından baş harfi -k ile başlayan görseller verilmiş ve ne olduğu sorulmuştur. Son olarak da içerisinde -k harfi geçen görsellerle beraber isimleri verilmiş ve -k harfinin bulunması istenmiştir. Öğrenci etkinlikleri doğru bir şekilde tamamlamıştır.

Heceleme çalışmasının olarak etkinlikte verilenleri okuması ve yazması istenmiştir ve öğrenci bunları doğru bir şekilde tamamlamıştır.

Ardından öğrenciye kale ve elek resmi gösterilerek bunların isimlerini yazması istenmiştir. Bu iki kelimenin içinde geçen tüm harfler öğrenildiği için öğrencinin doğru bir şekilde yazacağı düşünülmüş ve öğrenci yanıltmamıştır. İlk kez böyle bir şey yapıldığı için biraz zaman olsa da heceleye heceleye öğrenci yazmıştır.

Öğrenciden etkinlikte yer alan, kek ve elek ile ilgili olan cümleleri okuyup yazması istenmiştir. Öğrenci bu son aşamayı da başarıyla tamamlamış ve rozet olarak Kukuli eğitici çizgi filmde bir bölüm daha izleyeceği söylenmiştir.

Ders aynı döngüde ilerlediği için öğrencilerin bu durumdan sıkılabileceği düşüncesi ile öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için kağıt katlanarak yapılan tuzluk oyunu oynanmış ve öğrenciler bu oyunu oynamaktan mutlu olmuşlardır. Ders bittikten sonra hemen gitmemiş, bu oyunu biraz daha oynamak istediğini söylemiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrenci bu dersi arkadaşı E1-HDZE ile beraber almışlardır. E1-HDZE sık devamsızlık yapan bir öğrenci olduğundan telafi etmek amacıyla yapılmıştır. Öğrenci (K1-HDZE) her derste biraz daha yoğun içerikle karşılaşmasına rağmen dersi eğlenerek tamamlamış ve rozet kazanmak için sabırsızlanmıştır. Motivasyonundan hiçbir şey eksilmemiş aksine derste bir şeyler kaçırmamak için oldukça dikkatli davranmıştır. Derste dinlediği şarkıları zaman zaman ders esnasında söylemeyi ihmal etmemiştir. K1-HDZE, arkadaşının yapamadığı kısımlarda ona yardımcı olmaya çalışmıştır. Öğrencinin sınıf öğretmeniyle yapılan sohbette bu dersi çok sevdiği ve gelmek için sabırsızlandığına ilişkin bilgiler vermiştir. Sık sık derste yaptıklarını kendisine anlattığından bahsedip onun için yararlı olduğu bilgisini paylaşmıştır.

- **E2-ÖÖG Dördüncü Ders:**

Dördüncü ders (21.02.218), bir önceki dersin tekrarı yapılmış ve -a harfinin şarkısı dinletilmiştir. Öğrenciye görseller gösterilmiş ve sorulara cevap vermesi istenmiştir. Bu

etkinlik tamamlandıktan sonra heceleme çalışmalarına geçilmiş sırayla okutturulup yazması istenmiştir. Ardından cümle okuma yazmaya geçilmiş ve bu kısımda isim olan Ela ve Lale'nin, göz rengi ela ve çiçek olan laleden yazım olarak farkından bahsedilmiştir. Renkli kağıtlar ile yapılan etkinliği bu öğrenci kısmen yapmıştır, üç öğrencide de geçerlilik sağlamayan bu etkinlik diğer harflerde de başarısız olacağı kanısıyla iptal edilmiştir. Öğrenci etkinlikleri tamamlamış ve kazandığı rozet karşılığı çizgi film izlemiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, tekrar da çok fazla zaman kaybedilmemiş olması bu dersin benimsendiğine yönelik bir düşünce oluşumuna sebep olmuştur. Görseller gösterilip 'bu nedir?' sorusuna istenilen cevap alınmıştır. Ayva resmi gösterilip bu ne sorusu sorulmuş, ayva a ile başlar cevabı alınmıştır. Yazma işleminde ise zaman zaman sorunlar yaşanmıştır. Öğrenci dersi oldukça dikkatli dinlemiş istenileni yapmaya çalışmıştır. Lakin öğrencinin a harfi ile temel sorunu o ı şeklinde yazmasından kaynaklanmaktadır. Genel olarak bu şekilde yazmaya alışık olduğundan normal olanı yazmakta güçlük çekmiştir. Silip düzeltilmesi istendiğinde önceden olduğu gibi direktmediği biraz daha ılımlı olduğu gözlemlenmiştir.

- **E1-HDZE Beşinci Ders:**

Beşinci ders (06.03.2018), öğrenci kendi ders gününde devamsızlık yaptığı için K1-HDZE'nin ders saatinde onunla birlikte alınarak öğretime başlanmıştır. Bir önceki dersin tekrarı yapıldıktan sonra- k harfinin şarkısı dinletilmiştir. Ardından -k harfine ilişkin kesik çizgilerden oluşan k harfinin tamamlanması, görseller verilerek diğer derslerde de yapılan, 'Bu nedir?', 'içinde geçen -k harfini bul' etkinlikleri tamamlanmıştır. Heceleme çalışmasına geçilmiş öğrencilere sırayla okutulup yazmaları istenmiştir. K1-HDZE her zaman ki gibi günün şarkısının ara ara derste söylemiş ve heceleme etkinliğini yazarken de devam ettirmiştir. Bu durum E1-HDZE isimli öğrenciyi oldukça sinirlendirmiş ve onun yüzünden yapamadığını iddia etmiştir. K1-HDZE oldukça uysal bir öğrenci olduğundan bu derslik şarkı söylememesi rica edilmiş ve o da kabul ederek şarkıyı söylememiştir. Etkinlik tamamlandıktan sonra cümle çalışmalarına geçilmiş yine sırayla okutulup, yazmaları istenmiştir. E2-HDZE tuzluk oyunundan oldukça zevk almış ve sayının karşılığı olarak çıkan kelimeyi yazması istendiğinde arkadaşıyla yarışa girmiş ve

daha hızlı yazmaya çalışmıştır. Etkinlikler tamamlandıktan sonra rozet olarak çizgi film izlenerek ders bitirilmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, Öğrenci -k harfini yazmakta büyük sorunlar yaşamış bunun sebebinin de arkadaşı olduğunu söylemiştir. Sürekli şarkı söylüyor olmasının onu rahatsız ettiğini dile getirmiştir. Aslında bu rahatsızlık şarkı söylüyor olmasından çok K1-HDZE'nin o derste ki var oluşundan kaynaklanmıştır. Çünkü E1-HDZE'de konuşmayı seven, yoruldukça mola vermek isteyen bir öğrenci iken, bu derste mola vermek istememiş arkadaşını geçeceğini iddia ederek, kendinin daha iyi yaptığını savunmuştur. Çok yorulmasına rağmen çirkin yazmayı yeğlemiş ama mola vermeyi talep etmemiştir. Bunun fark edilmesi üzerine küçük bir mola verildiği söylenmiş, mola sonunda öğrenciler etkinliklere kaldıkları yerden devam etmişlerdir. Okuma kısmına gelindiğinde ilk okumak için E1-HDZE gönüllü olmuş, heceleme çalışmasında ilk ona okutulup cümleleri okuma da ise, birinci sıra K1-HDZE' ye verilmiştir. E1-HDZE'nin oldukça kıskandığı ve hırslı davranışlar sergilediği gözlemlenmiştir. Bu kıskançlık ve hırs ders açısından fayda sağlamış çünkü E1-HDZE kendisini bir yarışın içerisine sokarak etkinlikleri tamamlamaya çalışmıştır. Yapamadığı kısımlarda arkadaşına yardımcı olmaya çalışan K1-HDZE oyunun işbirliği unsurunu kullanmıştır. Fakat bu yardıma kayıtsız kalan E1-HDZE kendinin yapabileceğini savunarak onun yardımını istememiştir.

- **E2-ÖGG Beşinci Ders:**

Beşinci ders (27.02.2019), bir önceki dersin tekrarı yapıldıktan sonra -k harfinin şarkısı dinletilmiş ardından da kesik çizgilerden oluşan etkinliğe geçilmiştir. Şarkıdan sonra ilişkili görseller gösterilip sorular sorulmuştur. Cevaplar doğru olarak alındıktan sonra heceleme çalışmasına geçilmiştir. Heceleme çalışmaları okutulduktan sonra öğrenciden yazması istenmiştir. İlişkili görseller gösterilmiş, sorulara istenilen cevaplar alınmıştır. Rutin olan bu kısımlar bittikten sonra cümle aşamasına geçilmiştir. Cümleler okutularak yazması istenmiş, bununla beraber kale ve elek resimlerinin altına isimlerini yazması söylenmiştir. Ders her hafta rutin döngüde ilerlediği için öğrencilerin bu durumdan sıkılabileceği düşüncesi ile öğrenci ile kağıt katlanarak yapılan tuzluk oyunu oynanmış ve öğrenci bu oyundan büyük haz duymuştur. Sayının karşılığı olarak çıkan kelimeyi yazması istendiğinde itiraz etmeden yazmıştır. Etkinlikler iki ders saatinde yapılmış

sonrasında ise rozet olarak on dakika Kukuli'den çizgi film izlenerek ders bitirilmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, E2-ÖÖG -a harfinde olduğu gibi -k harfinde de sorunlar yaşamıştır. -k harfini de yazarken l < şeklinde yazmıştır. Düzeltmesi istenmiş biraz nazlanarak da olsa silip düzeltmiştir. Öğrenci bu problem dışında etkinlikleri kolayca tamamlamıştır. Öğrencinin dikkat, motivasyon ve odaklanmasında sorun yaşanmamış, sadece yazma aşamasında gelişme göstermesi beklenmiştir.

- **K1-HDZE Altıncı Ders:**

Altıncı ders (20.03.2018), bu hafta öğrencilerden bir tanesi gelmediği için onun ders saatinde (K1-HDZE) bu öğrenci eksik kaldığı dersin telafisi için alınmıştır. Beşinci dersin üzerinden iki gün geçmesine rağmen her zamanki gibi derse tekrarla başlanmıştır. Sevimli dostlardan -i harfinin şarkısı iki kez dinletilmiş ve ardından kesik çizgilerden oluşan harfi tamamlama etkinliğe geçilmiştir. Öğrenci etkinliği tamamladıktan sonra baş harfinde -i olan çeşitli görseller gösterilmiş ve ne olduğu sorulmuş. İstenilen cevap alındıktan sonra içerisinde -i harfi bulunan görseller isimleriyle verilmiş ve -i harflerinin gösterilmesi istenmiştir. Bu etkinliklerden sonra Ek.2 'de yer alan ve bu derse değin öğrenilen tüm harfleri kapsayan heceleme, okuma ve yazma kısmına geçilmiştir. Öğrenci bu etkinlikler sırasında şarkıyı tekrar dinlemek istemiş, hem dinlemiş hem de şarkı eşliğinde etkinliği tamamlamaya çalışmıştır.

Öğrenci bu aşamayı da başarıyla tamamladıktan sonra diğer bir etkinliğe geçilmiştir. Bu etkinliği okuyup sonrasında yazması istenmiştir. Öğrenci, bu aşamayı da tamamlamıştır. Tüm bu etkinlikler tamamlandıktan sonra öğrenci rozetini kazanmış ve çizgi film izlendikten sonra ders bitirilmiştir. Öğrenci dersten sonra gitmemiş yine tuzluk oyununu oynamak istemiştir. Derste yoğun etkinlikler yapılmasına rağmen teneffüslerde ve ders sonrasında bu oyunu oynayıp, çıkan kelimeyi yazmaktan büyük zevk aldığı gözlemlenmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrencinin genel olarak motivasyonunda bir düşüş yaşanmamış, etkinlikleri istenilen şekilde tamamlamıştır. Derse istekle gelmeye devam etmekte ve etkinlikleri o günün harf şarkısını dinleyerek, dans ederek ve şarkıyı

kendisi söyleyerek bitirmiştir. Bugünkü ders öğrenci için biraz yorucu olduğundan derse küçük bir ara verip kısa süren bir boyama yaptıktan sonra derse kalındığı yerden devam edilmiştir. Öğrencinin gözlem formundan elde edilen veriler, üçüncü derstekilerle aynı çıkmış öğrenci ilerleme konusunda ‘yapar’ şeklinde devam etmiştir.

- **E1-HDZE Altıncı Ders:**

Altıncı ders (19.03.2018), geçmiş dersin tekrarıyla başlanmış, -i harfinin şarkısıyla devam edilmiştir. Ardından kesik çizgilerden oluşan etkinlik çalışması, baş harfinde -i olan görsellerin gösterilmesi ve son olarak da içerisinde -i harfi olan görsellerin isimlerindeki -i harflerinin bulunmasıyla ilk aşama tamamlanmıştır. Heceleme, okuma ve yazma etkinliğine geçilmiş, okuma kısmı tamamlandıktan sonra öğrenciden yazması istenmiştir. Öğrenci arkadaşı K1-HDZE’den daha başarılı olduğunu iddia ederek etkinliği tamamlamaya çalışmıştır. Öğrenci çabuk yorulduğu için bu etkinliğe iki ders saati ayrılmış teneffüsten sonra etkinliği tamamlamıştır. Cümle okuma ve yazma etkinliğine geçilmiş, cümleler okutularak yazması beklenmiştir. Öğrenci okuma da güçlükler yaşamamış ama zor da olsa okumuştur(gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, her fırsatta arkadaşının durumunu sorarak ‘ondan daha iyiyim değil mi öğretmenim?’ şeklindeki sorularıyla kendisini haklı çıkartmaya çalışmıştır. İkisinin de başarılı olduğunu duymak pek hoşuna gitmese de yaptığı şeylerin doğru olduğunu öğrenmekle mutlu olmuştur. Hala -k harfini yazmamaktadır. Öğretmeniyle görüşülmüş bu problemten bahsedilmiştir. Öğretmen, kendisinin de öğrencinin annesinin de çok uğraştığını fakat bazı harfleri hala yazamadığını söylemiştir. Öğrencinin gözlem formundan elde edilen veriler bir önceki dersle aynı niteliktedir. Öğrencinin sabit hataları devam etmiş, dikkat, motivasyon, odaklanma süresi, derse katılım ve gelişim açısından istenilen doğrultuda gelişim sağlanamamıştır.

**Öğretmen görüşü,** sınıf öğretmeninden öğrencide ciddi anlamda değişimler olduğu yönünde bilgi alınmıştır. Bu değişimin kesin kaynağını bilmediğini ama bu eğitimin etkili olabileceğini düşündüğünü ifade etmiştir.

- **E2-ÖGG Altıncı Ders:**

Altıncı ders (13.03.2018), geçmiş dersin tekrarından sonra -i harfinin şarkısı iki kez dinletilmiş, kesik çizgi çalışması yapılmış ve ilişkili görsellerin cevapları öğrenilmiştir. Sonrasında ise heceleme çalışmasına geçilmiş sırayla okutturularak yazmaları istenmiştir. Heceleme, okuma yazma ve cümle okuma yazma aşamaları da tamamlandıktan sonra rozet olarak çizgi film izlenmiş ve ders bitirilmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, E2-ÖGG'nin yazma esnasında a ve k harfinde yaşadığı sorunların devam ettiği görülmüş her fırsatta iki harfin düzgün yazılımı tekrar edilmiştir. Etkinliklerde başarılı bir performans sağlamıştır. E2-ÖGG'nin gözlem sabitlenmiş olumlu yönde 'yapar' olarak devam etmektedir, sadece yazılarda sorun yaşamaya devam etmiş; özellikle -a ve -k harflerinde sıkıntı yaşanmıştır.

- **K1-HDZE Yedinci Ders:**

Yedinci ders (27.03.2018), birinci harf grubunun son üyesi olan -n harfinin şarkısı dinletilmiş ve kesik çizgilerden oluşan etkinlik kağıdı verilerek tamamlanması istenmiştir. Etkinlik bittikten sonra baş harfinde -n bulunan çeşitli görseller gösterilmiş ve bunun ne olduğu sorulmuş, öğrenciden istenilen cevaplar alınmış ve ardı sıra içerisinde -n harfi olan görseller isimleriyle verilerek bu -n harflerinin gösterilmesi istenmiştir. Öğrenci istenilenleri doğru bir şekilde tamamladıktan sonra heceleme çalışmalarına geçilmiştir. Heceleme, okuma ve yazma çalışması için Ek. 2'de yer alan çalışmalardan yararlanılmıştır.

Çalışma öğrenci tarafından doğru şekilde tamamlanmıştır. Ardından diğer bir etkinlik olan cümle okuma yazma etkinliğine geçilmiştir. Etkinlikteki konuyla ilişkili olan cümle okuma yazma etkinliğinde öğrenci tarafından başarıyla tamamlanmıştır (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, son etkinlik olduğu ve tüm harfleri kapsadığı için bu dersin içeriği iki saatini kapsayacak şekilde planlanmıştır. Oldukça yoğun geçeceği ve etkinliklerin yetişmeme ihtimalinden bir ders saati yetersiz görülmüş öğrenci

etkinliğe teneffüsten sonra da devam ederek, etkinliği tamamlamıştır. Öğrenci şarkılar söyleyerek, onaylanmak için sorduğu sorularını sorarak dersi başarıyla tamamlamıştır.

05.04.2018 tarihinde yapılmıştır.

Pekiştireç olarak kullanılan ve birinci harf grubundaki (e,l,a,k,i,n) harflerinden oluşan bu harflerin her birinden birer etkinliği barındıran genel etkinlik (Ek.3) çizelgesi küçük gruplar kurularak yapılmıştır. E1-HDZE ve E2-ÖÖG adlı öğrencilerle birlikte grup şeklinde yapılmış ve bu etkinliğin oyun unsuru olan rekabet ve işbirliğinin kullanılması istenildiği için beraber yapmaları uygun bulunmuştur. İki ders saatinde etkinlik gerçekleştirilmiştir. K1-HDZE oldukça uysal ve sakin bir çocuk olduğu için söylenenleri yapmaya çalışmış hırs ya da kıskançlık duygusuna kapılmamıştır. E1-HDZE de kışkırdığı ve hırslandığı sezilmiş ve sürekli ‘ben ondan daha iyiyim değil mi öğretmenim?’ o güzel yapamıyor, benimki daha güzel gibi cümleler kurmuş ve hırslanarak daha hızlı yapmaya çalışmıştır. K1-HDZE kendinde emin, odaklanarak ve bir o kadar da sakin şekilde etkinliğini tamamlamıştır. Etkinlik kağıdı 9 aşamalı etkinlikten oluşmaktadır. K1-HDZE öğrenci bu etkinliklerin üçüncüsünde biraz zaman kaybetmiş bazılarını bulmakta zorlanmıştır. Bunun sebebi ise dikkat için yapılan bir etkinlik olduğundan e harfinin doğru yazım yönlerinin gösterilmesi istenmiş bir o kadar da yanlış yazım yönünde e harfinin bulunması öğrenciyi biraz zorlamıştır. Ancak öğrenci büyük bir kısmını bulmuş diğer etkinlik gruplarında çok fazla zaman kaybetmemiştir. Öğrenci genel olarak düşünüldüğünde derse katılım, motivasyon, ilgi ve dikkat konularında oldukça olumlu davranışlar sergilemiş ve verilen etkinliği istenilen doğrultuda tamamlamıştır. Her bir öğrencinin bir tane başarı tablosu vardır. Daire şeklinde keçeden kesilen bu başarı tablolarına etkinlikteki başarılı soru sayısınca yıldız yapılandırılmış olup ufak tefek hatalar göz ardı edilmiştir. Etkinlik kağıtları puanlanarak öğrencinin kaç rozet kazanacağı belirlenmiştir. K1-HDZE toplamda 9 yıldıza sahip olduğu için kızlar için kırmızı renkte hazırlanan tacı giymiş ve bu rozet onu çok mutlu etmiştir. Bütün arkadaşlarına ve öğretmenin göstermiş teneffüslerde bile başından çıkartmamıştır.





Araştırmacının genel yorumu, Öğrenci bütün etkinlikler boyunca ufak tefek hatalar dışında hepsini istenildiği gibi tamamlamıştır. Bazı küçük eksiklikler dışında genel olarak değerlendirildiğinde öğrenci oldukça başarılı bir performans sergilemiştir. Hep neşeli ve istekli hali tüm ders süresince devam etmiştir. Hep çok dikkatli, derse ilgili bir tutum içerisinde olmuş, her söyleneni özenle dinlemiş ve uygulamaya çalışmıştır. Motivasyonunda düşüş olduğu gözlemlenmemiş aksine, yeni şeyler öğrenmeye istekli davranmıştır. Dinletilen şarkıların büyük kısmını ezberlemiş ve bunları ara ara söylemiştir. Ders sürecinde eğlencesinden, neşesinden bir şey kaybetmemiş zaman zaman dans ederek derste olmaktan keyif aldığını ifade etmiştir.

**Öğretmen görüşü,** özel eğitim öğretmeni öğrencinin derslerde sürekli alfabe şarkılarını mırıldandığını ve öğrencinin motivasyonun eskisinden iyi olduğunu söylemiştir. Yaptığı derslerde, harf tekrarları yaparlarken elma -e ile başlar, lale -l ile başlar,... şeklinde bu derste öğrendiği şekilde söylediğini ifade etmiştir. Öğrenci bu dersin içeriğini çok sevdiğini diğer derslerde de bu şekilde olup olmayacağını öğretmenine sormuş.

- **E1-HDZE Yedinci Ders:**

Yedinci ders (04.04.2018), öğrenci devamsızlık yaptığı için ders aksamış yedinci ders sekizinci haftaya sarkmıştır. Öğrencinin unutkan olduğu bilindiğinden önceki ders tekrarı özen göstererek yapılmıştır. Öğrenci birçok şeyi unutmuş ve yapmakta zorlanmıştır. Tekrar işlemi bittikten sonra son harf olan -n harfine geçilmiş ve şarkısı dinletilmiştir.

Şarkıdan sonra kesik çizgilerden oluşan büyük ve küçük -n harfini tamamlama etkinliği yapılmıştır. Bu çalışma öğrenciyi yormaya yetmiştir. Sonrasında ise baş harfi ne ile başlayan görseller gösterilmiş ve içerisinde n harfi olan görseller isimleriyle gösterilip ilişkili sorulara cevap alındıktan heceleme etkinliğine başlanmıştır. Okuma işleminin yapılmış yorulan öğrencinin dinlenmesi için küçük bir ara verildikten sonra okuduklarını yazması istenmiştir. Yazma işlemi de küçük molalarla devam edilmiştir. Öğrencinin bir önceki derse gelmemiş olması ve etkinlik içeriğinin çok olması, bu dersin iki saatlik planlanmasına sebep olmuştur. Teneffüsten sonra da yazma işlemine küçük aralarla devam eden öğrenci etkinliği tamamladıktan sonra cümle okuma aşamasına geçilmiş ve sonrasında yazması istenmiştir. Etkinlik tamamlandıktan sonra rozet olarak on dakikalık çizgi film izlenmiş ve ders bitirilmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrenci devamsızlık yaptıktan sonra telafi için yapılan derslerde her devamsızlığın onu haftalarca geriye götürdüğü gözlemlenmiştir. Unutkan bir öğrenci olduğundan sık sık da devamsızlık yaparak okuldan ayrı kalması onun için oldukça sorun teşkil etmektedir. Birinci harf grubunda yer alan tüm harfler bitmesine ve birçok etkinlik yapılmasına rağmen hala pekişmeyen ve başarılı olunamayan yerler vardır.

05.04.2018 tarihinde yapılmıştır.

Tüm harflerin birer etkinliğini içeren öğrencinin genel durumunu öğrenmede yardımcı olan etkinlik K1-HDZE ve E2-ÖÖG ile beraber yapılmış amaç oyunu unsuru olan rekabetle E1-HDZE'nin aktif katılımını sağlamak olmuştur. Etkinlik başladıktan bir süre sonra E1-HDZE, arkadaşından rahatsız olmuş ve onu kızdırmaya çalışan cümleler kurmuştur. K1-HDZE oldukça sakin davranmış ve arkadaşına olan yardımsever tutumunu bozmamıştır. Etkinliği tamamlarken oldukça sorun yaşamış, sıkılmış ama rekabetten dolayı bırakmamak için elinden geleni yapmıştır. Teneffüsten sonra tekrar etkinliğe devam edilmiş, etkinlik bittikten sonra da kağıdı puanlanmış ve başarı tablolarına, başarıları doğrultusunda yıldızlar yapıştırılmıştır. Hatalarına rağmen kazandığı yıldız sayısı 7'dir. Birçok hata yapmış fakat tamamı dikkate alındığında yıldız sayısı arkadaşına kıyasla çok az olacağından bazı aşamalarda yardım edilmiş bu şekilde hata sayısı azaltılmıştır. Arkadaşı da ona yardım edebileceğini dile getirmiş fakat arkadaşının bu önerisini geri çevirmiştir. Öğrenciler etkinliği tamamladıktan sonra erkek için hazırlanan sarı, kızlar için hazırlanan kırmızı taç öğrencilere giydirilmiş ve gün boyunca tüm dersler

bitene kadar o şekilde kalmayı istemişler, öğretmenlerine ve sınıflarına giderek onlara da göstermek istemişlerdir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, öğrencinin genel durumuna bakıldığında 9 haftalık çalışma sonucunda hala bazı noktaların pekişmediği düşünülmüştür. Çünkü öğrenci bir istekle yapmaya çalışmış yapamadığı zaman sinirlenmiş ama öğrenmenin gerçekleşmesi için bir hayli zaman geçeceğine inanılmıştır. Öğrenci arkadaşından geri kaldığını düşünüp sinirlenmesin diye ona da taç giydirilmiş ama başarı tablosunda arkadaşına oranla daha az yıldızla sahip olmuştur. Öğrenci elinden geldiğince derslerde gayret göstermiş, ilgili davranışlarla derse katılmaya çalışmış fakat engel durumundan kaynaklandığı düşünülen bazı sorunlar devam etmiştir. Motivasyonu arttırılmaya çalışılsa bile dikkati çok çabuk dağılmıştır. Annesi, sınıf öğretmeni ve destek eğitim odasındaki öğretmeni de oldukça ilgili davranmasına rağmen gelişim konusunda geri kalmıştır.

**Öğretmen görüşü,** özel eğitim öğretmeni öğrencinin büyük değişimler yaşadığını, devamsızlık yapmasına rağmen eskiye oranla iyi olduğunu ifade etmiştir. Çok unutkan olması ve sık sık devamsızlık yapması; onun diğer arkadaşlarına kıyasla pek ilerlemediğini ama kendi içinde değerlendirdiğinde ilerlemenin çok olduğunu söylemiştir. Bazı harflerde yaşadığı sorunun azaldığını, bunun kimin başarısı olduğunu bilmediğini, annesinin çok ilgili bir anne olduğunu ama öğrencideki bu durumdan memnun olduğunu söylemiştir. Öğrenci, derslerinin bu derste olduğu gibi olmasını istemiş.

- **E2-ÖGG Yedinci Ders:**

Yedinci ders (28.03.018), bir önceki dersin tekrarı yapılmış son harf olan -n harfinin şarkısı iki kez dinletilmiş, kesik çizgi çalışması yapılmış ve ilişkili görsellerin cevapları öğrenilmiştir. Sonrasında ise heceleme çalışmasına geçilmiş okuyup yazması istenmiştir (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Derse ilişkin araştırmacının genel yorumu, E2-ÖÖG ise etkinliği doğru bir şekilde tamamlamış son ders olduğu için üzgün olduğunu devam etmek istediğini sık sık dile getirmiştir. Öğrenci bu derste daha dikkatli davranmış ve -a ve -k harflerinde önceki derslere oranla daha az yanlış yazmıştır.

05.04.2019 tarihinde yapılmıştır.

Pekiştireç olarak kullanılan birinci harf grubunun tamamını kapsayan genel etkinlik iki ders saatinde tamamlanmış ve her birine birer daire verilmiş (başarı tabloları) doğru yaptıkları soru sayısınca yıldız yapıştırmaları istenmiştir. Tek tek her öğrencinin kağıdı kontrol edilmiştir. Öğrencilerin etkinlik kağıtları puanlanmış ve bu sonuç hiçbir öğrenciyle paylaşılmamıştır. Başarı panosunda E2-ÖÖG'nin 9, K1-HDZE'nin 9 ve E2-HDZE'nin 7 yıldızı olduğu için tüm öğrencilere taç giydirilmeye karar verilmiştir. Çünkü rekabet içinde büyük bir heyecanla tamamladıkları bu dersten üzülen ayrılmaları istenmemiştir. Taçlarını takarak sınıflarına gitmişler ve arkadaşlarına başarılarını göstererek haklı gururlarını yaşamışlardır (gözlem, araştırmacı günlüğü).

Araştırmacının genel yorumu, E2-ÖGG çalışma boyunca yapılan tüm derslerde kendinden emin bir şekilde ilerlemiş, doğru ve güzel olduğuna bakmaksızın devam etmiştir. Bazı harflerde yaşadığı sıkıntılardan dolayı silip düzeltmesi istendiğinde zaman zaman sinirlendiği ve yapmamak için direttiği olmuştur. Yine de her fırsatta yeni bir şeyler öğrenmek istemiş yazmaya olan direncini bile kıran davranışlar sergilemiştir. Önceleri yazmaya itiraz etse de sona ki süreçlerde itiraz etmeden istenileni yazmaya çalışmıştır. Etkinlik esnasında sadece etkinlikle ilgileniş doğrumu yanlış mı diye takılmadan etkinliği tamamlamıştır. Arkadaşları arasındaki rekabete bile katılmamıştır. Etkinliği bittikten sonra liderlik vasfını kullanarak göz ucuyla arkadaşlarının kağıdını kontrol etmiş ve küçük yardımlarda bulunmuştur.

**Öğretmen görüşü,** özel eğitim öğretmeni öğrencinin genelde de başarılı bir öğrenci olduğunu fakat derslerde yaşanan motivasyon ve dikkat sorunlarının azaldığını ifade etmiştir. Öğrenci sık sık derslerinin işleyişinin bu ders gibi neden bu ders gibi olmadığını sormuş.

Tablo 48.Öğrenci cinsiyet ve ders durumuna ilişkin verileri

Öğrenci Cinsiyeti Ve Durumu	Öğretmen Görüşü	Genel Gözlem
K1-HDZE	Öğrenmeye istekli, meraklı, hareketli, sosyal bir çocuk ve dikkat problemi var.	Öğrenmeye istekli, eğlenceli, heyecanlı, meraklı. Düzeyi: İYİ.
E1-HDZE	Öğrenmeye istekli değil, sıkılgan, sosyal bir çocuk, motivasyonu çok düşük.	Bazı durumlarda öğrenmeye istekli, motivasyon ve dikkati düşük. Düzeyi: ORTA.
E2-ÖÖG	Öğrenmeye istekli, çok meraklı, sosyal bir çocuk, motivasyon sahibi ama bir anda değişebiliyor.	Öğrenmeye istekli, meraklı, heyecanlı ve motivasyon sahibi. Düzeyi: İYİ.

### 4.3. Genel Değerlendirme

Gözlem formu iki hafta da bir uygulanarak öğrenci durumları tespit edilmiş; bu veriler şu şekildedir:

K1-HDZE kodlu öğrencinin dikkat, motivasyon, odaklanma süresi, derse katılım ve gelişim açısından başarılı bir öğrenci olduğu bilgisine ulaşılmıştır. E1-HDZE kodlu öğrencinin dikkat, motivasyon ve odaklanma süresi konusunda zaman zaman sorunlar yaşandığı ve küçük aralarla derse devam edilmeye çalışılmış olup, derse katılım ve gelişim açısından ise kendi engel durumuna göre başarılı sayılacak orta düzeyde bir öğrenci olduğu düşünülmüştür. E2- ÖÖG kodlu öğrencinin ise, gözlem formundaki her alan da oldukça başarılı olduğu, ayrıca birçok konuda grup arkadaşlarına da yardımcı olduğu gözlemlenmiştir. K2-YU kodlu öğrencinin gözlem formuna göre, dikkat, motivasyon, odaklanma süreleri, derse katılım ve gelişim alanları ele alındığında öğrencinin genel durumunun iyi olduğu ve başarılı bir şekilde eğitimi sürdürdüğü tespit edilmiştir. Son olarak K3-YU kodlu öğrencinin ise, gözlem formuna göre zayıf bir öğrencili olduğu ve kendine göre bu alanlarda gelişim gösterse bile hala birçok durumun kısmen yapar ve yapamaz olarak devam ettiği gözlemlenmiştir.

Genel değerlendirme; öğretmen görüşü ve gözlemler sonucunda cinsiyetler ve edinilen bilgiler kodlanmış ve öğrencinin genel durumuna bakılarak “iyi”, “orta” ve “zayıf” şekilde başarı durumu belirlenmiştir.

### ***Uygulama Açısından Değerlendirme***

K1-HDZE bu öğrenci derste dinlediği tüm şarkıları neredeyse ezberlemiş ders süresince söylemiştir. Yeni bir şeyler öğrenmekten ve doğru yapmaktan büyük haz duyduğu gözlemlenmiştir. Oldukça istekli, meraklı ve hareketli bir çocuk olduğundan derste zaman zaman dans etmiş, zaman zaman da soru yağmuruna tutarak bir şeyleri öğrenmeye çalışmıştır. Genel olarak bakıldığında motivasyonunda hiçbir zaman düşüş gözlemlenmemiştir. Öğretmeninden edinilen bilgiye göre dikkat problemi olan bir çocukmuş, yapılan dersler boyunca böyle bir sorunla karşılaşılmamıştır. Her derse biraz daha meraklı ve heyecanlı gelmiştir. Derse katılmak için elinden geleni yapmış hatta her derste mutlaka farklı bir örnek vermeye özen göstermiş doğru mu öğretmenin diyerek onaylanmak istemiştir. O haftaki derste -e harfi öğrenilmişse, biraz düşünmek istemiş verilen örneklerin dışına çıkarak kendisi başka bir tane bulmuştur. Örneğin, eşek, elma, elbise e ile başlar diye öğretilmişse; o, erik e ile başlar diye farklı bir şey söylemiş ve bunu rutin her ders olarak yapmıştır. Aynı performansı E2-ÖGG’ de göstermiştir.

E1-HDZE bazı derslerde öğrenmeye çok istekli iken, bazı dersler neredeyse zorla derse dahil ettirilmiştir. Bu durumun çok fazla devamsızlık yapmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Zaten unutkan olan çocuk devamsızlık yaptığında da öğrendiği tüm şeyleri unutarak gelmiş ve derse adapte olmada çok sorun yaşamıştır. İnce motor becerileri yeteri kadar gelişmemiş kalem tutmakta bile zorlanırken bir şeyler yazmasını istemek onu sıkışmış ve yormuştur. Dersler de sık sık aralar verilerek etkinliklere devam edilmiştir. Dikkatinin çok çabuk dağıldığı, motivasyonunun ise değişken olduğu gözlemlenmiştir. Çok meraklı bir çocuktur aslında yeni bir şeyler öğrenmeye istekli davranmış fakat zaman zaman yazma ve okuma işlemleri onu sınırlendirmiştir. K1-HDZE’yi kıskanmış ve onun kendisinden daha iyi olamayacağını düşünmüştür. Sürekli bir rekabet halinde davranmış onunla yapılan telafi dersinden sonraki dersler de ben ondan daha iyiyim değil mi öğretmenim, o bunu yapamamıştır ama ben yaptım öğretmenim diyerek daha üstün olduğunu dile getirmiştir.

E2-ÖGG oldukça hareketli ve meraklı olan bu çocuğa küçük sorumluluklar verilerek enerjisinin ders dışına çıkması engellenmiştir. Motivasyonun çabuk değiştiği öğrenildiğinden, motivasyonunun ders içinde yeri geldiğinde arkadaşlarıyla işbirliği içinde olması yeri geldiğinde rekabet ortamının oluşturulmasıyla düşmesi engellenmiştir. Bu sayede dersten sıkılma ihtimali düşürülmüş ve derse bağlılığı artırılmıştır. Öğretmeni bu öğrencinin daha önce hiç kadın öğretmeni olmadığı, ilk kez bir kadın öğretmenle çalışmanın şımarmasına ve dersi kaynatmasına sebebiyet verebileceği konusunda uyarısına dikkat edilmiştir. Fakat öğrenci hiçbir zaman dersi kaynatmaya yönelik olumsuz davranışlara girmemiş, her öğrenci kadar şırmamış ve uyarıldığında hemen derse dönmüştür. Çok dikkatli ve zeki bir çocuk olduğu düşünülmektedir. Diğer iki arkadaşına oranla çok iyi bir performans sergilemiştir.

Yapılan etkinliklerin nerdeyse tamamının öğrenci için uygun olduğu ve öğrenmede kalıcılığı sağladığı düşünülmektedir. Renkli kağıtlarla hece ve kelime oluşturma etkinliği, uygulama esnasında başarısız olduğu için tekrar kullanılmamış ve tuzluk etkinliği ile rutin işleyişin öğrenciyi sıkıkmaması için zaman zaman oynanmıştır.

### ***Araştırmacı Acısından Genel Değerlendirme***

Araştırmacı, daha önce engelli öğrencilerle çalışmasına rağmen ilk defa eğitim-öğretim programına dahil olarak öğrencilerin akademik gelişimine destek olmaya çalıştığı için farklı bir deneyim yaşamıştır. Öğrenciyi sosyal yönden desteklemek daha kolay ve risksiz olurken akademik açıdan bir gelişmeye şahit olmak hem büyük keyif sağlamış hem de daha fazla ne yapabilirim kaygısına sebep olmuştur. 9 haftalık süre boyunca gerek öğrencilerin tutumları gerekse öğretmenlerin tutumları araştırmacıya doğru bir alanda çalışmaya başladığı konusunda inanç sağlamıştır. Öğrencilerdeki en ufak bir değişiklik öğrencilerin bu çalışmada başarılı olabilecekleri konusunda büyük umut olmuştur. Bu çocuklar için bir ortama dahil olmak ve o ortamda dikkat ve motivasyon sağlayarak çalışmak sık karşılaşılan bir durum olmadığından ayrıca bunun 9 haftalık süre boyunca devam etmesi umut vaat etmiştir. Etkinliklerin ve ortamın hazırlanmasında yaşanan kaygı ve yetememe korkusu uygulama aşamasına başlandığı anda son bulmuş ve büyük bir zevkle derslere devam edilmiştir. Öğrencilerin derse olan ilgileri ve ders takibini sağlamaları araştırmacıyı motive etmiş ve daha çok çalışma isteği doğurmuştur.

## 5. TARTIŞMA

Araştırma sürecinde toplanan verilerin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgular tartışılmıştır.

### 5.1. Oyunlaştırma Eğitimine Hazırlık

Karataş (2014) yılında yaptığı çalışmada oyunlaştırmayı genel olarak; oyun dışı sistemlerde kullanıcı deneyimini arttırmak yahut kullanıcının ortama bağlanmasına olanak sağlamak için oyun bileşenlerinin kullanılması şeklinde tanımlamaktadır. Bahsedilen bileşenler katılım puanı, rozet, seviye ile lider panolarının yer aldığı ödül ve şöhret sistemleri olarak ifade edilmektedir.

Oyunlaştırma kullanımındaki temel amaç, kişilerden bireyselleştirilmiş anlık dönütler alabilmek, oyun yöntemleri ve sorumluluklarını arttırmak ve öğrenme ortamının ve sürecinin öğrenen kişiler tarafından daha çekici ve sürdürülebilir bir göreve dönüştürülebilmesini sağlamaktır (Deterding vd., 2011; Fiş-Erümit, 2016; Güler ve Güler, 2015; Simões, Redondo ve Vilas, 2013). Oyunlaştırma ve oyunun en dikkat çeken ve önemli unsurlarından biri olan puanlama sistemi öğrenenlerin dinamik şekilde tecrübe edinmelerine olanak sağlamaktadır (Robertson, 2010).

Sucuoğlu ve Özokçu'ya göre (2005) kaynaştırma eğitiminin esas amacı, özel gereksinimli çocukların yaşlılarıyla akademik ve sosyal açıdan bir bütün olmalarını sağlayarak sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının giderilmesidir. Kaynaştırma öğrencilerinin derse katılımını ve motivasyonunu arttırmak adına oyunlaştırma teknolojisi ile eğitim amaçlanmıştır. Bu bağlamlar doğrultusunda oyunlaştırmanın, kaynaştırma öğrencileri için kullanılması ve okuma-yazma eğitiminde tercih edilmesine karar verilmiştir.

### 5.2. Etkinliklerin Uygulanması

Fiş-Erümit (2016) yaptığı çalışmada oyunlaştırmayı şu şekilde açıklamaktadır; oyun olmayan platform ve içeriklerde analitik düşünme becerilerini geliştirmek, iş birliğine dayalı hareket etmek, öğrenmeye teşvik etmek, motivasyonun ve ortama bağlılığın



artmasını sağlamak için oyun bileşenleri, mekanikleri ve dinamikleri ile ortamın tasarlanmasıdır.

Bu çalışma kapsamında, kaynaştırma öğrencilerine yönelik örnek bir tasarım çerçevesi oluşturulmak amaçlanmıştır. Çalışmada 3 öğrenci ve hafif düzeyde zihinsel engelli, özel öğrenme güçlüğü olmak üzere iki farklı grupla çalışılmıştır. Bulgular gözlem ile elde edilmiştir. Kaynaştırma eğitimi, okullarda geleneksel eğitim modeli kullanılarak verilmesinde kaynaklı olarak özel gereksinimli öğrencilerde odaklanma, dikkat, motivasyon ve derse katılımlarında sorunlar yaşandığı bilinmektedir. Saraç ve Çolak'ın (2012) yaptığı çalışmada öğretmen görüşlerinin öğrencilerdeki dikkat dağınıklığı üzerine olduğu görülmektedir. Bunlar göz önünde bulundurularak oyunlaştırmanın bu sorunları çözeceği düşünülmüş ve düşünüldüğü gibi de olmuştur. Gözlemler sonucunda oyunlaştırmanın dikkat çektiği, motivasyonu ve ortama bağlanmayı sağladığı için odaklanma süresini arttırdığı, derse katılım ve gelişime büyük ölçüde katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin ilk-okuma yazma-eğitimi oyunlaştırma ile daha nitelikli bir hale geldiği düşünülmektedir. Öğrencilerin derse daha istekli gelmesine ve teneffüslerde bile sınıftan çıkmayıp etkinliği sürdürme isteklerine yansımıştır. Ayrıca uygulama süresince yapılan etkinlikler ve ders süreci genel olarak öğrenciler tarafından eğlenceli bulunmuştur.

Bunun yanısıra yapılan gözlemler ve öğretmenlerinden alınan geribildirimlerde öğrencilerin ders ve öğrenme için oldukça istekli olduklarını ve rozet kazanmak için yarış halinde olduklarını gözler önüne sermiştir. Engel gruplarındaki çeşitliliğe rağmen her öğrencinin kendi içinde az yahut çok bir şekilde gelişim kat ettiği tespit edilmiştir.

Bulgular ele alındığında rozet kullanımının öğrenciyi ortama bağlama ve motivasyonu artırma işlemlerinin yanısıra ödüle ulaşmada bir basamak olması; 'Öğrenciler sadece rozet kazanmak için mi etkinlikleri tamamlıyor?' sorusunu da akıllara getirmiştir. Eğer sadece rozet kazanmak için etkinlikler tamamlanmış ve öğrenmek amaçlanmamışsa oyunlaştırma ile eğitim öğrenci davranışlarını olumsuz yönde etkilemiş olmaktadır.

**K1-HDZE:** Öğrencinin ilk haftalardaki durumu dikkate alındığında sesin geldiği yöne dikkatini veremediği, dikkat konusunda istenilen performansı sergileyemediği gözlemlenmiştir. İlerleyen süreçlerde dikkat açısından bakıldığında düzelmeler meydana

geldiği gözlemlenmiş, sonraki süreçlerde ise dikkat konusunda sorun yaşamadan sürdürebildiği dikkat çekmiştir. Farkını bulma çalışmaların da zorlanmalar yaşansa da genel olarak bakıldığında arkadaşlarından çok farklı olmadığı hatta birçoğundan iyi bile olduğu düşünülmüştür. Bu bağlamda oyunlaştırma ile okuma- yazma eğitimi öğrencinin dikkatini toplamasına yardımcı olmuştur. Öğrencinin durumunda motivasyon açısından giderek artış olduğu gözlemlenmiş ve derse bağlılığının artması, rozet kazanması dersteki isteğine yansıdığı düşünülmektedir. Öğrencinin odaklanma süresindeki değişimlerden yola çıkarak, öğrenciyi derse bağlama ve sürdürülebilirlik konusunda oyunlaştırmanın daha nitelikli bir eğitim ortamı sağladığı görülmüştür. İlk haftalara oranla derse katılımı daha da artmış ve isteyerek dersi takip etmeye başlamıştır. Bunun sebebi kaynaştırma eğitimine yönelik bu tür bir aktivitenin daha önce yapılmamış olmasından kaynaklanmakta olabileceği fikri savunulmuştur. Öğrencinin gelişimsel olarak yaşadığı farklılıklar ve öğrenme için oldukça hevesli olması bu öğrencinin eğitiminde oyunlaştırmanın etkin rol oynadığını göstermiştir (saha notları, gözlem, araştırmacı günlüğü).

**E1-HDZE:** Öğrencinin durumunda ilk iki haftaya oranla değişimler olmuştur fakat istenilen ölçüde bir değişme yaşanmamış öğrencinin birçok açıdan zayıf olduğu gözlemlenmiştir. Resimlerdeki hataları bulamamasının yanısıra sesin geldiği yöre yönelmede ve dikkatini toplamada sorunları son derse değin devam etmiştir. Oyunlaştırma ile okuma- yazma eğitimi öğrencinin dikkatini toplamasına yardımcı olamamıştır. Rozet kazanımı dikkatini çekmiş fakat dikkati sürdürmesine olanak sağlamamıştır. Öğrencinin motivasyon durumunda eskiye oranla ufakta olsa değişimler yaşanmıştır. Bu değişimin sebebi K1-HDZE ile aldığı eğitimlerde onu kıskanması olabileceği düşünülmektedir. Öğrenci kaybetme duygusunu sevmemekte normalde sıkıldığı halde arkadaşıyla aldığı eğitimlerde sıkılsa bile dersi sürdürmeye çalışmıştır. Oyunlaştırma ile aldığı eğitim motivasyon açısından küçük değişimlere sebep olmuştur. Öğrencide yaşanan odaklanma sorunu oyunlaştırma eğitiminin onun gelişimi açısından çok da yararlı olmadığını düşündürmüştür. Derse olan katılımlarda sürdürülebilirliğin olmaması öğrencinin engel durumundan kaynaklandığı sonucunu ortaya çıkartmış ve oyunlaştırmanın odaklanma süresini ve derse bağlanmasını değiştirmeyeceği düşünülmüştür. Öğrencinin engel durumundan kaynaklanan gelişimsel bozukluğun oyunlaştırma ile kısmen düzeltilebileceği fakat köklü bir değişimin yaşanmasında çok

olanak sağlamayacağını düşündürmüştür. Farklı alanlarla da desteklenerek beklenen performansın elde edilmesi mümkün olabilir (saha notları, gözlem, araştırmacı günlüğü).

**E2-ÖÖG:** Öğrencinin dikkat açısından sorunları olduğu ve arkadaşlarının da zaman zaman dikkatini dağıtabildiği bilinmekle beraber ilerleyen derslerde büyük ölçüde düzelme olduğu gözlemlenmiş ve dersi büyük bir dikkat ve hevesle devam ettirmiştir. Öğrenci için oyunlaştırma eğitiminin yararlı olduğu düşünülmele birlikte rozet kazanma hirsından kaynaklı eğitime özen göstermiş olabileceği düşünülmüştür. Öğrenci dersi sürdürme ve motivasyon açısından sıkıntı yaşamamış, ilk haftalardaki motivasyon bozukluğu yerini ciddi bir yarışa ve işbirliğine sürüklemiştir. Eğitimde oyunlaştırma kullanımı öğrencinin motivasyonu açısından gelişmesine sebep olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin odaklanma süresi giderek artmış ve dersi güzel bir şekilde tamamlamasına olanak sağladığını düşündürmüştür. Öğrencinin odaklanma süresindeki değişimler giderek azalmış ve dersi sürdürebildiği gözlemlenmiştir. Oyunlaştırmanın öğrenci için uygun bir ortam olabileceği düşünülmele beraber, sınıf tekrarı yapmasının da başarılı olmasında etken olduğu bilinmektedir. Gelişim açısından bir değişme olmuştur ama kalem kullanımındaki ve yazılarda yaşanan sorunların, oyunlaştırmanın değiştiremeyeceğini öğrencinin değiştirmek istemediğinden kaynaklandığı düşünülmektedir (saha notları, gözlem, araştırmacı günlüğü).

Alınan öğretmen görüşlerinde (06.02.2018, 07.02.2018, 15.02.2018, 27.02.2018, 05.04.2018) öğrencilerin dikkat, motivasyon ve akademik açıdan eskiye oranla başarı sağladıkları bilgisine ulaşılmıştır. Bu eğitimin detaylı bir şekilde programlanıp daha geniş zamanda verilmesi öğrencilerin birçok alanda gelişmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilere uygulanan rozet kullanımı, haftalık ve genel etkinlikler başarılı olurken, renkli kağıtlarla yapılan hece birleştirme ve kelime oluşturma etkinliği başarılı olamamıştır. Öğrenciler için daha motive edici etkinliklerle oyunlaştırma eğitimi vermek bu öğrencilerin başarısının daha da artacağını düşündürmektedir.

### 5.3. Çıktıların Değerlendirmesi

Kaynaştırma öğrencileri oyunlaştırma eğitiminden oldukça memnun kalmışlar ve bu öğrencilerden ve öğretmenlerden sık sık işitilmiştir. Öğrenciler diğer derslerin işleyişinin de bu ders gibi olmasını istemişler ve öğretmenlerine neden yapmadıkları konusunda sorular yöneltmişler (*öğretmen görüşü, 05.04.2018*). Yapılan eğitim ve etkinliklerin bir harf grubunu kapsamaması öğrencilerin eğitimi açısından dezavantaj oluşturmaktadır. İkinci dönemde başlanan eğitime, öğrenci devamsızlıkları da eklenince eğitim süresi iyice kısalmıştır (*saha notları, 04.05.2018*). Bu eğitimin normal süreçte çoklu ortam kullanılarak, geliştirilmiş etkinlik uygulamalarıyla verilmesi başarının katlanmasına sebep olacaktır.



## 6. ÖNERİLER VE SONUÇ

Kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma eğitimi oyunlaştırılmasının incelendiği bu araştırmada öğrencilerin gereksinimleri dikkate alınmıştır.

- Oyunlaştırma teknolojisi kullanılarak sağlanan okuma yazma eğitim uygulaması öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamıştır.
- Uygulama kapsamında yapılan etkinlikler öğrenciler açısından başarı sağlamıştır.
- Öğrencilerin öğretmenlerine göre uygulanan eğitimin olumlu sonuçları olmuştur.

### İlerideki uygulamalara yönelik

- İleri uygulamalar için daha çok sayıda öğrenciye eğitim verilmesi önerilmektedir.
- Bu eğitimi yaygınlaştırmak için okullarda benzer bir uygulama yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aksu, M. ve Fersun, B. (1986). *ODTÜ kampüsünde gençlik sorunları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sarı, A., ve Altun, T. (2016). Oyunlaştırma yöntemi ile işlenen bilgisayar derslerinin etkililiğine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3), 553.
- Angelides, P., Stylianou, T. & Gibbs, P. (2006). Preparing teachers for inclusive education in Cyprus. *Teaching And Teacher Education*, 22(4), 513-522.
- Anılan, H., ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı, SS.74 – 90.
- Aral, N. ve başk. (2000). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: YA-PA
- Atay, M. (1995). *Özürli çocukların normal yaşutlarıyla birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara; Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma Destek Hizmetleri ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. Özel Eğitim Dergisi. *Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri*, 2 (4), 35- 45.
- Batu, E. S. (2008). *Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için öğretmenlerin sınıflarında yapabilecekleri*. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 18, 26-28.
- Bayraktar, Ö. (2015). *Bir iletişim modeli olarak oyunlaştırma*. İstanbul: Selis Kitaplar.
- Boyraz, C. ve Serin, G., (2015). *İlkokul düzeyinde oyun temelli fiziksel etkinlikler yoluyla kuvvet ve hareket kavramlarının öğretimi*. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6,(1), 89-101.
- Bozkurt, A. ve Genç-Kumtepe, E. (2014). Oyunlaştırma, oyun felsefesi ve eğitim: gamification. *Akademik Bilişim 2014* (s.147-156). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Brophy, J. (1999). Toward a model of the value aspects of motivation in education: developing appreciation for particular learning domains and activities. *Educational Psychologist*, 34(2), 75-86.
- Busalıoğlu, Z. (1971). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.

- Çağiltay, K., Hotomaroğlu, A., ve Onay-Durdu, P. (2005). Türkiye'deki öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihleri: Odtü ve Gazi üniversitesi öğrencileri arası bir karşılaştırma. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 19, 66-76.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments (MindTrek '11)*. ACM, New York, NY, USA, 9-15.
- Demir, B. (2011). Probleme dayalı öğrenme modelinin nümerik analiz dersinde uygulanması. (Yüksek Lisans Tezi) Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Diler, N. (1998). *Kaynaştırma kavramı, kaynaştırma uygulamaları ve etkili kaynaştırma için yapılması gerekenler*. 8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Edirne.
- Ercan, L. (1998). *Yabancı uyruklu ve Türk üniversite öğrencilerine ait sorunların bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Eripek, S., (2004). Türkiye'de zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2). SS. 25-32.
- Eripek, S. (2005). *Özel eğitim* (4.Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eryılmaz, A. (2013). *Okulda motivasyon ve amotivasyon: "derse katılmada öğretmenden beklentiler ölçeği'nin" geliştirilmesi*. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25). SS. 1-18.
- Friend, M., ve Bursuck, W. D. (2006). *Including students with special needs. a practical guide for classroom teachers*. (4th Edition), Boston: Allyn & Bacon Pearson Education Company.
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148 – 162.
- Gözün, Ö., ve Yıkılmış, A. (2004). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği*. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77.
- Güler, C. ve Güler, E.(2015). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında oyunlaştırma: rozet kullanımı. *Jret*, 16, 4(3), 2146-9199.
- Gibson, D., Ostashewski, N., Flintoff, K., Grant, S., & Knight, E. (2015). Digital badges in education. *Education and Information Technologies*, 20, 403–410.

- Gökkaya, Z. (2014). Yetişkin eğitiminde yeni bir yaklaşım: Oyunlaştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-1(21), 71-84
- Gün Şahin, Z., Gürbüz, R., (2016). *Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine*. Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(1), 138-160.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014, January). *Does gamification work? – a literature review of empirical studies on gamification*. Paper presented at Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences, Hawaii, USA.
- Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N., ve Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 169-176.
- Kara, A., (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 59-78
- Karaman-Kepenekci, Y. & Baydık, B. (2009) Zihin engelliler öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1). SS. 329-350.
- Karasu, T. & Mutlu Y.(2014) .Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: muş il örneği. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1). ISSN: 2147-7655.
- Karataş, E., (2014). Eğitimde oyunlaştırma: araştırma eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 315-333.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2). SS. 1-13.
- Kargın, T. (2012). *BEP Hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi, özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kılıç, R. (2010). Sunuş. *Okullarımızda Neden-Niçin-Nasıl Kaynaştırma: Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu*. SS. VII-VIII. Ankara: MEB. Yayınları.
- Kılınç, E. (2014). *Antalya’da yaşayan yabancı uyruklu aile çocuklarının karşılaştığı eğitim sorunları (Uluslararası Özel Antalya Rus Okulu Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kırcaali-İftar, G. (1992) *Özel eğitimde kaynaştırma*. *Eğitim ve Bilim*, 16, 45-50.



- Kırcaali-İftar, G. (1998) *Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim*. İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı. Özel Eğitim. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir. SS. 3-12.
- Lewis, K.B., & Doorlag, D.H. (1987). *Teaching special students in the mainstream*. Merril-Palmer Publishing Company.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1). SS. 1-24.
- Maehr, M. L., & Meyer, H. A. (1997). Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. *Educational Psychology Review*, 9, 371 – 408.
- Mcleskey, J., & Waldron, N. L. (2002). Inclusion and school change: teacher perceptions regarding curricular and instructional adaptations. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 25 (1). SS.41-54.
- MEB (2000). Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ile ilgili ilçe milli eğitim müdürlükleri emir yazıları. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığın Basımevi.
- MEB (2008). Özel eğitim rehberlik ve danışma hizmetleri genel müdürlüğü. kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları. Ankara, Milli Eğitim Basımevi. [https://ookgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_02/14114042\\_oogdep.pdf](https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_02/14114042_oogdep.pdf)
- MEB, (2010). İlköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi, Ankara, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. <http://aksaray.meb.gov.tr/arge/arge/9.pdf>.
- MEB, (2012). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, Resmi Gazete, Yayın Tarihi: 21 Temmuz 2012, Sayısı: 28360.
- MEB (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Ankara, Milli Eğitim Basımevi. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>.
- MEGEP, (2011). Aile ve Tüketici Hizmetleri. Engelli Bireylerde Toplumsal Uyum. [http://megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Engelli%20Bireylerde%20Toplumsal%20Uyum.pdf](http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Engelli%20Bireylerde%20Toplumsal%20Uyum.pdf). 20.11.2018 tarihinde ulaşılmıştır.
- Morgalis, H. & Mccobe, P. (2004). Self-efficiency a key to improving the motivation of struggling learners. clearing house. 70.

- Muntean, C. I. (2011, October). *Raising engagement in e-learning through gamification*. Paper presented at Proceedings of the 6th International Conference on Virtual Learning ICVL, University of Bucharest and "Babeş Bolyai" University of Cluj-Napoca. Retrieved 22.01.2016 from [http://icvl.eu/2011/disc/icvl/documente/pdf/met/ICVL\\_ModelsAndMethodologies\\_paper42.pdf](http://icvl.eu/2011/disc/icvl/documente/pdf/met/ICVL_ModelsAndMethodologies_paper42.pdf)
- Nayır, F. ve Karaman-Kepenekci, Y. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 69–89.
- Özbaba, N., (2000). *Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, S.M, Benzer, H. ve Akbaş, O (2009). Almanya'da yaşayan 15-19 yaş türk gençlerinin eğitim sorunlarına ilişkin bir inceleme (kuzey ren vestfalya örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 23-40.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*. Report Number NCRIPAL-91-B-004. National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, Ann Arbor, MI, ERIC Document Reproduction Service No. ED 338 122.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147 – 169.
- Rigby, C.S., Deci, E.L., Patrick, B.C., ve Ryan, R.M. (1992). Beyond the intrinsic – extrinsic dichotomy, self – determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16, 3, 165 – 185.
- Saraç, T., ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sarıkaya, H.S. (2014). *Belçika flaman bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi*. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8, 246-260.
- Saylan, G. ve Pekçağlıyan, N. (2002). Sınıf ve okul ortamına uygun olmayan davranışların azaltılmasında sınıf öğretmeni ve akranlara uyuşmayan

- davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin öğretime yönelik kaynaştırma destek eğitim programı uygulama örneği. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. SS. 289-298.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü., Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 208-229.
- Scruggs, T. E. & Mastropieri, M. A. (1996). Teacher perceptions of main streaming/inclusion, 1958-1995 A research synthesis. *Exceptional Children*, 63 (1). <http://www.freepatentsonline.com/article/Exceptional-Children/18761568.html>.
- Seymen, H. ve Tok, M. (2015). İleri düzeyde yabancı uyruklu öğrencilerin zorlandıkları kültürel dil unsurlarının tespiti ve sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3), 1188-1212.
- Sezgin, S. (2016). Öğrenme ve öğretimin oyunlaştırılması: çalışma ve eğitim için oyun tabanlı yöntem ve stratejiler. *AUAd* 2(1), 187-197. <http://auad.anadolu.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/133-published.pdf> adresinden elde edildi.
- Sidekli, S. (2010). Eylem araştırması: İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Anama Güçlüklerinin Giderilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 563-580. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/tubar/issue/16968/177248>
- Strain, P.S., Kerr, M.M. (1981). *Mainstreaming of children In schools: Research and programming issues*. New York: Academic Press.
- Sucuoğlu, B. (1996). *Kaynaştırma programlarında anne baba katılımı*. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2). SS. 25- 43.
- Sucuoğlu, B. (2004). *Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(2), 15-23.
- Sucuoğlu, B., ve Özokçu, O. (2005). *Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6(1), 41-57.
- Şimşir, Z ve Dilmaç, B. (2018). *Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri*. *İlköğretim Online*, 17(3),

1719-1737. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>. Doi  
10.17051/ilkonline.2018.466425.

- Taşdemir, Ş. ve Şüyun, S. B., (2016). Bilgisayar oyun tasarımı eğitsellik kazandırılmasına yönelik bir yaklaşım. *Selçuk-Teknik Dergisi*, 15(2)
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Genel Müdürlüğü. (2008). Erişim Tarihi:28.05.2017.[https://ookgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_02/141140\\_42\\_oogdep.pdf](https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_02/141140_42_oogdep.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, (2017). Formatör eğitimi ilk okuma yazma. Tarihi:08.07.2017.[https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/09163546\\_Sunu1FormatYr\\_EYitim\\_Ylk\\_Okuma\\_Yazma\\_SlaytY\\_uzun.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09163546_Sunu1FormatYr_EYitim_Ylk_Okuma_Yazma_SlaytY_uzun.pdf).
- Tuğrul, B., Ertürk, H.G., Özen- Altınkaynak, Ş., ve Güneş, G. (2014) .27; 1-16. Oyunun Üç Kuşaktaki Değişimi. *International Journal of Social Science* Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2388>. 27, SS. 1-16.
- Tüzün, H., Arkun, S., Bayırtepe, E., Kurt, F., ve Yermeydan Uğur, B. (2006). Fonksiyonlar konusunun oyun ortamında öğretilmesi. 5. *Matematik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*.
- Uluocak, G. P. (2009). İç göç yaşamış ve yaşamamış çocukların okulda uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 35-44
- Uysal, A. (2003). Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin Görüşleri. 13. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri*. Ankara: Kök Yayıncılık, SS. 121-135.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2) 1-12.
- Yıldırım, İ., ve Demir, S. (2014). Oyunlaştırma ve eğitim. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 655-670. doi: 10.14687/ijhs.v11i1.2765
- Yıldırım, İ. ve Demir S., (2016). Öğrenme ve öğretimin oyunlaştırılması: çalışma ve eğitim için oyun tabanlı yöntem ve stratejiler. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(11), <http://www.ijocis.com/index.php/ijocis/article/download/100/78> adresinden elde edilmiştir
- Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc.



**Ek.1. Gözlem Formu**

GÖZLEM FORMU					
		Yapamaz	Kısmen Yapar	Yapar	Gözlemim
Dikkat	Dikkatini sesin geldiği yöne yönelterek sesleri ayırt eder.				
	Benzer resimlerdeki eksik ve hataları bulur (Farkını bul resimleri).				
	Boyama çalışmalarını düzgün bir şekilde yapar.				
	Harflerin yönlerini doğru şekilde yazar.				
Motivasyon	Yeni harf ve heceleri öğrenmek mutlu ediyor.				
	Okuma ve yazma etkinliklerini zevk alarak yapıyor.				
	Yeni harf ve heceleri öğrenmekten sıkılıyor.				
	Okuma yazma etkinliklerinden sıkılıyor.				
	Çalışmalardan sonra verilen ödüller dersi daha iyi takip etmesini sağlar.				
Odaklanma süresi	Etkinliklere kendini vererek yanıtlar bulur.				
	Dersi bölmeden sürdürmek ister.				
	Dersi ilgi ve konsantrasyon sağlayarak dinler.				
Derse Katılım (okuma yazma)	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.				
	Ses birimlerini tanıır, okur ve doğru şekilde yazar.				
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.				
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.				

	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.				
	Eksik bırakılan kelimelerdeki eksikliği bulur ve bunu giderir.				
Gelişim (okuma yazma)	Yazı araç gereçlerini doğru bir şekilde kullanır.				
	Temel çizgileri istenilen şekilde çizer.				
	Ses birimlerini tanır, okur ve doğru şekilde yazar.				
	Ses birimlerinden yeni heceler oluşturur, bunları doğru okur ve yazar.				
	Hecelerden sözcükler oluşturur ve bu heceleri sözcük içinde doğru okur ve yazar.				
	Sözcüklerden cümleler oluşturarak, cümleleri okur ve yazar.				
	Sözcüklerde büyük/küçük harf ayrımını yapar (Ela, ela, Lale, lale).				

## Ek.2. Rozet Çizelgesi

E, L, A, K, İ, N

### 1. Grup Harfleri İçin:

1. Alfabeyle ilgili çocuk şarkısı ya da tekerleme dinletilecek. Rozet kazanacak
2. Çizgi çalışmaları yaptırılacak. Rozet kazanacak
3. Kazanılan rozetler sonucu ödül olarak boyama çalışması yaptırılacak.
4. -e harfi için öncelikle -e sesi dinletilir ve ilişkili görseller verilir. Rozet kazanacak
5. Kesik çizgiler halinde -e harfi verilir ve harfi yazması beklenir. Rozet kazanacak
6. Baş harfinde -e bulunan görseller verilerek, harfin tekrar edilmesi ve yazılması beklenir. Rozet kazanacak
7. İçerisinde -e harfi olan görseller verilir (Baş harfinde -e olanlar dikkate alınmayacak).
8. -l harfi için öncelikle -l sesi dinletilir ve ilişkili görseller verilir. Rozet kazanacak
9. Kesik çizgiler halinde -l harfi verilir ve harfi yazması beklenir. Rozet kazanacak
10. Baş harfinde -l bulunan görseller verilerek, harfin tekrar edilmesi ve yazılması beklenir. Rozet kazanacak
11. İçerisinde -l harfi olan görseller verilir (Baş harfinde -l olanlar dikkate alınmayacak).
12. -a harfi için öncelikle -a sesi dinletilir ve ilişkili görseller verilir. Rozet kazanacak
13. Kesik çizgiler halinde -a harfi verilir ve harfi yazması beklenir. Rozet kazanacak
14. Baş harfinde -a bulunan görseller verilerek, harfin tekrar edilmesi ve yazılması beklenir. Rozet kazanacak
15. İçerisinde -a harfi olan görseller verilir (Baş harfinde -a olanlar dikkate alınmayacak).
16. -k harfi için öncelikle -k sesi dinletilir ve ilişkili görseller verilir. Rozet kazanacak
17. Kesik çizgiler halinde -k harfi verilir ve harfi yazması beklenir. Rozet kazanacak
18. Baş harfinde -k bulunan görseller verilerek, harfin tekrar edilmesi ve yazılması beklenir. Rozet kazanacak
19. İçerisinde -k harfi olan görseller verilir (Baş harfinde -k olanlar dikkate alınmayacak).
20. -i harfi için öncelikle -i sesi dinletilir ve ilişkili görseller verilir. Rozet kazanacak



21. Kesik çizgiler halinde -i harfi verilir ve harfi yazması beklenir. Rozet kazanacak
22. Baş harfinde -i bulunan görseller verilerek, harfin tekrar edilmesi ve yazılması beklenir. Rozet kazanacak
23. İçerisinde -i harfi olan görseller verilir (Baş harfinde -i olanlar dikkate alınmayacak).
24. -n harfi için öncelikle -n sesi dinletilir ve ilişkili görseller verilir. Rozet kazanacak
25. Kesik çizgiler halinde -n harfi verilir ve harfi yazması beklenir. Rozet kazanacak
26. Baş harfinde -n bulunan görseller verilerek, harfin tekrar edilmesi ve yazılması beklenir. Rozet kazanacak
27. İçerisinde -n harfi olan görseller verilir (Baş harfinde -n olanlar dikkate alınmayacak).

### Ek. 3. Ders Planı

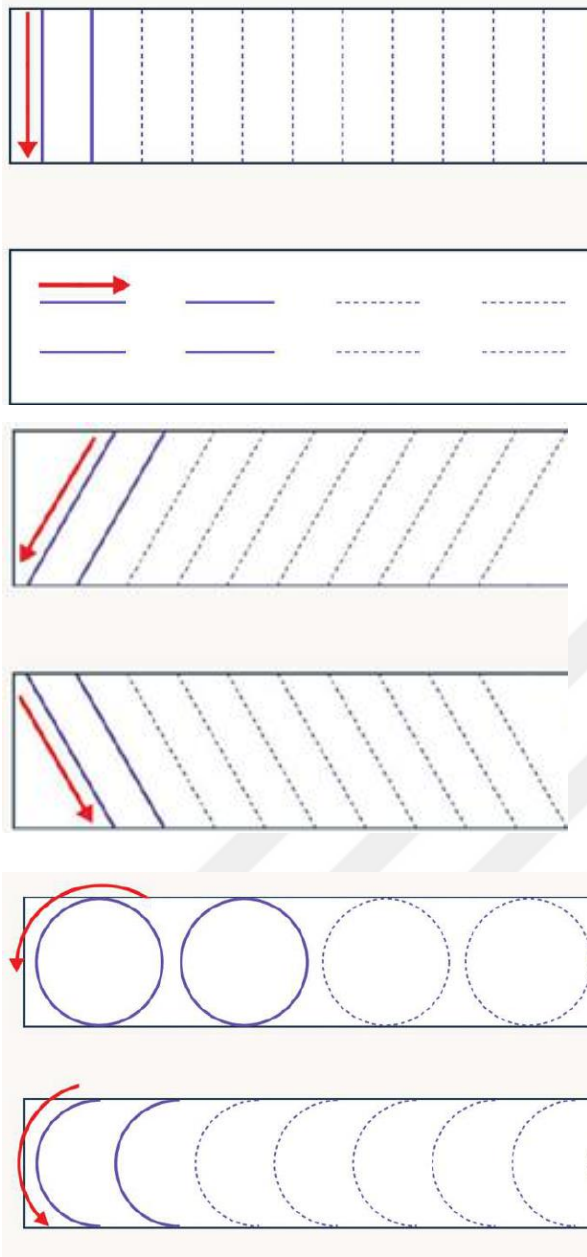
Yeni Düzenlenen Harf Grupları:

7. Grup	e, l, a, k, i, n
8. Grup	o, m, u, t, ü, y
9. Grup	ö, r, ı, d, b, s
10. Grup	z, ç, g, ş, c, p
11. Grup	h, v, ğ, f, j

Yeni düzenlenen yönetmelik harf esaslı olduğu için harflerden heceler, hecelerden kelimeler ve kelimelerden cümleler oluşturularak ilk okuma yazma öğretimi hedeflenmektedir. Bununla birlikte okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması, sesi hissetme, tanıma ve ilerleme, harfi okuma ve yazma ve metni okuma şeklinde devam edecektir.

1. Ders:

- Öğrencilerin ilk derse ve okuma yazmaya alıştırılması için çocuk şarkıları ve tekerlemelerinden yararlanılması
- Harfi yazabilmek için çizgi çalışmalarının yapılması (- / \ | )



- Konuyla ilişkili olan görsellerin çocuklar tarafından boyanması okuma yazmanın daha verimli geçeceğini ve motivasyon sağlayacağını düşündürmektedir.




## 2. Ders:

### Sesin dinletilmesi, okutulması ve yazılması

- Harfinin tanıtılması ve öğretilmesi için ilk olarak öğretilecek harfin sesi dinletilir.
- Yazma işlemine alt yapı oluşturması için kesik çizgilerle verilen e harfinin üzerinden geçilmesi istenir.
- Öğretilecek harf ile başlayan görseller verilerek bunların içinin boyatılması sağlanır.

-e harfi için;

-e sesi dinletilir ve -e ile başlayan çeşitli görseller kullanılır.

 E Sesli olarak (Ev E)	 E Sesli olarak (Elma E)	 E Sesli olarak (Eşek E)
---	---	---

-e harfi ile başlayan görsellerden yararlanılarak -e harfinin yazılması istenir.

- Öncelikle kesik çizgilerden oluşan -e harfinin üzerinden geçilmesi istenir.
- Ardından ilişkili görseller verilerek harfin yazılması istenilir.
- Sonra içerisinde -e harfi geçen görseller verilerek harfin gösterilmesi istenir (Baş harfteki -e dışındaki diğer hecelerdeki -e' yi buldurmak amaçlanmaktadır) ve yazması beklenir. Örneğin; Ekmek, kalem, defter, kelebek vb (Baş harfte ki -e harfi dışındaki -e harfinin üstüne gelindiğinde e sesi duyulacaktır).

Tüm harf grupları için öncelikle bu adım yapılacak daha sonra heceleme aşamasında geçilecektir.

-l harfi için;

1. (ilk hücredeki kırmızı olan harflerin üzerine gelince okunuşu duyulur)

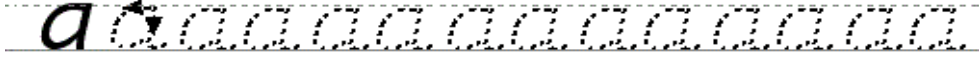


el -e	.....
el -le	.....
el ele	.....





3. Ders:

-a harfi için;

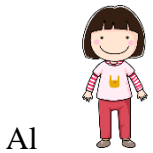
1. Kesik çizgi çalışması



2.

-a -l	Al.....
-l -a	La.....
E -la	Ela..... 
e -la	ela..... 
La -le	Lale..... 
la -le	lale..... 

3. (Resmin üzerine gelindiğinde, Lale diye okunacak ve birinin kız, diğerinin çiçek ismi olduğu belirtilecektir.)



Al

al.

/

Ela

al.

(Lale)



(lale)

-k harfi için;

E -k	Ek.....
A -k	Ak.....
K -a	Ke.....
K -e	Ka.....

Ke -k	Kek.....
Ka -l	Kal.....
Kal -k	Kalk.....
Ka -le	Kale.....

(2. hücrelerde kırmızı renkte belirtilen yazılara aynı şekilde devam edilecek)



(.....)



(.....)



al.

/

Lale



al.


(Kek)



(Elek)



(Resmin gösterilerek, okunur)

4. Ders:



-i harfi için;




İ -l	İl.....
İ -k	İk.....
K -i	Ki.....
L -i	li.....
El -li	Elli.....
İ -ki	İki..... 2
İl -ke	İlke..... 

A -li	Ali..... 
A -i -le	Aile..... 

 ile  el ele. / Ela 2 lale al.  
(İlke) (Ali) (iki)

-n harfi için;

E -n	En.....
A -n	An.....
İ -n	İN.....
N -e	Ne.....
N -a	Na.....
N -i	Ni.....
Ni -l	Nil..... 
Na -il	Nail..... 

Na -ne	Nane..... 
An -ne	Anne..... 
Ni -ne	Nine..... 
Nin -ni	Ninni.....



(anne)



(nane)

ek.

/



(nine)

nane al.

Lale Ela ninni.

/

İlke kale in.

/

Kalk Nil

kalk.

#### Ek.4 Harf Grupları Bittiğinde Yapılan Genel Etkinlik Çizelgesi

(1. Grup Harflerin Tamamını Kapsamaktadır.)

1. Etkinlik

Sesi hissetmek için harfi göstermek ve işitmesini sağlamak.

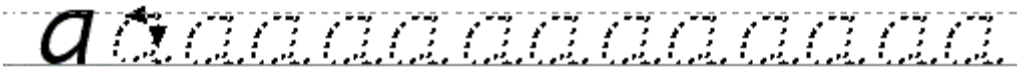


(Resim ve ses kullanılacak)



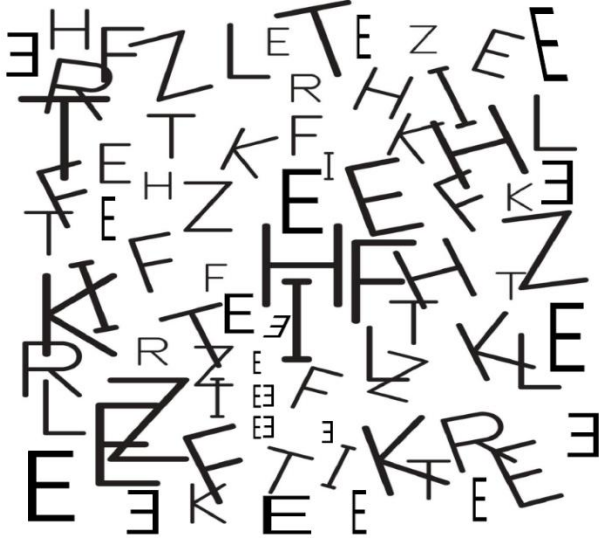
2. Etkinlik

Öğretilecek harfi yazabilmek için çizgi çalışmasının yapılması



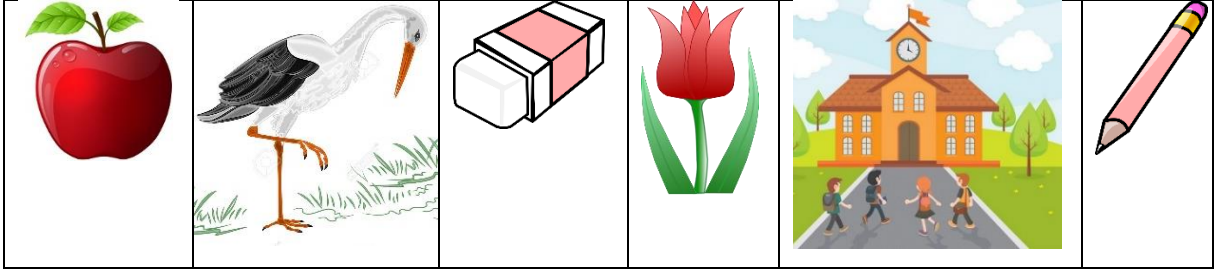
3. Etkinlik

Öğretilecek harfin büyük ve küçük yazım yönlerinin gösterilmesi. Ters yönlü yazılan harflerin işaretlenmesi istenmektedir. (-e)



4. Etkinlik

Öğrenilen harfin kelime içerisinde bulunması istenir. (-l)



(Lale, elma, kalem, leylek, silgi, okul, vb.)

### 5. Etkinlik

Kelimenin içerisinde geçen harfin bulunması ve bulunduğu yerin belirtilmesi (-k harfini ele alıyoruz, baş harf olarak kullanılan -k dikkate alınmayacak, ayrıca hece ve sayılar biliniyorsa yerler bu şekilde belirtilecek. Örneğin, ikinci hecedeki -k veyahut 3. sıradaki -k şeklinde).



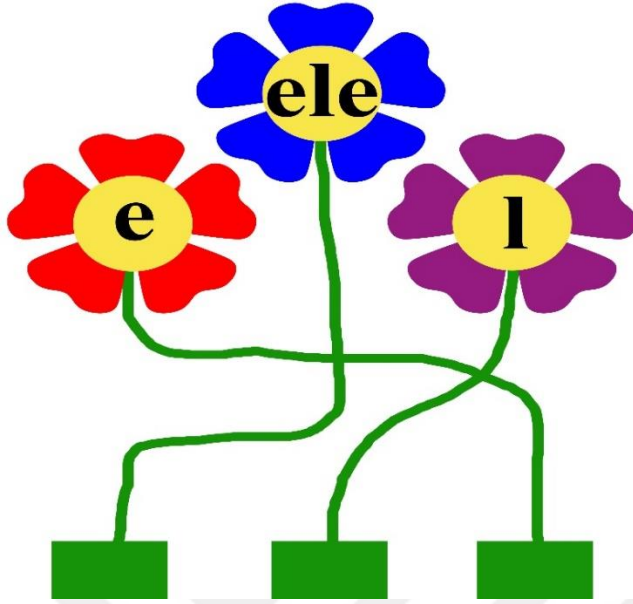
(Kek, inek, elek, eski, erik, kabak vb.)

### 6. Etkinlik

<b>E</b>	k a e i E
<b>K</b>	k n a k l
<b>A</b>	n i e a n
<b>L</b>	a l i n L
<b>İ</b>	e i k İ a
<b>N</b>	i n e a l

7. Etkinlik

Hece oyunu için kutucukları doldurunuz.


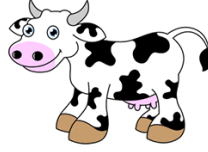





8. Etkinlik

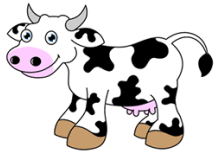
Hece ve kelime oluşturma (-n)

Na -il	Nail.....
Ni -l	Nil.....
La -le	Lale.....
A -la	Ala.....
e- la	ela.....
la- le	lale.....

E -n	En.....
A -n	An.....
İ -n	İN.....
N -e	Ne.....
N -a	Na.....
N -i	Ni.....

Eş_k	 .....
İ_ek	 .....
Elm__	 .....
Ka_e	 .....
A_le	 .....

9. Etkinlik



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....

Ek.5 Öğrenci bir harf grubunu tamamladığında yapılacak etkinlikte kullanılacak olan materyal ve rozet: taç.



## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı:** Zahriye ATAK

**Doğum Yeri ve Yılı:** Kaman, 1992

**Medeni Hali:** Bekar

**Yabancı Dili:** İngilizce

### Eğitim Durumu (Kurum ve Yıl)

2016 - .....	<u>Süleyman Demirel Üniversitesi</u> Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Yüksek Lisans Eğitimi
2013 - 2016	<u>Süleyman Demirel Üniversitesi</u> Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Lisans Eğitimi
2010 - 2012	<u>Kastamonu Üniversitesi</u> Bilgisayar Programcılığı Ön Lisans Eğitimi

### Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl

2019- ... English Time Isparta Şubesi  
Eğitim Danışmanı olarak çalışmaktayım.

2017 - 2018 SDÜ Kreş ve Anaokulu Müdürlüğü  
İdari Birimde teknik işlerden sorumlu part-time öğrenci olarak çalıştım.

2016 - 2017 SDÜ Atabey Meslek Yüksek Okulu (Bahar Dönemi)  
Bilgisayar Programcılığı Programında C# ve Android derslerini vermek suretiyle sözleşmeli öğretim üyesi olarak çalıştım.

2016 - 2017 SDÜ Selahattin Karasoy Meslek Yüksek Okulu (Güz Dönemi)  
Bilgisayar Programcılığı, Bilgi Güvenliği Teknolojileri, İnternet ve Ağ Teknolojileri, Bilgisayar Teknolojileri Programlarında Yapay Zeka Teknolojileri, Web ve Uygulama Sunucu Saldırıları ve Güvenlik, C# ve Android derslerini vermek suretiyle sözleşmeli öğretim üyesi olarak çalıştım.

2015 - 2016 Isparta Otistik Çocukları Koruma ve Dayanışma Derneği

Dernek bünyesindeki otistik çocuklara, Isparta Halk Eğitim onaylı 240 saat Halk Oyunları eğitimi ve 720 saat Ebru kursu eğitimi verdim.

**Staj \_\_\_\_\_ :**

2011 VakıfBank  
30 iş günü yaz pratiği (Bilgi İşlem Sistemleri)

2015-2016 Yaşar Ulucan İmam Hatip Ortaokulu

Güz ve Bahar dönemleri olmak üzere, bir eğitim-öğretim yılı boyunca ortaokul bünyesinde stajyer öğretmen olarak bilgisayar derslerini anlattım.

**Katıldığı Kurs ve Sertifikalar:**

2017 -..... English Time Dil Merkezi  
İngilizce Dil Kursu (12 Ay)

2016 Bilkent Üniversitesi (Ankara)  
4.Türk Dünyası Birlik Kurultayı

2015 Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Akıllı Tahta Kullanımı Semineri

2015 Çağ Üniversitesi (Mersin)  
3.Türk Dünyası Birlik Kurultayı

2014 Türk Demokrasi Vakfı ve Isparta Kent Konseyi İşbirliği  
Avrupa Birliği Proje Yazma Eğitimi(32 Saat)

2014 Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü  
Türk Halk Oyunları Antalya Yöresi (240 Saat)

2014 Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü  
İşaret Dili (120 Saat)

2014 Süleyman Demirel Üniversitesi ve Kültür ve Turizm Bakanlığı İşbirliği  
Yükseköğretimde Dinamik Çok Kültürlü Model Önerisi Arama Konferansı (3 gün)

2014	<u>Süleyman Demirel Üniversitesi (Isparta)</u> 2.Türk Dünyası Birlik Kurultayı
2011 <u>Müdürlüğü</u>	<u>Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel</u> Ebru (168 Saat)

**Bilgisayar Bilgisi :**

- \*Yazılım (C#, Android, PHP, Mysql)
- \*Web Tasarımı (HTML, Flash)
- \*Grafik Tasarım (Photoshop, Fireworks, Illustrator)
- \*SPSS
- \*Microsoft Office (Word, Excel, Access)

**İlgilenilen Alanlar:** Resim, Sinema, Müzik, Doğa Yürüyüşü, Ebru Sanatı, Halk Oyunları, Ahşap Boyama, Takı Tasarımı,...

**Kulüp ve Dernekler:**

2015 - 2016	Isparta Otistik Çocukları Koruma ve Dayanışma Derneği
2015 - 2016	Isparta Kent Konseyi Genel Sekreteri
2013 - 2016	SDÜ Türkçe Topluluğu Başkan Yard.
2013 - 2016	Türk Dünyası Birlik Platformu Genel Sekreter Yard.