

**ORTAOKUL İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TEMEL
DİL BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE EĞİTSEL
OYUNLARIN BAŞARI ve KALICILIĞA ETKİLERİ**

Mehmet GEDİK

Doktora Tezi

**Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Doç. Dr. A. Halim ULAŞ**

2012

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TEMEL DİL BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE EĞİTSEL OYUNLARIN BAŞARI ve KALICILIĞA
ETKİLERİ**

(The impact of educational games on achievement andpermenence of
secondary school's second year students' process of basic language skills
development)

DOKTORA TEZİ

Mehmet GEDİK

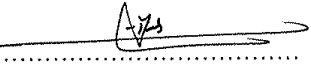
Danışman: Doç. Dr. A. Halim ULAŞ

**ERZURUM
ARALIK, 2012**

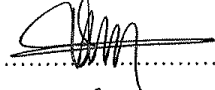
KABUL VE ONAY

A. Halim ULAŞ danışmanlığında, Mehmet GEDİK tarafından hazırlanan “Eğitsel Oyunların Türkçe Öğretimindeki Yeri ve Dört Temel Beceriye Uygulanması” başlıklı çalışma 28/12/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ

İmza: 

Danışman : Doç. Dr. A. Halim ULAŞ

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Emine KOLAÇ

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Osman SAMANCI

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç Dr. Cahit EPÇAÇAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK ve BİLDİRİM SAYFASI

Doktora tezi olarak sunduğum “Ortaokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Başarı ve Kalıcılığa Etkileri” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

28/12/2012
Mehmet GEDİK

ÖN SÖZ

Oyun

Sebzelerden sevdiğim:	Bence en iyi besin oyun
Havuç, domates, oyun.	Çünkü
Meyvelerden sevdiğim:	Hiçbir şey yemesem bile bazen
Elma, şeftali, oyun.	Oynarken doyarım.

İsmail Uyaroğlu (Celâl, 1998: 110)

Günümüz eğitim sisteminde tüm başarıların temelinde ana dili eğitimi yatmaktadır. Çünkü okuyamayan, okuduğunu anlamayan veya bunları anlayıp anlamadığını ifade edemeyen hiçbir öğrenci başarıya ulaşamaz. Bu başarısızlık yalnızca Türkçe dersi için sınırlı kalmaz, çoğu dersleri etkiler. İşte bu noktada eğitimcilerin başarı yüzdelerini artırabilmek amacı ile pek çok düşünür, bilim adamı ve araştırmacı değişik yöntemler ortaya koymuşlardır. Bütün bunlar eğitim ve öğretim yöntemlerini oluşturmaktadır. Belirlenen yöntemin başarısı konuya uygunluk, eğiticinin bu tekniği kavrama, doğru uygulama gibi farklı değişkenlere bağlıdır.

Eğitim sürecinde uygulanan genel öğretim yöntemleri ihtiyaca cevap verme noktasında aciz kaldığından, zamanla geliştirilmiş, ihtiyaçlara göre çeşitlenerek farklılıklara uğratılmıştır. Bu değişimler özel öğretim yöntemlerini doğurmuştur. Özel öğretim yöntemleri her ders için hatta her konu için farklı yöntem ve teknikler geliştirmiştir.

Türkçe dersi bilgi değil, beceri dersidir. Bu nedenle Türkçe derslerinde öğrencileri etkin kılacak yöntemler kullanılmalıdır. Eğitsel oyunlar, öğrenciyi etkin kılan ve onun kendi yaşantısı yoluyla öğrenmesini sağlayan en etkili yöntemlerden biridir. Kısaca eğitsel oyun; oyunun çocuk yaşamının merkezinde olması, tüm derslerde rahatlıkla kullanılabilir olması, hem aile hem de akranlarla iletişime açık olması ve öğrenciyi merkeze alması ile dikkatleri çekmektedir.

Öncelikle lisans eğitimi sürecinde danışmanlığımı yaparken lisan üstü çalışmalar için beni yüreklendiren, bu sürecin her basamağında benden maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, önerileri ile farklı ufuklar açan, ayrıca araştırmanın son hâline ulaşmasında büyük katkıları bulunan değerli danışmanım Doç. Dr. A. Halim ULAŞ'a,

Çalışmamda yoğun mesaisine rağmen bir süre danışmanlığımı üstlenen değerli bilim adamı Prof. Dr. Osman GÜNDÜZ'e ve araştırmam sırasında benden gerekli yardımı ve ilgiyi esirgemeyen, tezin şekillenmesinde, özellikle oyunlar konusunda beni yönlendiren, her aşamada yardımlarını gördüğüm çok kıymetli hocam, Yrd. Doç. Dr. Tacettin ŞİMŞEK'e,

Araştırmanın uygulama ve toplanan verilerin değerlendirilmesi aşamalarında yardımlarını esirgemeyen Özel Aziziye Ortaokulu Türkçe öğretmeni Erdal KAYA'ya; Türkiye Odalar ve Borsalar Ortaokulu Türkçe öğretmeni Nurgül BALCI'ya ayrıca pilot uygulama aşamasında yardımlarını gördüğüm Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulu Türkçe öğretmeni Ali SEZER'e ve özellikle araştırmaya katılan, çalışmanın şekillenmesine katkıda bulunan ve neşeleri ile çalışma sürecini zevkli kılan adı geçen okullardaki bütün öğrencilerime,

Araştırmanın incelenmesi ve araştırma verilerinin değerlendirilmesi aşamalarında özverili yardımları ile yanımda olan değerli dostlarıma,

Çalışmalarım boyunca bana olan inançlarını ve dualarını eksik etmeyen annem ve babama, çalışmam sırasında kendilerinden görmüş olduğum anlayıştan, yorulduğum ve sıkıldığım anlarda bana huzur veren ve bu süreçte sürekli ihmal etmek zorunda kaldığım eşime ve çocuklarım İsmail Buğrahan'a, Mustafa Alptuğ'a ve Tuana Yağmur'a teşekkürlerimi sunarım.

Erzurum – 2012

Mehmet GEDİK

ÖZET

DOKTORA TEZİ

ORTAOKUL İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TEMEL DİL BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE EĞİTSEL OYUNLARIN BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ

Mehmet GEDİK

2012, 160 sayfa

Çocuğun doğumdan itibaren en iyi arkadaşı oyundur. Eğitsel oyun ise eğitimde çocuğu yalnız bırakmayan, onun eğlenerek öğrenmesini sağlayan akranıdır. Bu araştırmada, Türkçe dersi temel dil becerilerinin (konuşma, dinleme, okuma, yazma) öğretiminde eğitsel oyunların başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada belirlenen amaca uygun olarak deneysel yöntem içerisinde yer alan ön test–son test kontrol gruplu model seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Erzurum ilinde bulunan Alparslan Ortaokulu, Özel Aziziye Ortaokulu ve Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Ortaokullarından seçilmiştir. Bu amaçla ilk önce belirlenen okullarda birer deney grubu ile birer kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu gruplar arasında temel dil becerilerinin başarı ve hatırd tutma düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Uygulama ortaokul ikinci sınıf öğrencileri, “Kişisel Gelişim” temasında bulunan “Sarı Sıcak, Daha İyi Olabilir, Kurtla Tilki, Ağaç ve Sen” konuları ve bu tema kazanımlarıyla ayrıca ortaokul ikinci sınıf öğrencilerine uygulanan okuma, dinleme ve yazma becerileri için yapılan başarı testlerinden; konuşma becerilerine yönelik sınıf içinde yapılan gözlemlerden elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılı güz döneminde uygulanmıştır. Uygulamada elde edilen verilerin analizinde betimsel (frekans ve ortalama) ve kestirimsel (t testi ve tek yönlü varyans) analizi gibi istatistiksel teknikler kullanılmıştır; ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Çalışma sonucunda ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin/öğrenme alanlarının geliştirilmesinde ve öğrenilenlerin kalıcılığında eğitsel oyunların, mevcut öğretim programının uygulandığı öğretim yöntemine göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Eğitsel Oyun, Dinleme, Okuma, Konuşma, Yazma.

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

THE IMPACT OF EDUCATIONAL GAMES ON ACHIEVEMENT AND PERMANENCE OF SECONDARY SCHOOL'S SECOND YEAR STUDENTS' PROCESS OF BASIC LANGUAGE SKILLS DEVELOPMENT

Mehmet GEDİK

2012, 160 page

Child's best friend is "play" from the beginning of life. Educational play is the peer of child that never leaves him alone and provides best learning by getting pleasure. This study was carried out to evaluate the effect of educational plays in learning basic language skills (speaking, listening, reading, writing) of Turkish course on success and memorability. In this study pre-test and post-test control group design is chosen among experimental model. The study group of the study was composed of the schools in Erzurum central province; Palandöken Alparslan secondary school, Private Aziziye secondary school and TOBB secondary school. For this purpose, firstly a control group and an experimental group were formed in determined schools. It is observed whether there was a significant difference between experiment groups in the sense of basis language skills and success in level of memorizing. . The application was limited to the 6th grade students' topics; 'Sarı Sıcak, Daha İyi Olabilir, Kurtla Tilki, Ağaç ve Sen' in theme of personal development and its acquisitions; to the datum gained from the observations applied for speaking skills in class and from achievement test applied on primary school 6th grade students for their reading listening and writing skills. The study was applied in the first educational year 2011-2012. In the application of acquired analysis of data; statistical analyses were used such as descriptive (frequency and average) and predictive (t test and one-way analysis of variance). Furthermore; validity and reliability analyses of measurement tools were applied. As a result of this study, it has been concluded that educational plays are more effective for the 6 th grade students' improvement and permanence of acquired information of Turkish course basic language skills such as listening, speaking, reading and writing and learning domain, compared to teaching method applied by available curriculum.

Key words: Education of Turkish, the role of educational plays, speaking, listening, reading, writing

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK ve BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar ve ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
RESİMLER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Çalışmanın Amacı	3
1.3. Önem	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Araştırmayla İlgili Kuramsal Çerçeve	8
2.1.1. Dil-Ana Dili Kavramı ve Eğitimi.....	8
2.1.2. Türkçe Öğretimindeki Beceri Alanları.....	13
2.1.2.1. Dinleme becerisi.....	14
2.1.2.2. Okuma becerisi.....	18
2.1.2.3. Konuşma becerisi	19
2.1.2.4. Yazma becerisi	22
2.1.3. Oyun ve Oyun Tanımları	25
2.1.4. Oyunun Önemi ve Eğitimdeki Yeri	28
2.1.5. Tarihî Süreç İçerisinde Bazı Filozof ve Düşünörlere Göre Oyun.....	32

2.1.6. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri	36
2.1.7. Oyunun Sınıflandırılması	42
2.1.8. Eğitsel Oyun ve Eğitsel Oyun Kavramı	45
2.1.8.1. Eğitsel oyunda bulunması gereken özellikler	47
2.1.8.2. Eğitsel oyunda öğretmenin rolü	49
2.1.8.3. Eğitsel oyunun kullanım basamakları	52
2.1.8.4. Eğitsel oyunun üstün yönleri.....	53
2.1.8.5. Eğitsel oyun sınırlılıkları.....	55
2.1.9. Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyun	64
2.1.10. Türkçe Öğretiminde Uygulanabilecek Bazı Oyunlar.....	65
2.2. Konuyla İlgili Başlıca Araştırmalar	68

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	72
3.1. Araştırmanın Modeli	72
3.2. Deney Gruplarına Yönelik İşlemler	74
3.2.1. Okuma Becerisine Yönelik Uygulamalar	75
3.2.2. Dinleme Becerisine Yönelik Uygulamalar	76
3.2.3. Konuşma Becerisine Yönelik Uygulamalar.....	78
3.2.4. Yazma Becerisine Yönelik Uygulamalar.....	79
3.3. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler	80
3.4. Evren ve Örneklem	81
3.5. Değişkenler	82
3.5.1. Bağımsız Değişkenler	82
3.5.2. Bağımlı Değişkenler	82
3.6. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	82
3.7. Uygulama	85
3.7.1. Pilot Uygulama	85
3.8. Veri Analizi.....	86

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	87
4.1. “Dinleme Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	87
4.2. “Konuşma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	88
4.3. “Okuma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	90
4.4. “Yazma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	91

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	94
5.1. Sonuç.....	94
5.1.1. “Dinleme Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar.....	94
5.1.2. “Konuşma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar.....	95
5.1.3. “Okuma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar.....	97
5.1.4. “Yazma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar.....	98
5.2. Tartışma.....	99
5.3. Öneriler	101
KAYNAKÇA	104
EKLER.....	113
EK 1: Deney Sürecine Ait Resmi Evraklar.....	113
EK 2: Deney Sürecinde Kullanılan Eğitsel Oyun Etkinlikleri.....	115

EK 3: Deney Sürecinde Kullanılan Ölçme Araçları	131
Ek 4: Oyun Sürecini Takip Eden Kişilerin Görüşleri:	137
EK 5: Deney Sürecinden Görüntüler	141
ÖZ GEÇMİŞ	145

TABLolar ve ŞEKİLLER DİZİNİ

Tablo 2. 1. Temel Dil Becerileri	14
Tablo 2. 2. Özdoğan'ın Sınıflandırması	44
Tablo 3. 1. Deney Süreci	73
Tablo 4. 1. DBBT'nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları	87
Tablo 4. 2. KBBT'nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları	89
Tablo 4. 3. OBBT'nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları	90
Tablo 4. 4. YBBT'nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları	92
Şekil 2. 1. Ana Dili Öğretim Süreçleri	12
Şekil 2. 2. Dilsel İletişim Süreci	12

RESİMLER DİZİNİ

Resim 3. 1. Arkamdan oku oyunundan bir görüntü	75
Resim 3. 2. Sıradaki okusun oyunundan bir görüntü	76
Resim 3. 3. Kulaktan kulağa oyunundan bir görüntü.....	76
Resim 3. 4. Var mı benden daha iyi dinleyen oyununda okuma-dinleme aşamasından bir görüntü.....	77
Resim 3. 5.Var mı benden daha iyi dinleyen oyununda değerlendirme aşamasından bir görüntü	77
Resim 3. 6. Şimdi konuşma vakti adlı oyundan bir görüntü.....	78
Resim 3. 7. Bölünmüş ekran tekniği ile oynanan oyundan bir görüntü.....	79
Resim 3. 8. Bul ki yazabilesin oyununun başlangıcından bir görüntü.....	79
Resim 3. 9. Bul ki yazabilesin oyununun sonundan bir görüntü	80

KISALTMALAR DİZİNİ

çev.	Çeviren
ed.	Editör
Yay.	Yayınları/Yayınevi
TDK	Türk Dil Kurumu
OKS	Ortaöğretim Kurumları Sınavı
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
KBGF	Konuşma Becerisi Gözlem Formu
DBBT	Dinleme Becerisi Başarı Testi
OBBT	Okuma Becerisi Başarı Testi
TOBB	Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği
f	Frekans
F	Varyans
p	Anlamlılık Derecesi
%	Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim, insan yaşamı için önemli ve öncelikli bir kültür aktarım aracıdır. Başta ilk insan ve ilk eğitimci olandan başlayarak bu aracı inşa edenler, insanların üyesi oldukları grubun/milletin hayatta kalma şanslarını arttırmakla beraber toplumu var olan amaçsız kalabalıklardan çıkararak toplumun gerçek bir halk olmasını sağlamayı düşünmüşlerdir.

Teknolojik gelişmelere paralel olarak insanoğlu artık dünya üzerinde var olan pek çok gelişmeden, çok kısa zamanda haberdar olabiliyor ve buna göre hayat akışını düzenleyebiliyor. Bu teknolojik gelişim, sadece haberleşmeyi değil, buna paralel olarak bir kültür ve inanç aktarımını da içermektedir. Gelişmelerin dünyayı büyük bir bilinmezden küçük bir köye dönüştürmesi eğitim anlayışını da değiştirmiştir. Asıl amaç çocukların eğitimi olduğunda bu değişim daha önemli olmaktadır. Teknolojik gelişmelere yetişkinlerden daha çabuk adapte olan çocuklar, ilk çocukluk çağlarından itibaren bilgisayar, bilgisayar oyunları ve internet gibi sanal ortamlarla daha fazla ilgilenmektedirler. Bunun temel nedeni de doğal olarak çocukların oyuna ve eğlenceye ilgilerinin olmasıdır.

Bugünün yetişkinlerinin, öğrencilerin en temel hakları olan oynama ve bunun doğal sonucu olan eğlenme isteğini görmezden gelmeleri, çağın şartlarını öne sürerek çocukların sürekli ders başında olmalarını istemeleri bilinen bir gerçektir. Bu isteklerin doğal sonucu olarak çocuklar okul, dersane, özel ders ve test kısıncasına alınmaktadırlar. Ancak çocuklar, doğuştan getirdiği belirli bir süre sınırlaması olmadan, oyuna olan ihtiyacı, adapte olmaya çalıştığı dünya gerçeklerine karşı olan sınırsız merak duygusu, zengin hayal gücü ve kendilerine has sözcük üretimleriyle yetişkinlerden ayrılırlar (Şimşek, Yakar ve Yalçın, 2011). Bazen yetişkinler için çok önemli olan bu durumu, oynadıkları oyuna ve eğlenme isteklerine bir engel olarak gören çocuklar, sıkıcı hâle gelen eğitime karşı kendilerince haklı olarak olumsuz tutum geliştirmektedirler.

Ayrıca bilgisayar ve cep telefonunun çok yaygınlaştığı bu çağda, internetin ve bilgisayarın yaygın kullanımı okuma alışkanlıklarının azalmasına, yazma becerilerinin körelmesine, konuşmanın basit, gerçek yapı ve anlamından uzak kelimeler üzerinden yürütülmeye çalışılmasına, dinleme yeteneğinin ise tamamen önemsizleşmesine sebep olmaktadır. Bunlara ek olarak öğrencilerin öğrenme süreci içerisinde belki de en önemli uğraşları olan ders çalışma düzeninin değişmesine hatta bozulmasına yol açmaktadır.

Sıralanan benzer nedenlerden dolayı öğrenciler, artık karşılıklarına geçip konuları anlatan öğretmenleri ve tek taraflı aktarıma dayanan öğretmen merkezli bir eğitim sistemini istememektedirler. Bu nedenle onlara yönelik farklı yöntemler, uygulamalar ve ihtiyaçlar gittikçe daha önemli hâle gelmektedir. Geleceğin teslim edileceği çocukları eğitmek toplumun varlığı için bu kadar önemliken ezbere dayanmayan, öğrenciyi merkeze alan ve eğlendirerek öğretmeyi tercih eden bir eğitim şekli ile onları yetiştirmek temel amaçlardan biri olmalıdır. Bunun temel nedeni “Dünya genelinde çocuğa verilen önemin giderek artıyor olması ve var olan binlerce değerler içerisinde çocuğun, hayatın yükselen biricik değeri olarak kabul edilmesidir” (Şirin, 2006: 211).

Eğitim ve öğretim sürecinde çocuğun doğal eğilimlerini dikkate almanın gerekliliğine inanılmaktadır. Bu gerçek doğrultusunda öğretme-öğrenme sürecinde, oyunları kullanmanın dersleri daha ilginç kılacağı ve öğrencileri derse karşı daha güdüleyeceğine inanılmaktadır (Açıkgöz, 2008). Oyunun birçok yönden çocuğun gelişimine katkı sağladığı gerçeği yanında eğitimcilerin çocuğu tanımada da önemli bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Çünkü çocuğu ve çocuğa ait olan özellikleri onun en doğal olduğu ortamda takip etmek eğitimciler için kolay olacaktır.

Bu bölümde araştırmanın problem durumu ve alt problemleri, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ile araştırmada kullanılan bazı tanımlar hakkında bilgi verilecektir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sürecinde bireysel farklılıkların önem kazandığı son yıllarda doğru bilgiye ulaşma yolunda sayısız bilgi içerisinde kendine gerekli olan bilgiyi süzebilmeyi

öğrenmiş, yaratıcı, yenilikçi ve üretken bireyler yetiştirmenin önemi herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir.

Bugün öğretmen merkezli geleneksel öğretim yöntemi, yerini öğrenciyi merkeze alan, onu derste daha aktif hâle getirmeyi amaçlayan bir eğitim anlayışına bırakmıştır. Bu temel noktadan hareketle öğrencileri eğitim-öğretim sürecinde aktif kılmak, derslerin işlenişinde onların sıkılmadan sonuca gidebilmelerine yardımcı olmak zorunlu hâle gelmiştir.

Eğitim sisteminde var olan bir sorunu tespit edebilmek, bu sorun için çözümler üretebilmek eğitimcilerin temel hedefleri arasındadır. Eğitsel oyunlar, bu amaç doğrultusunda etkili bir şekilde kullanılacak etkinliklerdendir.

Bu amaçla “Ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların başarıya ve kalıcılığa etkileri nelerdir?” sorusuna cevap aranacaktır. Belirtilen amaç doğrultusunda da; eğitsel oyunların uygulandığı deney ve mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grupları arasında;

1. Dinleme becerisi ön test, son test ve kalıcılık testi ortalama puanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Konuşma becerisi ön test, son test ve kalıcılık testi ortalama puanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Okuma becerisi ön test, son test ve kalıcılık testi ortalama puanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Yazma becerisi ön test, son test ve kalıcılık testi ortalama puanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Çalışmanın Amacı

Araştırma, ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların başarıya ve kalıcılığa etkilerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

1.3. Önem

Kâğıt üzerinde yapılan değişiklikler gerçekte var olan eğitim sistemine yön verememektedir. Aslında öğrencilerin istekleri dışında yapılan her şeyin başarılı olması tesadüflere bırakılmaktadır. Bu nedenle öğrencinin gerçekten merkeze alınması isteniyorsa, yani “Yaşadıkları toplumun varlığını sürdürebilmesinde itici güç olmaları amaçlanıyorsa, verilen eğitimin onlardaki yaratıcılık, kendine güven, inisiyatif alma, bağımsız düşünme, öz denetim ve sorun çözme potansiyellerini geliştirebilmesi” (Önder, 2003: 27) amaçlanmışsa onun en temel uğraşı olan oyundan yola çıkmanın iyi bir yöntem olacağı şüphe götürmez bir gerçektir.

Eskiden olduğu gibi bugün de oyunun, çocukların gelişiminde önemli bir yer tuttuğunu bilmekteyiz. Oyun, çocuk için hem eğlendirici hem de kendi deneyimleri ile kendini eğitebileceği bir yöntemdir; çünkü oyun, “Çocuğa hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları, çocuğun kendi deneyimleriyle, öğrenmesi yöntemidir” (Yavuzer, 2005: 176).

Eğitimciler bu eğlendirici ve eğitici etkinliği, planlı ve programlı olarak eğitim sistemine adapte edebilirse, bireyselleşmeye doğru giden bir toplum yapısında öğrencilerin sosyalleşmesini sağlarlar. Böylece çocuğun oyun oynarken eğitilebilmesini ayrıca birlik ve beraberlik içinde, ortak paydalarda buluşabilen bir toplumu ortaya çıkarmayı başarabilirler. Çünkü oyun, çocuğun dil, motor, sosyal, duygusal, fiziksel, kişisel ve zihinsel becerilerini kendi istekleri ile geliştirebildiği en önemli fırsattır. Ayrıca çocuk için en doğal olduğu ve aktif olarak öğrenmeğe katıldığı ortam oyun oynadığı zamandır. Oyun çocuğa araştırma, gözlem yapma, keşfetme, yeni beceriler geliştirme ve başarısızlık endişesi duymadan yeni ve değişik roller alma imkânı sağlar. Ayrıca oyun oynarken çocuklar paylaşma, yardımlaşma, çevre ile olumlu ilişkiler kurma, kurallara uyma, başkalarının haklarına saygı gösterme ve sorumluluk alma gibi temel toplumsal kuralları da öğrenirler (Mangır ve Aktaş, 1993).

Sıralanan maddeler ışığında anlaşılacaktır ki, oyun ile konular ilgi çekici niteliğe kavuşacak, sınıf çalışmaları çocuk için daha zevkli ve daha anlamlı bir duruma gelecektir. Böylece eğitimci, sınıf içi disiplini hiç yorulmadan/uğraşmadan sağlayabilecek, anlatmak istediği konuları öğrencilerin yaramazlıklarına,

vurdumduymazlıklarına rağmen değil, onların istekleri ve yardımları doğrultusunda tamamlayabilecektir.

Öğrenciler için yapılan hazırlıklar, işlenen dersler ve öğrenme için yapılan tüm faaliyetlerden sonra önem kazanan diğer bir nokta bilginin kalıcılığının sağlanmasıdır. Bilgi kalıcılığının tekrardan geçtiği tüm eğitimciler için bilinen bir gerçektir. Ancak tekrar etmek öğrenciler için her zaman sıkıcı bir faaliyet olmuştur. Bu noktada da oyundan yararlanmak yanlış olmayacaktır. Oyun, öğrenilen şeyin sürekli ve sıkılmadan tekrarlanmasını sağlar, öğrenciye deneyimler kazandırır ve onların olumlu yönden işlenmesine hizmet eder; çünkü çocuğun hiç sıkılmadan sürekli yaptığı tek şey oyun oynamaktır.

Modern eğitim sisteminde eğitimcilerin asıl yapması gereken, çocuklara bilgiyi aktarmak değil onlara öğrenmeye giden yolda rehberlik etmek yani öğrenmeyi öğretmektir. Çünkü yeni eğitim sistemi öğretmeni bir oyuncu olmaktan ziyade bir çalıştırıcı/teknik adam olarak görmekte ve öğretmene oyuncular/öğrencileri yönlendirme görevini vermektedir. İşte bu noktada oyun yoluyla öğrenmeyi öğrenen çocuğa oyunun kapılarını açmak bir gereklilik olacaktır. Çünkü öğrencilerin hem ders içi hem ders dışı etkinliklerinde oyunu kullanmak eğitim süreci içerisinde önemini artırmıştır (Bakar, Tüzün ve Çağiltay). Bu şekilde davranan öğretmen, öğrencinin kendisini tanımasına ve özgüven duygusunu geliştirmesine önemli katkıda bulunacaktır. Unutulmamalıdır ki birçok insanın basite aldığı oyun yaşantılar yoluyla öğrenmede öğrenci üzerinde daha fazla uyarıcı etki yapar (Yıldız, 1997).

Eğitimciler çocukları oyundan uzaklaştırarak sevmedikleri bir sistem içerisinde eğitmeye çalışmaktansa onları merkeze alacağı sözde eğitimlerden ziyade; asıl istekleri olan oyunlarla bilgileri onlara aktarmak daha akıllıca olacaktır. Çünkü oyunla konular, ders olmaktan çıkıp ilgi çekici hale gelecektir. Böylece öğrencilere yeni kelimelerin öğretilmesi, onların hatalarının düzeltilmesi, sahip oldukları bilgilerin zinde kalması daha mümkün olacaktır. Ancak bu tekniği kullanan eğitimciler daha dikkatli davranmalıdır. Çünkü “Bu tekniğin uygulanışı diğer tekniklere oranla daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü, espri yeteneği ve sentez gücü gerektirir” (Bilen, 2002: 203).

Yapılan araştırmalar, o günün olanaklarını kullanarak çocuklara daha iyi bir eğitim vermenin yöntemlerini/tekniklerini bulmayı amaçlar. Bu nedenle yöntem ve teknikler üzerine yapılan tüm araştırmalar belirledikleri amaçlar doğrultusunda, eğitime kattıkları değerler oranında önem kazanırlar.

Bu alışmanın,

1. Dersleri sıklıclıktan kurtarıp eğlendirici hâle getirebilmek, dolayısı ile eğitim sürecinin kalitesini artırabilmek için çaba gösteren eğitimcilere rehberlik edeceği düşünülmektedir.

2. Öğretmen adaylarına yeni bakış açısı kazandırabileceği, “ğrencilerin dersi daha iyi anlayabilmesi için bir ğretmen olarak daha farklı ne yapabilirim?” sorusuna cevap bulmalarında yardımcı olabileceği, ğretmen olduklarında belirledikleri hedeflere daha kolay ulaşmalarını sağlayacağı öngörülmektedir.

3. Araştırma, Türkçe Eğitimi alanında eğitsel oyunların temel dil becerilerinin gelişiminde kullanımı ile ilgili ilk çalışma olması ve daha sonra yapılacak çalışmalara rehberlik edeceği dşnldğu için önemli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Yapılan araştırmada,

1. Uygulama sürecinde taraflı davranılmadığı,

2. Kontrol ve deney gruplarında bulunan ğrencilerin, “Kişisel Gelişim” nitesini ilk defa görecekleri için bu derse yönelik hazır bulunuşluk seviyeleri ve öğrenmeğe yönelik ilgilerinin eşit düzeyde olduğu;

3. Araştırmanın uygulama sürecinde kontrol ve deney gruplarının kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilendikleri;

4. Öğrencilerin başarı testlerindeki soruları içtenlikle cevaplandığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Yapılan araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Sınırlılıkları şöyle sıralayabiliriz:

1. Bu çalışmada elde edilen bulgular; 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum İli, Palandöken İlçesinde bulunan Alparslan Ortaokulu, Özel Aziziye Ortaokulu ve Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Ortaokullarında öğrenim görmekte olan ikinci sınıf öğrencileriyle,

2. İçerik olarak ortaokul ikinci sınıf Türkçe dersinde yer alan “Kişisel Gelişim” temasının *Sarı Sıcak*, *Daha İyi Olabilir*, *Kurtla Tilki*, *Ağaç ve Sen* konuları ve bu tema kazanımlarıyla,

3. Ortaokul öğrencilerine uygulanan okuma, dinleme ve yazma becerileri için yapılan başarı testlerinden ve konuşma becerilerine yönelik sınıf içinde yapılan gözlemlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Farklı değerlendirmelere neden olmaması için çalışmada sıkça kullanılan bazı terimlerin hangi anlamda kullanıldıkları belirlenmiştir.

Oyun: “İnsanların; günlük uğraşlarının dışında kalan zamanda, belirli bir amaca yönelik olarak (eğlence, eğitim, sağlık gibi) fiziksel ve zihinsel yeteneklerle, sınırlandırılmış yer ve zaman içerisinde, kendine özgü kurallarla yapılan, gönüllü katılım yoluyla grup oluşturulan, sosyal durum ve duygusal olgunluğu geliştiren; yetenek, zekâ, dikkat, beceri ve rastlantıya dayanan; katılanları ve çoğunlukla izleyicileri de etkisi altında tutan, gerilim duygusunun eşlik ettiği, sonuçta maddi çıkar sağlamayan, bireye zevk veren etkinlikler” (Hazar, 2000: 7).

Eğitsel oyun: “Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir” (Demirel, 2009: 118).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Araştırmayla İlgili Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın temellerini oluşturacak kuramsal çerçeveye ve araştırmanın konusu ile ilgili yapılan araştırmalara kısaca yer verilecektir.

2.1.1. Dil-Ana Dili Kavramı ve Eğitimi

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri olan dil, insanlar arasındaki iletişimi kuran en temel araçtır. En basit anlamıyla dil, karşı tarafa istek ve meramları anlatmak amacıyla kullanılan; doğan, yaşayan ve zamanı geldiğinde ölüme terk edilen canlı bir iletişim aracıdır. Önemli olan nokta insanın var olduğu her yerde mutlaka onu anlatan bir dilin de olmasıdır (Uygur, 1989). Çünkü dil, bir milletin ses temeli olarak kabul edilmektedir. Bu temele her araştırmacı bazen birbirine benzer bazen de tamamen farklı pencerelerden bakmışlardır. Dil kavramını ele alanlar dili çeşitli yönlerden incelemişlerdir.

Öncelikle dil, “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessese” (Ergin, 2002: 3) şeklinde tanımlanmıştır. Toklu (2003: 9), dilin var olmaması durumundan hareketle “Dil olmasaydı, ne geçmişimize ilişkin bir bilgimiz olurdu ne de bilimde ve teknolojiye bugünkü duruma gelinebilirdi” der. Aksan’ın (2000: 55) dil tanımı ise “Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak aktarılmasını sağlayan, çok yönlü ve gelişmiş bir dizge” şeklindedir.

Her dilde çeşitli kavramları karşılayan sözcükler vardır. İşte dil, var olan bu kavramların konuşmacıdan dinleyiciye aktarılması aşamasında önemli bir rol üstlenmiştir. Bu özelliği nedeniyle dil, bireyin etkileşimde bulunduğu, mensubu olduğu toplumsal çevrenin kendi ürettiği kültürel değerleri, düşünce, inanç ve duyuş özelliklerini kavramlaştırarak ona sunmasında temel araç olmuştur. Bu durumda insanın ana karnında tanımaya başladığı ana dili, onun kavramlarla öğrenme evresinde doğal bir bilişsel uyaran durumundadır (Yılmaz, 2007).

Dil dünya üzerinde var olan tüm milletlere bahşedilmiştir. Her milletin kendine has bir dili vardır. Bunlar birbirlerinden az ya da çok etkilenmiş olsalar da her millet kendi bireyleri arasında iletişimi sağlayacak temel bir dil etrafında kümelenmiştir. Araştırmacılar bireyin ana dilini daha anne karnındayken dinlediğini ve orada iken öğrenmeğe başladığını belirtirler. İşte dile bu çerçeveden bakılacak olursa ana dili kavramı ile karşılaşılabılır. Ana dili Özbay (2009: 58), “İnsanın doğuştan sonra –hatta anne karnında- ilk duyduğu ve daha sonraları kullanmaya başladığı dil” şeklinde tanımlamıştır. Türk Sözlük (2011: 119)’te ise ana dili “Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil” olarak tanımını bulmuştur.

Bir kişi ana dilini anne karnında iken almaya başlıyor ve zamanla aile ve çevre yardımıyla bunu geliştiriyorsa mensubu olduğu milletin kültürünü ister istemez alıyordur. O halde ana dil, kültürün yaşamasını ve nesilden nesile aktarılmasını sağlar demek yanlış olmayacaktır. Ana dil kültür aktarımıyla kalmamakta bireyin kendisini o toplumun bir parçası olarak görmesini sağlamaktadır. Kısaca dil birey ile toplum arasında var olan bağları güçlendiren bir araçtır.

Birey, içinde yaşadığı topluma ayak uydurmak zorundadır. Aksi takdirde hayatını sürdürmesi oldukça güçleşir. Ana dilinin özellikleri Aksan (2000)’ın belirlediğinden hareketle özetle aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Belli bir ses dizgesi olarak ana dili: Belli seslerden, belli ses eğilimlerinden oluşan, kendine özgü bir dizgedir.

2. Anlatım yolu, evrene bakış biçimi olarak ana dili: İnsan çevresine ana dilinin penceresinden bakar; evreni, ana dilinin anlama ve anlatım yolundan giderek adlandırır.

3. Bir ulusun kültürünün aynası olarak ana dili: Bir ulusun diliyle kültürü arasındaki bağlar o ölçüde sıkıdır ki, yalnızca dil varlığının incelenmesiyle bir ulusun yaşantı biçimi, inanç ve gelenekleri, çeşitli nitelikleri ve tarih boyunca içinde bulunduğu kültür hareketleri konusunda bilgi edinilebilir. Dil, bir toplumun kültürünün en başta gelen ögesidir.

4. Bir toplumu ulus yapan etkenlerin en önemlisi olarak ana dili: Ulusu ulus yapan öğelerin en güçlüsü dildir. Toplumun bir üyesi olarak bireyin toplumla bütün ilişkileri ana dili aracılığıyla sağlanır; birey de ancak ana diliyle, toplumun bir parçası olur.

Ayrıca dille ilgili ortak özellikler Günay (2004)'ın ifadelerinden uyarlanarak şöyle sıralanabilir:

1. Dil, tek bir kişiye ait olamaz. Yani dil belli bir grup içinde konuşulur. Bu da dil denen olgunun kurallarını birden fazla kişinin bilmesi gerekliliğini ortaya çıkarır.

2. İletişimin en az iki kişi arasında gerçekleştiği kesindir. İşte bu noktada dil, iletişim amacıyla vardır.

3. Dil, toplumsal bir olgudur. Bu toplumsallık da belli bir grup için geçerlidir. Yani farklı toplumlardan doğal olmayan yollarla oluşmuş/oluşturulmuş bir topluluğun ortak dilinin olması düşünülemez.

4. Dil, bir kavram ya da anlamsal içerikle (gösterilen), bir sessel imgeden oluşan (gösteren) gösterge dediğimiz saymaca ve uzlaşımalsal nesnelere kullanılan bir dizgedir.

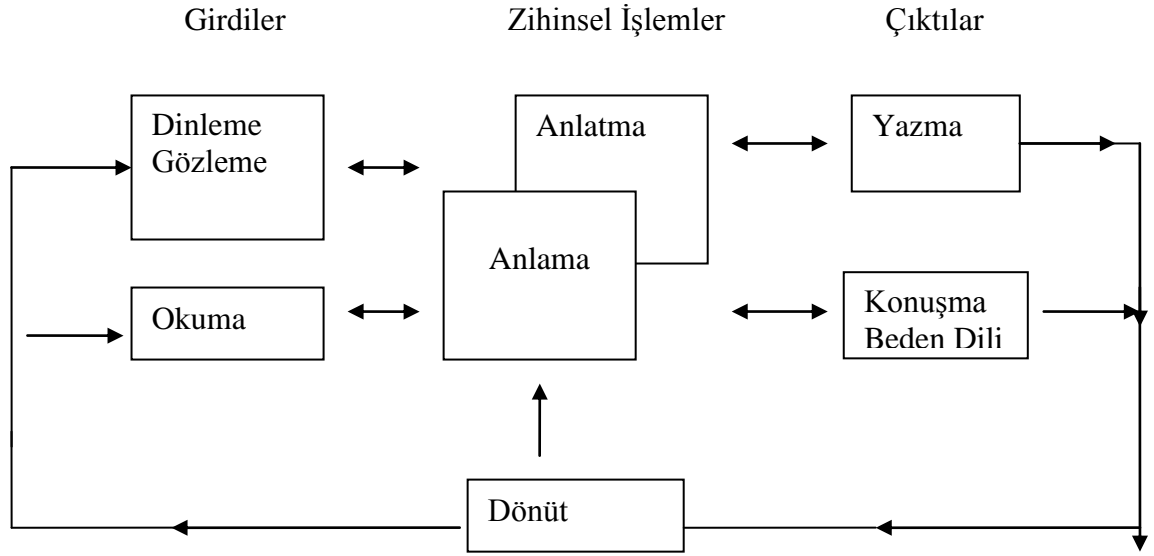
5. Kendisi olmadığı hâlde kendisi yerine kullanılan göstergeler dizgesi dili oluşturur.

Sıralanan maddelerden de anlaşılacağı gibi insanın var oluş sürecinin her aşamasında bulunan ana dilin öğretimi belirli kurallar bünyesinde yapılmalıdır.

Öncelikle bebeğin sesleri algılamasıyla başlayan daha sonra kelimelerin gelişimi ve kullanımı ile devam eden ana dili, temel dil becerilerinin eğitimi ile daha da geliştirecektir. Çünkü ana dili öğretiminin temel amaçları arasında anlama gücünün geliştirilmesi, anlatım becerilerinin kazandırılması vardır. Çünkü okulda dinleme ve okuma bakımından başarısız olan çocuklar ile okumada başarılı olan öğrencilere her zaman rastlanır. Öğretmenlerin bütün bu öğrencilere durumlarının gerektirdiği biçimde yardım etmesi gerekir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004).

Dil ile düşünce iç içedir. Bunları birbirinden ayırmak imkânsızdır çünkü bir düşünce anlatılacaksa dile, anlatılacak bir şey varsa düşünceye gereksinim vardır (Çelebi, 2006). Her dilin kendine özgü bir dizgesi vardır ve birey kendi anadiline özgü bir mantık çerçevesinde düşünür, düşündüklerini toplumun diğer bireyleriyle paylaşır. Bu nedenle “Bireyin, insan ve toplum değişkenleri ile karşılıklı iletişime girmesini sağlar. Bireyin çevresiyle kurduğu bu iletişim ve etkileşimin onun toplumsallaşma sürecinin de bir parçasıdır” (Sever, 2004: 2). Dil öğretimindeki temel hedef ise “Öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir” (MEB, 2006a: 2).

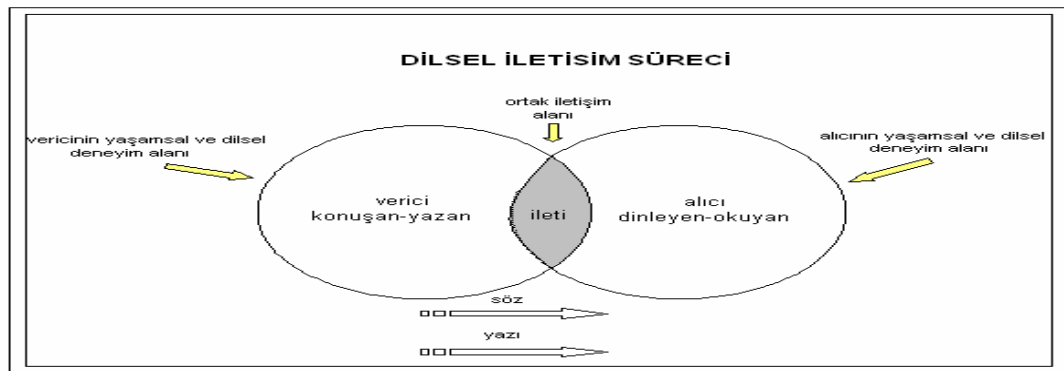
Ana dili eğitimi denince tabii ki akıllara Türkçenin öğretimi gelmelidir. Ana dili öğretimi çeşitli basamaklardan ve çeşitli süreçlerden geçerek başarıya ulaşabilir. Ana dili öğretim süreçleri, Güleriyüz (2001: 4)’ün hazırlamış olduğundan uyarlanarak Şekil 2.1. de göstermiştir.



Şekil 2. 1. Ana Dili Öğretim Süreçleri

Şekil 2.1. de görüldüğü gibi dinlediklerini ve okuduklarını anlayan birey, anlatımını konuşma ve yazma ile yapmaktadır ve böylece dönüt verebilmektedir. Ancak bu süreçler çoğu zaman çeşitli nedenlerden dolayı sekteye uğramış, bu nedenle ana dili öğretimi geçen dönemlerde sıkıntılı süreçler yaşamıştır. Bu sıkıntının en büyük nedeni plansız ve ardını düşünmeden, siyasi kaygılarla sürekli değiştirilen eğitim programlarıdır.

Dil, belirli iletişim süreçlerini takip eder. Adalı (2004), konuşma ve yazmayı vericinin yaşamsal ve dilsel alanı, dinleme ve okumayı alıcının yaşamsal ve dilsel alanı olarak tanımlamış; dilsel iletişim sürecinin ortak iletişim alanını ise ileti olarak adlandırmıştır. Adalı'nın "Dilsel İletişim Süreci" Şekil 2.2. de gösterilmiştir.



Şekil 2. 2. Dilsel İletişim Süreci

Bugün uygulanmakta olan 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı yaklaşımı esas alarak öğrenciyi merkeze alan, tema merkezli, konuları sınıflar arası bağ kurarak işleyen, sonuçtan çok süreci değerlendiren bir sistemi getirmiştir. Bu programda tüm temel beceri alanları kendi içlerinde bağımsız ama genel olarak birbirlerini destekler ve bütünlük şeklinde tasarlanmıştır. Şimdi bu beceri alanlarını program doğrultusunda ele alalım.

2.1.2. Türkçe Öğretimindeki Beceri Alanları

Türkçe dersi, bireyin anlama ve anlatma gücünü geliştiren bir derstir. Bu derste ana dil eğitimi ve öğretimi verilerek dilin kullanımı konusunda bireyleri yönlendirmesi, onların ifade becerilerini güçlendirilmesi amaçlanır. Bir bakıma okul öncesi ailede ve çevrede farkında olmadan edinilen ve kullanılan dil; okullarda, özellikle Türkçe derslerinde bir sistem içinde verilerek incelik ve güzellikleriyle sezdirilmeye ve kullandırılmaya çalışılır (Sağır, 2002).

Öğrenci çeşitli alanlara ait bilgilerin çoğunu okuma ya da dinleme yoluyla edinir. Kendi bilgi, düşünce ve duygularını da konuşma ya da yazma yoluyla aktarır. Bu dört dil becerisi (okuma, yazma, dinleme, konuşma), içeriği ve anlamı ne olursa olsun, yalnızca sınıf öğretmenleri ya da Türkçe öğretmenleri için değil bütün derslerdeki öğrenmeler için gereklidir. Bu nedenle ana dili öğrenimi, bütün derslerin temelini oluşturmakla beraber bireyin ana dilinde kazandığı beceriler onu gerek okulda gerek okul dışında başarıya ulaştıracaktır. Çünkü ana dilindeki başarının artması ile okuldaki başarı ve çevreyle uyum gücü arasında önemli bir ilişki vardır (Tekin, 1980).

Unutulmamalıdır ki bir toplumda ana dili eğitimi yaparken aynı zamanda toplumsallaşmanın ve düşünce üretmenin de önemli bir koşulunu yerine getirirsiniz (Dilidüzgün, 2003). Son hazırlanan “Türkçe Dersi Öğretim Programı” bu temel dil becerilerini hem kendi içinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele almış ve ilişkilendirilmiştir. Programda ilköğretim ikinci kademedeki/ortaokuldaki sınıflara yönelik kazanımlar; etkinlik örnekleri ve açıklamalar eşliğinde verilmiştir. Dil becerilerine ait kazanımlar, birbirleriyle ilişkilendirilerek sıralanmıştır. Öğrencilerin dil becerilerini bir bütün hâlinde geliştirmelerine dikkat edilmiştir (MEB, 2006a).

Anlam evrenini konuşma, dinleme/izleme, yazma ve okumanın karşılıklı etkileşimi içinde oluşturur. Anlama ve anlatma becerileri, birbirini bütünleyen bir ilişkiler zinciri ile edinilebilir. Bu dil becerileri, bireylerin ana dillerindeki yeterliliğini belirler. Öyle ki bireyler anlam evrenlerini, bu ilişki zinciri içinde edinir ve onu anlama ve anlatma becerileri doğrultusunda geliştirirler (Sever, 2004).

Anlamaya yönelik dil becerileri iki temel beceriden oluşur. Bunlardan birincisi dinleme, ikincisi okumadır. Birey aktarmak istediklerini konuşma ve yazı yoluyla aktarabilir. Zihinde tasarlanan düşünceleri sözlü ya da yazılı olarak anlatma becerileri ile dışa vurulabilir. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı temel dil becerileri ve dil bilgisi oranları aşağıdaki gibidir (MEB, 2006a: 10).

Tablo 2. 1.

Temel Dil Becerileri

Temel Dil Becerileri	Oran (%)
Dinleme/ İzleme	15
Okuma	20
Konuşma	30
Yazma	20
Dil bilgisi	15

Birbirlerinden kesin çizgilerle ayrılması imkânsız olan hatta birbirlerini bütünleyen, çoğu zaman da destekleyen temel dil becerileri dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma olarak dörde ayrılmaktadır.

2.1.2.1. Dinleme becerisi

Anlama becerilerinin ilki olan dinlemenin önemi günümüzde fazlasıyla anlaşılmalı değildir. Bu nedenle okul öncesinden başlayarak birçok eğitim basamağında bu problemle karşılaşmaktadır. Hatta “Dinleme becerisine yeteri kadar önem verilmeyişi sadece ülkemizde değil, gelişmiş ülkelerde de dile getirilen bir eğitim problemidir” (Özbay, 2009: Önsöz).

Dinleme becerisi, ilk olarak ailede gelişmeye başlar. Bu beceri daha sonra ilkokul, ortaokul ve lise yıllarında planlı ve programlı olarak geliştirilmeye çalışılır. Dinleme ile ilgili yapılacak olan her türlü etkinlik, öğrencilerin dinlediğini daha iyi anlaması için atılmış bir adım, dinleme becerisini geliştirecek bir ivme olacaktır. İnsanoğlu hayatının büyük bir bölümünü dinleme etkinliği içerisinde geçirdiği için bu konu oldukça önemlidir. Minnesota Üniversitesinde dinleme üzerine yapılan bir araştırmada insanların iletişime ayırdıkları sürenin, %9’unda yazı, %16’sında okuma, %30’unda konuşma ve %45’inde dinlemeyi kullandıkları ortaya konmuştur. “Yani iletişimin yarısına yakını dinlemekle geçirmekteyiz” (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2008: 179). Ayrıca yapılan başka bir araştırma, bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin %42’sini dinleme etkinliği ile geçirdiğini göstermekle birlikte öğrencilerin de okulda öğretmenlerini ve arkadaşlarını günde 2,5-4 saat arasında dinlediklerini, bu nedenle de okul başarısının öğrencinin dinleme yeteneğinin gelişmiş olmasına sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir (Göğüş, 1978). Kısaca “Dinlemenin en etkili öğrenme yollarından biri olduğunu ve bireyi başarıya götüren becerilerin başında geldiğini söylemek yanlış olmayacaktır” (Özbay, 2009: Önsöz).

Bu konuda bilinmesi gereken diğer bir husus da dinlemenin ve işitmenin/duymanın aynı şey olmadığıdır. Dinlemede belirli bir amaç olmak zorunda olduğu hâlde işitmede istek dışı bir refleks vardır. Dinleme ise işitmekten farklı olarak kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestən birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin tamamı olmakla beraber bireyin iradesine ve seçme isteğine dayalıdır. Dinleme, işitmekten ayrı, ruhsal bir olaydır; işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izlemektir (Yalçın 2002). Yani “Dinleme, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşebilmesi için verilen iletiyi alma ve yorumlama çabasıdır” (Umagan, 2009: 138). Dinleme ve anlama, birbirinin başlangıç ve sonucu olan zihin olaylarıdır. Dinlemede zihin, okumada olduğu gibi etkindir (Göğüş, 1978). Unutulmamalıdır ki anlaşma sürecinde konuşan (gönderen) ne kadar aktif olursa olsun dinleyen (alıcı) iyi bir alıcı değilse iletişim tam olmaz (Taşer, 2000). Yani sürecin başarılı bir şekilde tamamlanabilmesi için bazı şartlar yerine getirilmelidir. Bunlar;

1. Alıcıda ses kaybı olmamalı, tam işitmeli,

2. Düzenli ve sağlıklı bir işitme ortamı oluşturulmalı,
3. İletilmeye çalışılan mesaj anlaşılır ve net olmalı,
4. Göndericinin dili, alıcının seviyesine uygun olmalı (Özby, 2009: 52).

Dinleme ile ilgili tanımlardan çıkarılan bir başka sonuç ise dinlemenin bilinçli olarak yapıldığı, işitilen her sesin dinlenmediğidir (Özby, 2005)

Dinleme hakkında yapılan bazı tanımlar da şöyle sıralanabilir:

“Görsel ve işitsel simgelere tepkidir” (Ergin ve Birol, 2000: 113),

“Gönderilen bir iletiyi alma ve yorumlama sürecidir” (Adalı, 2004: 32),

“İşittiğimizi anlamak ve saklamak amacı ile dikkat harcamaktır” (Sever, 2004: 10),

“Gerek öğrencinin öğrenim süresince, gerekse yaşamı boyunca öğrenme ve anlamamanın en önemli yollarından biridir” (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005: 70),

“İşitilenlerin ön bilgilerle karşılaştırılarak zihinsel ve bilinçli bir çaba ile anlamlandırılmasıdır” (Calp, 2007: 151) şeklinde tanımlanmaktadır.

Sıralanan tanımlar dinlemenin belirli özelliklere sahip olması gerektiğini göstermektedir. Bu özellikleri Özby (2009: 48), 1- İletme 2- Duyma ve 3- Mesajın anlamlandırılması şeklinde sıralamıştır.

2005 yılında hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dinleme becerisi özetle şöyle açıklanmaktadır: Ses ve diğer sözel uyarıcıların işitilmesi dinlemenin ilk aşamasıdır. İkinci aşamada ise uyarıcılara dikkat yoğunlaştırılması, ilgi duyulan ve gerekli olanların seçilmesi vardır. İşitilen ses, dikkat edilip algılanan bilgi ve düşünceleri anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme ve değerlendirme aşamalarından geçirilir. Geçirilen bu aşamalardan sonra algılanan bilgi ve düşünceler çeşitli süreçlerden geçirilerek kişinin zihinsel yapısına göre anlamlandırılır (MEB, 2005).

Eğitim sürecinde her temel dil becerisinin olduğu gibi dinleme becerisinin öğretimi de belirli amaçlar doğrultusunda yapılmaktadır. Demirel (2003)'in ortaya koyduklarından hareketle dinleme eğitiminin amaçları kısaca şöyle listelenebilir:

1. Söylenen sözü, dinlenme amacına göre konu, zaman, yer, ad vb. kavramları tam anlayabilmek için dinleyebilme,
2. Konuşulana ya da birisi tarafından okunanı anlamak için dinleyebilme,
3. Arkadaşlık/dostluk, ilişkileri, çevreye uyum sağlama ve diğer insani ilişkilerde karşı tarafı nezaketle dinleyebilme,
4. Bir koda bilgilenmek veya herhangi bir konudan haberdar olmak için dinleyebilme,
5. Boş zaman aktivitelerinden (müzik dinlemek, tiyatro veya sinemaya gitmek, radyo ve televizyonu takip etmek) yararlanmak için kesintisiz dinleyebilme,
6. Dinlediklerini önem sırasına göre düzenlemek ya da neden sonuç ilişkisi kurabilme,
7. Dinlediği konuşmada ona verilmek istenen (ana düşünceyi) kavrayabilme,
8. Dinlediğini hiçbir etki altında kalmadan tarafsız olarak değerlendirebilme böylece dinlediğinin eksik, yanlış, abartılı, gerçek ve yararlı yönlerini söyleyebilme,
9. Dinlediğini hoşgörü çerçevesinde çabucak değerlendirme,

Öz (2003: 223) ise iyi bir dinlemenin olabilmemesini şu şartlara bağlamıştır:

1. Çocuğun bir şeyi dinlemesi için ilgi yaratılması gerekir.
2. Dinleme, bilgi edinmek veya zevk almak gibi bir amaca dayanmalıdır.
3. Dinleyici ruhça, bedence huzursuz olmamalı, ısı ve ışık dinleyiciyi rahatsız etmemeli ve ses iyi işitilmelidir.

Aslında yaşamın büyük bir bölümü dinleme etkinliği içerisinde geçmektedir. Yaşamın her aşamasında kullanılabildiği ve diğer dil becerilerinin de temel dayanağı

olduğu için bu beceri oldukça önemlidir. Ayrıca belirli bir bilgiyi elde etmenin daha önce kazanılmış deneyimlerden yararlanarak yeni durumlara uygun davranış ve tutum geliştirmenin, zamanında kazanılmış iyi bir dinleme becerisi ve alışkanlığı ile yakından alakalı olduğu bilinmektedir (Özbay, 2009).

2.1.2.2. Okuma becerisi

Okumanın önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Çünkü insanın bilgi edinme yollarından biri de okumadır. Ayrıca günümüz eğitim sistemi özellikle okuma üzerine kurulmuştur. Bütün dersler okuma ile doğrudan ilişkilendirilmiştir. Unutulmamalıdır ki “Okuma bir bakıma gördüğünü anlama faaliyetidir” (Özbay, 2005: 2).

2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda okuma becerisi şöyle tanımlanmaktadır: “Yazılı dilsel ürünlerden ses ve görme organlarının birlikte çalışması ile edinilen işaret ev sembollerin beyinde yorumlanarak anlam kazanması sürecidir” (MEB, 2005: 20).

Okuma, anlama becerilerinin ikincisini, “Öğretim programlarının ise omurgasını oluşturmaktadır” (Köksal, 2001: 1). Çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanan okumanın farklı yönlerden ele alınmasına karşın bir beceri ve kavrama eylemi olduğu konusunda görüş birliğine varılmıştır. Ayrıca okuma hakkında yapılan bazı tanımlar da şöyle sıralanabilir:

“Bir yazıyı oluşturan simgesel imleri seslendirmek ya da imlerin belirttiği düşünceleri anlama eylemidir; ya da okuma bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri noktalama işaretleri ve öteki öğeleri ile görme, algılama ve kavrama sürecidir” (Oğuzkan, 1993: 37),

“Bir konuyu öğrenmek için yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlama ya da aynı zamanda seslere çevirme işlemidir” (Uluğ, 1993: 31),

“Sözcüklerin, duyu organları ile algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Sever, 2004: 12),

“Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004: 41),

“Okuyucunun metni anlamaya uğraştığı, anlamlandırdıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalıştığı, okuyucu ve yazar arasında gerçekleşen görüş alış verişidir” (Akyol, 2009: 15),

“Gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek bunların anlamlarını kavrama ve seslendirmedir” (Öz, 2003:193),

“Gözlerin ve beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama ve kavrama becerisinden meydana gelen karmaşık bir faaliyettir”(Aytaş, 2008: 27),

“Kelimelerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2008: 115),

“Sözcükleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir” (Gündüz ve Şimşek, 2011a: 13).

Ayrıca okumayı fizyolojik, psikolojik ve toplumsal yönleri olan bir süreç olarak gören Sever (2004: 13), okumayı dört temel noktaya ayırarak incelemiştir. Bunlar;

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.
4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir.

2.1.2.3. Konuşma becerisi

Konuşma becerisi, insanoğlunu diğer varlıklardan ayıran en önemli dil becerilerinden biri olmakla beraber, dinleme becerisinden sonra insanoğlunun kazandığı ikinci dil becerisidir. İnsanlar konuşma vasıtasıyla düşüncelerini, duygu ve isteklerini kolay bir şekilde açıklamaktadır. Her millet için az ya da çok farklılıklara sahip olsa da

konuşma, o millete ait olan kültürü, bilimi veya teknolojiyi; sevinci, acıyı veya umudu aktarır. Nitekim “Konuşma yeteneği dolayısı ile dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir. Onun duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün incelikleri ile açığa vurmasına, yaşamını sürdürebilmesine olanak sağlar” (Aksan, 2000: 11). Ayrıca “Konuşmanın diğer temel özelliği de düşünceleri seslendirmesidir çünkü konuşma, sözün ifade edilmesidir” (Gedizli, 2005: 15).

Anlatma tekniklerinden birincisi olan konuşma hakkında yapılan bazı tanımlar da şöyle sıralanabilir:

“Kişinin duygu ve düşüncelerini sözle bildirmesidir” (Ünalın, 2001: 110),

“Düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır” (Demirel, 2003: 90),

“Duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir” (Sever, 2004: 22),

“Kişinin duygu ve düşüncelerini sözle bildirmesi” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004: 57),

“Kişinin bildiklerini, duygu ve düşüncelerini doğru ve düzgün bir şekilde sözle bildirmesidir” (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005: 74),

“Zihin ve kas gücünün devreye girdiği psiko-motor bir yetenek; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en etkin bir araçtır” (Calp, 2007: 181),

“Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini sözlü olarak anlatmaktır” (TDK, 2011: 1477).

Çocuk, okula başladığı zaman somut işlemler aşamasındadır. Bu aşamaya kadar bilinçli olmasa da öncelikle dinleme becerisi olmak üzere konuşma becerisini öğrenerek gelirler. Temizyürek (2004)’e göre, çocukların kazandıkları ilk dil becerilerinden olan konuşma, yapılan araştırmalarda dinlemeden sonra en çok kullanılan dil yetisidir. Bu anlamda çocuğun dış dünyayla bağlantısını sağlayan onun zihinsel özelliklerini, kişiliğini, çevresine yansıtan en önemli etkileşim aracı konuşmadır. Çünkü çocuk

çevresiyle iletişimi en çok konuşarak kurmaktadır. Bununla beraber bireylerin birbirleriyle ilişki kurmalarının en hızlı ve pratik yolu yine konuşmaktan geçmektedir.

Konuşma becerisi, kişinin kendisini doğrudan doğruya ifade ettiği, duygu ve düşüncelerini onu dinleyenlere doğrudan anlattığı, yalnızca kendi başına kullanamayacağı başkaları ile paylaşarak geliştirebileceği bir beceridir. Bu beceriyi geliştirme aşamasında Türkçe dersini veren öğretmenlerin, öğrencilerin konuşma kaygılarından çok şikâyetçi olduklarını görürüz. Bu nedenle konuşma eğitiminde hareket noktası dili sevdirecek öğretmek olmalıdır. Bu konuda Aktaş ve Gündüz (2009), insanın dil öğrenmeye hazır bir yetenekle doğduğunu ve hangi toplum içinde doğmuşsa o toplumun dilini ve kültürünü benimseyeceğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca yaşam felsefesini, dünyevi zevklerini, estetik dünyasını o toplumun ve o mekânın etkisinde öğrenmesi, benimsemesi gerektiğinden hareketle dilin iyi öğrenilmesi ve güzel kullanılması için onun sevilmesi gerektiğinin önemine parmak basmışlardır.

Diğer temel dil becerilerinde olduğu gibi konuşma eğitiminin de belirli amaçları vardır. Bunları Demirel (2003: 91-92), iki ana başlığa ayırarak sıralamıştır. Bunlar;

A. Birinci Devre;

1. Kendisinin, öğretmenin, aile bireylerinin adlarını, ev ve okul adreslerini söyleyebilme,
2. Düzeyine uygun sorular düzenleyebilme, kendisine yöneltilen sorulara karşılık verebilme,
3. Bilinen kısa bir masalı, bir öyküyü, kısa bir olayı, düzeyine uygun bir filmi ve ya öğrenilen bir yeri anlatabilme,
4. Sınıfta ya da bir topluluk önünde işitilebilir bir sesle, güçlük çekmeden, sözcükleri yerli yerinde kullanarak konuşabilme,
5. Birlikte çalışabilme, işbirliği yapabilme ve yardımlaşabilme.

B. İkinci Devre;

1. Düzgün ve doğru cümlelerle soru sorabilme, sorulara karşılık verebilme, küme içinde ya da sınıfta konuşmalara, tartışmalara katılabilme, varılan sonuçları anlatabilme.

2. Düzeye uygun bir filmi, bir olay yazısını kısaca, sırayla anlatabilme, ana düşüncesini belirtebilme, okuduğu bir kitabı özetleyebilme,

3. Yakın çevrede gördüklerini, bildiklerini, yaptıklarını, yaşadıklarını, dinlediklerini, edindiği bilgileri küme ya da sınıf arkadaşlarına anlatabilme,

4. Yakın çevresi ve kendi yaşamı ile ilgili bir konu üzerinde duygu ve düşüncelerini düzeye uygun olarak belirtme,

5. Günlük yaşamda gerekli olan konuşma biçimlerini ve yöntemlerini uygulayabilme.

MEB tarafından hazırlanan 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma becerisi hakkında özetle, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, çevresindeki bireyler ile iş birliği yapmaları, onlarla ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından konuşma oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenin konuşma etkinliklerinde öğrencilerin her birinin ayrı ayrı söz almalarını sağlayarak, onları bu çalışmalara katması gerekmektedir (MEB, 2006a: 6). Eğitimcilerin bilmesi gereken önemli noktaların bir de etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan kişilerin yetişmesi diğer dil becerileriyle de ilişkili olduğu gerçeğidir. Bu nedenle konuşma becerisi diğer becerilerle desteklenerek kazandırılmalıdır.

2.1.2.4. Yazma becerisi

Zihinde tasarlanan duygu ve düşünceleri çeşitli sembollerle ifade edilmesi şeklinde tanımlanan yazma, anlatma becerilerinin ikincisidir. Yazma becerisi okuma, konuşma, dinleme becerilerinden sonra kazanılır ve onları tamamlayıcı bir görev üslenir. Diğer bir deyişle yazma becerisi, bireyin en üst düzeyde gelişimini göstermektedir; çünkü bireyin yazma becerisini kazanabilmesi için öncelikle diğer üç temel beceriyi kazanmış olması gerekir. Kısaca yazma becerisi, dört temel dil becerisi zincirinin son ve kendinden öncekileri tamamlayıcı halkasını oluşturmaktadır.

Yazma hakkında yapılan bazı tanımlar da şöyle sıralanabilir:

“Öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır” (Ünal, 2001: 123).

“Düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmaktır” (Demirel, 2003: 102),

“Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı ve görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır” (Sever, 2004: 24),

“Duygu, düşünce, istek ve olayların belli konulara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır” (Özbay, 2006: 121),

“Duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan ve/ya duyulanların dil aracılığıyla kâğıt üzerine güzel ve etkili bir şekilde aktarılmasıdır” (Calp, 2007: 215),

“Duyguların, düşüncelerin, olayların, isteklerin ve hayallerin yazılı biçimde ifade edilmesidir” Coşkun (2009: 56),

“Düşünceleri, duyguları, hayalleri ve izlenimleri en iyi şekilde ifade edebilmek için birtakım sembol ve işaretleri belli bir disipline göre düzenleme becerisi” (Gündüz ve Şimşek, 2011b: 17).

Özetlemek gerekirse anlatımın gerçekleşmesi bir birikimin olmasını gerektirir. Bu birikim anlatma isteğiyle ortaya çıkarılır. Başarılı bir anlatımın, dolayısıyla yazılı anlatımın gerçekleşmesi için bazı hususların bir araya gelmesi gerekir. Deniz (2000: 60)’e göre bunlar:

1. Sağlam ve zengin bir kelime hazinesine sahip olmak,
2. Bol ve dikkatli okumak,
3. İyi bir gözlemci olmak,
4. Başarmaya niyetli ve azimli olmak,
5. Okul ve çevre eğitimi ile kendi kendine eğitime önem vermek,
6. Dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmek,
7. Geniş düşünmek ve bol hayal kurmak,
8. Bir amaca sahip olmak ve bu amacı açık olarak belirtebilmek,
9. Yazma işini zevkle yapabilmek,
10. Hitap edilen kişileri tanıyarak, onların zihinsel kapasitesi, kültür düzeyi ve ilgi alanını dikkate almak,

11. Duygu ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içine sokabilmek,

12. Orijinal (özgün) olmaya çalışmaktır.

Yazma eğitimi verilirken önemli bazı noktalara da dikkat etmek gerekir. Bunlar Coşkun (2009)'un aktardıklarından hareketle özetle şöyle verilebilir:

1. Yazma becerisinin geliştirilmesi birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin art arda kullanılmasıyla devam eden bir süreçte gerçekleşir.

2. Yazma eğitiminin temel amacı, kişinin metin oluşturmasını sağlamak değil metin oluşturması için gerekli becerilere sahip olmasını sağlamaktır.

3. Yazma eğitiminde öğrencinin yazmaya çeşitli açılardan (psikolojik ve düşünsel) hazır olmasına yardımcı olunmalıdır.

4. Öğretmen yazma eğitiminde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz ardı etmemeli, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip etmeli, ona yol göstermeli, metin oluşturmasında yardımcı olmalıdır.

5. Öğrencileri yazmaya karşı olumsuz bir tutumu veya korkusu varsa ilk olarak bunların giderilmesine dönük çalışmalar yapılmalıdır.

6. Yazma çalışmaları olabildiğince farklı metin türleri üzerinde yapılmalı ve bu süreçte öncelikli olarak içeriğin düzenlenmesine ağırlık verilmelidir.

7. Yazma konusuyla ilgili özel bir amaç olmadıkça öğrencileri tek bir konu üzerinde yazmaya zorlanmamalı, öğrencilere farklı konulardan istediklerini seçme imkânı verilmelidir.

8. Öğrencilerin yazılı anlatımları değerlendirilirken içeriğin orijinal, farklı olması, öğrencinin kendi düşüncelerini yansıtması teşvik edilmelidir.

9. Öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek yazma eğitiminin önemli bir parçasıdır.

10. Öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatımlarını yalnızca not vermek amacıyla değil öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek ve yazma becerilerindeki sorunları görmek için değerlendirmelidir.

11. Yazma eğitimi sadece okullardaki alışmalarla sınırlı kalmamalı, öğrencinin okul dışında da yazma zevk ve alışkanlığı kazanması sağlanmalıdır.

2.1.3. Oyun ve Oyun Tanımları

Bazen çok iyi bilinen bir olgunun/nesnenin tanımını yapmakta zorlanılır. O her zaman vardır ama net olarak tanımlanamaz. Oyunun doğuşu müzikle başlar diyen araştırmacılar en eski oyunların beş taş, su üstünde taş sektirme gibi taşlarla oynanan oyunlar olduğunu belirtirler. Mısır ve İran başta olmak üzere birçok yerde yapılan kazılarda Girit Uygarlığı'ndan tutunda Eski Mısır'a, Ortaçağ Avrupa'sından Eski Roma'ya birçok yer ve zamanda oyunlar oynandığına ilişkin kalıntılara rastlanmıştır (Karadağ ve Çalışkan, 2005). İşte oyun insanlığın varlığı kadar eski bir olgu ama tanımlamak bir o kadar zor. Çünkü oyun, çocuğun eğlenmesinden tutun da toplumsallaşmasına kadar birçok noktada ona yardımcı olur. Bu nedenle çok yönlü olan oyunu kapsamlı olarak tanımlamak zordur.

Oyun, çocuğun yaşadığı toplumda var olan genel geçer kuralları öğrenmek için bulunduğu en iyi yöntemdir. Nitekim oyun çocuğun doğumundan başlayarak okul öncesi, okul çağı ve okul sonrası için en aktif öğrenme mekanizmasıdır. Aynı zamanda günümüz eğitimcilerinin de çok önemle üzerinde durduğu “deneme-yanılma” aktivitesini de sağladığı için çocuğun kendi yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olur (Çankırlı, 2008).

Aslına bakılırsa oyun kavramı üzerine çalışmalarını sürdüren araştırmacılar, kültürün doğuşundan eskilere kadar götürülen oyunun kültürden daha eski, kültüre beşiklik eden bir öze sahip olduğu konusunda fikir birliğine sahip olmuşlardır. Kültür içindeki oyunun, kültürden çok önce var olduğu ve hatta kültürleri etkilediği görülür. Böylece oyun, aynı zamanda kültürün evrelerini var eder. Her kültürde her oyunun belli hareket nitelikleri vardır ve günlük yaşamdan farklıdır. Oyunlar insanların yaşam

biçimlerinden kaynaklanır ve yaşamdan farklı bir biçimde ortaya çıkar. Oyun, anlamı ve toplumsal işlevi olan bir etkinlik biçimidir. Çeşitli toplumlardaki törelerin, anlayışların, sözlü gelenekteki kuralların kaynağı da oyundur (Nutku, 1998).

Oyun kelimesi pek çok anlamı karşılamaktadır. “Dans, dramatik gösteri, tiyatro eseri; kâğıt, zar gibi talih oyunları ve sporla ilgili eylemler hep oyun sözcüğüyle belirtilmektedir” (And, 1974: 24). Oyun genellikle bilinenin aksine yalnızca çocukların hayatında değil, yetişkinlerin hayatında da kendine yer edinmiş sosyal bir olaydır. Oyunun sosyal, psikolojik ve ahlaki yönü oyun için birçok tanımın yapılmasını da beraberinde getirmiştir.

Oyunun çok kesin ve belirli bir tanımı olmamakla beraber birçok kuramcı oyunu; çocuğun yaşamının doğal bir parçası olarak düşünmüş ve oyunu farklı şekillerde tanımlamışlardır. Yapılan tanımların farklı olmasının nedeninin, oyunla ilgilenenlerin oyuna farklı yönlerden bakmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneğin bir bilim adamı fiziksel özellikler açısından oyunu tanımlarken bir diğeri psikolojik açıdan, bir başkası sosyolojik açıdan, bir başkası ise eğitsel açıdan oyuna bakarak baktığı pencerelerden tanımlarını yapmışlardır. Aslında oyunun bu kadar çok tanıma sahip olmasının bir başka nedeni de insan gelişimi üzerinde etkisinin çok yönlü olmasıdır.

Öncelikle oyunun doğuşu hakkında bir tanımda bulunan Şimşek ve Topal (2006: 277) oyunu, “Çocuğun doğuştan getirdiği bir ihtiyaç” olarak değerlendirirler. Özdoğan (2000: 101)’in aktardığına göre Groos (1899) oyunu, “Çocukluğun sonunda ulaşılan olgunluk için ön denemelerdir” şeklinde tanımlar.

Türkçe Sözlük (TDK, 2011: 1830)’te oyunun günlük hayatındaki kullanımını için birden çok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları:

1. Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan, eğlence: “*Tenis, tavla, dama, çelik çomak, bale oyundur.*”
2. Tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi.
3. Müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü: “*Zeybek oyunu*”

4. Seslendirilmek veya sahnede oynanmak için hazırlanmış eser, temsil, piyes.

Oyun, “Çocuğun küçükten beri algıladığı ve her zaman baş başa bulunmak istediği en iyi arkadaşıdır” (Sel, 1955: önsöz), “Belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen; fakat her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı fiziksel, bilişsel, dilsel, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme sürecidir” (Dönmez, 1999: 6), “Bireylerin fiziksel, zihinsel yeteneklerini geliştiren, bireyin yaşantısını eğlenceli hâle getiren, sanatsal, estetik ve beceriyi geliştiren etkinliklerdir” (Bilen, 2002: 203), “Doğuştan bir yeteneği geliştirme isteği, belli kuralları olan bir eğlencedir” (And, 1974: 13), “Doğumdan itibaren başlayan ve aslında yaşamı boyunca devam eden, bazen amaçlı bazen de amaçsız biçimde gerçekleştirilebilen bir etkinliktir” (Öncü ve Özbay, 2005: 101) şeklinde tanımlanmıştır.

Uluğ (2007: 12), oyunu maddeler hâlinde tanımlar. Bunlar;

1. Çocuğun kendini ifade şeklidir.
2. Sonucu düşünülmeden eğlenme amacıyla yapılan hareketlerdir.
3. Sosyal bir kuruluştur.
4. Çocuğun işidir.
5. Çocuğun iç dünyasının bir aynasıdır.
6. Gelişimi sağlayan fonksiyonel bir hâldir.
7. Çocuğun öğrenme laboratuvarıdır.
8. Oyun bir uyumdur (Jean Piaget).
9. İnsandaki gizli enerjinin kullanımıdır.
10. Hayal ile gerçek arasında bir köprüdür.

Görüldüğü gibi oyunu inceleyen, bu konuda fikir beyan eden birçok filozof, araştırmacı ve düşünürün parmak bastığı en önemli nokta, çocuk eğitiminde en etkili yol ve araçlardan birinin oynayarak öğrenme olduğu tespitidir. Çünkü çocuk yaşam için gerekli olan bilgi ve beceri gibi olguları oyun içerisinde kendiliğinden öğrenir.

Ayrıca oyun yalnızca bilginin kazandırılmasında değil, alışkanlıkların kazandırılmasında da etkilidir. Eyleme dönük alışkanlıklar, bilginin de denenerek

edinilmesini sağlar. Kısaca, çocukların yaşamına alışkanlıklar oyunla girer. Çünkü oyun, çocuğun yaratma ortamıdır. Çocuk oyuna sadece büyüklerinden gördüğünü aktarmakla kalmaz, ona kendinden de bir şeyler katar. Kendi yaşantısını oyuna yansıtır (Seyrek ve Sun, 2003).

Oyun, aynı zamanda toplumlar arasında bir kültür iletim aracıdır. Farklı kültürlerde birçok oyunun yüzyıllardır çok az değişiklik göstermesi rastlantı değildir. Arnold (1995)'un araştırması bize gösteriyor ki Hollandalı sanatçı Peter Breughel tarafından 1560 yılında çizilmiş olan seksen dört çocuk oyunu resmi yıllar önce oynanan oyunların bugünün çocuk oyunlarınıninkilerden çok az farklı olduğu hatta sek sek ve çember oyunlarının hemen hemen el sürülmeden kuşaktan kuşağa geçerek günümüze ulaşmıştır.

2.1.4. Oyunun Önemi ve Eğitimdeki Yeri

Öğretmen merkezli klasik eğitimin yetersizliği anlaşıldıktan sonra, öğrenci merkezli, yenilenen eğitim oluşumlarında öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu hâle getirmek, onların ders içindeki dikkatini sürekli uyanık tutmak bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bunları başarmanın en kolay yolu öğrenmeyi eğlenceli hâle sokmakla mümkündür. Öğrenciyi eğitirken keyifli zaman geçirmesini sağlamak, böylece konuların zihinde kalıcılığını artırmak birçok bilinçli eğitimcinin önceliği olmuştur. Çocuğun hayatında oyuna gerekli yeri veren her yetişkin/eğitimci çocuğun eğitiminde atılması gereken temeli atmış olur. Çünkü “Oyunla hem bedenini hem de ruhunu kendini ifade etmelerine kapı aralanır” (Bilgin, 1991: 123).

Aslında oyun, çocuk için doğal bir ihtiyaç olduğu hâlde, çocuğun ilkökula başlamasıyla, yaşı ve fiziki yapısı büyüdükçe yetişkinler tarafından öğrencinin oyundan uzaklaşması beklenir. Ancak bilinmesi ve asla akıldan çıkarılmaması gereken bir gerçek vardır: Okula başlamakla öğrencinin oyun gereksinimi sona ermez; aksine oyun öğrencinin gelişim dönemlerine göre biçim değiştirerek daha da artar.

İlkokul veya ortaokul öğrencisini oyundan kesmek, saatler boyunca bir sırada kımıldamadan oturtmak, hem imkân dâhilinde değildir hem de günümüz eğitim sistemi

içerisinde kötü bir eğitim şeklidir. Aslında bu bilinçsizce davranış öğrenciyi öğrenmeden soğutma nedenidir.

Ders esnasındaki sıkıcılık, dikkatleri daha çabuk dağılan özellikle ilkökul ve ortaokul çağındaki çocukların algılamasını dolayısıyla öğrenmesini engeller. Oyunla dikkati toparlanan, pasif durumdan aktif duruma geçen öğrenci, oyunla öğrenme daha eğlenceli olacağı için öğrenmeye daha istekli olacaktır. Öğrencinin oyun oynama isteği, ister bilinçli olsun ister bilinçsiz olsun onu öğrenme isteğine yöneltmiş olacaktır. Hatta Baykal (1994)'ın aktardığına göre, Göbel, Hessel ve Klaas (1977) da, oyunların ödül ya da güdüleme aracı olarak düzenlenmeyip, öğrenme hedeflerine ulaşmak için planlanıp uygulanması hâlinde derste oyuna yer verilmesinin önemine değinirler.

Eğitmcilerin ve yetişkinlerin çocukların gelişme süreci içinde olduklarını unutmamaları gerekmektedir. Çünkü çocuklar, birçok yönden (bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve akademik) gelişme süreci içinde oldukları için yakın çevreye daha çok ilgi duyarlar. Bu nedenle onların merkezinde soyut kavramlardan ziyade somut kavramlar daha çok yer tutar. Buna ek olarak çocukların dikkat süreleri oldukça kısadır (Işık ve Soylu 2002). Çocuklarda bu özellikler var olduğu için, derslerin onların ilgisini çekecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki çocuklar öğrenirken her zaman eğlenemezler ama eğlenirken kolayca öğrenebilirler. Bu nedenle ana sınıftan yüksek öğretime kadar tüm branşlardaki öğretmenler, öğrencilerini eğitirken oyunlardan faydalanarak, çocukların ilgilerini canlı tutabilirler, derslerini ve öğrencilerini geliştirebilirler.

Çocukların, yaşanan dünyanın zorluklarından bireysel olarak sıyrılabilmeleri, yaşamak zorunda oldukları topluma faydalı birer birey olmaları amaçlanıyorsa; onlardaki yaratıcılık, kendine güven, gerektiğinde inisiyatif alma, bağımsız düşünme, öz denetim ve sorun giderebilme becerileri geliştirilmelidir. Çünkü oyunun, özgürlük, ciddiyet, gerilim, düzen, paylaşma ve haz duyma şeklinde özellikleri vardır (Nutku, 1998).

Çocuk eğitimi, okul koridorlarına asılan “vizyon” veya “misyon” kelimeleri ile başlıklandırılan, çeşitli maddeler içeren panolar ile yapılamaz. Teknolojinin de yardımıyla hızla değişen ve hem ulusal hem de uluslararası düzeyde bilgiye ulaşmada

rekabetin arttığı dünyada, müreffeh, modern ve mutlu toplumlar oluşturma mücadelesinde var olabilmenin tek yolu sıralanan özelliklere sahip bireyler yetiştirmektir.

Öğrenen kişi öğrendiklerini özümseyememiş ve hayatına yönlendirebilmek için kullanamamışsa o bilgi öğrenilmiş sayılmaz. Anlatılan bunca becerinin eğitilen bireylere kazandırılmasında geleneksel öğretmen merkezli eğitim sisteminin sürekli kullandığı anlatma, dikte etme gibi daha çok ezbere dayanan bilgi depolama yöntemlerini kullanarak yapmanın imkânı yoktur. Bu nedenle oyunun bir eğitim aracı olup, başta anaokulu, ilkokul ve ortaokul olmak üzere eğitimin bütün alanlarında kolaylıkla kullanılabileceğini artık görülmektedir. Çünkü oyunla öğretimin amacı, oyunun zevk ve yarışma duygusundan yararlanarak, oyuna katılanların fiziksel ve zihinsel yeteneklerini geliştirmek ve sağlıklı bir yapıya kavuşturmadır.

Aynı zamanda oyunla eğitim öğrenciye kazanma ve kaybetme anındaki hareketlerini görmelerini ve değerlendirmelerini sağlar. Değişik oyun formları ile belirli bilgiler, beceriler ve alışkanlıklar çocuklara kazandırılır ve pekiştirilir. Çünkü “Eğitsel oyunların bir araç olarak kullanılması, çocukların bütün yeteneklerini sınavarak, onların psikomotor özelliklerini geliştirmek için sadece şartları hazırlamakla kalmaz, aynı zamanda onların seviyelerini de gösterir” (Aracı, 2001: 380).

Aslında oyun, bu kadar becerinin aktarımı yapılırken çocuğun sıkılmadığı, öğreticinin sürekli sınıf içi disiplini kurmak için uğraşmadığı ve eğitim için vazgeçilmez olan dersleri sıkıcılıktan kurtardığı için önemli bir eğitim tekniğidir. Kısaca özetlemek gerekirse çocuk, dersleri birer oyun olarak algıladığı zaman oyun oynadığı zamanda olduğu gibi etkinlikler üzerinde yoğunlaşacaktır. Böylece çocuğa oyun yoluyla birçok kavram, konu, sosyal davranış ve özellikle dil becerisi daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğretilenilecektir.

Dönmez (1999)’in aktardıklarına göre oyunun, Bloom’un sınıflamasına uygun yedi eğitsel amacı vardır. Bunları ayrıntılarına girmeden sadece ana başlıklarıyla şöyle özetlenebilir:

1. Doğrudan bilgilenme

2. Anlama
3. Uygulama (soyut kavramların, ilke ve kuralların yeni ortamda kullanılması)
4. Analiz
5. Sentez (kaynaklardan alınan elemanların yapısını özetleme, planlama vb.)
6. Değerlendirme (bilgi, düşünce ve yöntemlerin eleştirilmesi)
7. Yaratma, keşfetme (elde edilen bilginin yaratıcı faaliyete dönüştürülmesi)

Aslında sosyalleşmesini tamamlamış, kendisi ve çevresi ile barışık bireylerden oluşan bir toplumun inşa edilmesinde, çocuğun bazen farkına varmadan bazen ise kurallara uyma zorunluluğu nedeniyle son derece dikkatli oynadığı, eğitimcilerin ise bilinçli olarak ele aldıkları oyunun eğitime katkıları düşünülenenden daha fazladır. Oyunun olumlu etkilerini Haliloğlu (2001)'ndan uyarlanarak şöyle sıralanabilir:

1. Oyunlar nerede oynanırsa oynansın çocuğun hayal kurmasına olumlu yönde etkilediği için oyun önemli bir eğitim aracıdır.

2. Hangi yaşta olursa olsun, çalışmalara ön alıştırmalara ön hazırlıklarla başlamak kişiyi o çalışmaya hazırlar. Ayrıca ders öncesi psikolojik gerginliği azaltır, değişik ve neşeli bir ortam yaratır.

3. Oyun kuralları, ders öğretmenleri tarafından dürüstçe uygulanırsa, çocukta kendine hâkimiyet, kurallara saygı, dürüstlük, sorumluluk duygusu sonsuza dek işlenir ve gelişir. Böylece çocuk bencillikten kurtulur, alınganlıktan vazgeçer. Böylece oyun sonunda çocuk kendinden üstün olanı takdir etme olgunluğunu gösterirken ayrıca yeniden üstün olma hırsını kazanır.

4. Oyun bir beceri öğrenme aracı olduğundan öğreticiler oyunla temel dil becerileri dâhil birçok beceriyi rahatlıkla öğretirler.

5. Oyun düzenli bir toplum oluşumuna etki yapar. Oyun, bireylerin olduğu kadar toplumların da sosyal ve ekonomik kalkınmalarının temel unsurudur. Oyun aracılığı ile çocukları sosyal yönden eğitmek mümkündür.

6. Oyun aynı zamanda millî hisleri kuvvetlendiren bir millî eğitim aracıdır. Eğitimcilerin yönlendirmesi ile özellikle konuşma ve yazma etkinliklerinde öğrencilerin millî hislerini canlandıracak, ülkesi için mücadele vermişleri anması ve anlaması sağlanacaktır.

7. Bugün oyun oynayarak toplumların en azından bir araya geldikleri zaman daha değişik uğraşlarla meşgul olup hoş vakit geçirmesini sağlar.

8. Öğrenciler etkin olmak isterler. Oyun, öğrencilerin etkinlik gereksinimlerini doyurur. Sınıf içinde sürekli oturmakla boşaltamadıkları enerjilerini oynadıkları oyunlarla boşaltırlar.

9. Bazı oyunlar duygusal zorlanmayı gideren etkinliklerindedir. Bu tür oyunlar öğrencilerin gerilimden kurtulmasına yardım eden önemli araçlardır.

Öğrencinin oyuna olan eğilimi herkesin bildiği bir gerçekken onu öğrenmenin yardımcı ve aracı kılmak daha akıllıca olsa gerektir; çünkü “Çocuk oynadıkça duyuları keskinleşir, yetenekleri serpilir ve becerisi artar.” (Yörükoğlu, 2002: 67). Tüm anneler, babalar ve eğitimciler çocuğun oyuna ihtiyacı olduğunu bilmelidirler. Bu ihtiyaç yetişkinler tarafından genellikle göz ardı edilir; ama yetişkinler, çocuğun zihinsel kapasitesini geliştirebilmesinde ve yeni şeyler öğrenebilmesinde oyunun vazgeçilmez bir rol oynadığının farkına çok geç olmadan varmalıdırlar. Çünkü üst düzey şirket yöneticilerinin bile oyunsu uğraşlarla ilgilendiği bir dönemde okullarımızdan oyunları uzak tutmak, oyunu okullarda programlı hale getirmemek eğitimcilik açısından sorgulanması gereken bir durumdur (Onay, 2007).

Unutmayalım ki oyunu tanımlayan araştırmacılar, bilim adamları ve düşünürler, oyunun öneminden bahsederken de çok farklı olumlu düşüncelere sahipler.

2.1.5. Tarihi Süreç İçerisinde Bazı Filozof ve Düşünürlere Göre Oyun

Her toplumun yöneticileri, düşünürleri, felsefecileri ve bilim adamları gibi akil adamlarından bazıları, toplumun özellikle çocukların yaşamını birebir etkileyen oyunlar hakkında çeşitli görüşler ileri sürmüşlerdir. Oyun ile ilgilenen filozofların ve

eğitimcilerin ortak görüşüne göre oyun, çocuklardan esirgenmemesi gereken temel bir eğitim aracıdır. “Oyunun önemi çok eskiden beri bilinmekteyse de çocuk eğitiminde bilinçli olarak kullanılması yeni sayılır. Birçok filozof, eğitimci, din adamı ve çocuk ruh hekimi kendi dünya görüşleri çerçevesinde çocuk oyunlarını da eğitsel açıdan ele almışlar ve bu konuda çeşitli görüşler öne sürmüşlerdir” (Seyrek-Sun, 2003: 30). Bu bölümde bazı eğitimci ve filozofların oyunla ilgili görüşlerine tarihî süreç içerisinde yer verilecektir.

Oyunla ilgilenen ilk eğitimcilerden biri olan filozof Eflatun (M.Ö: 427-347), oyunu “Bir masal devresi” olarak kabul eder ve çocuğun öğrenme yaş aralığını 3-7 olarak belirler. Ona göre insan ruhu bu yaşlar arasında geliştirilmelidir. Bunun için de en önemli materyalin oyun olduğunu öne sürer (Aytaç, 1998). Ayrıca Kanad (1963: 155)’ın aktardığına göre Eflatun, “Oyunun çocuğun gelecekte seçeceği meslek için ön bir hazırlık olacağı kanısındadır. Yani mimar olmak isteyen çocuk oyunlarında bol bol ev yapmalı, dülger olacak çocuk oyun oynarken ölçme becerileri ile uğraşmalıdır.”

Aristo (M.Ö. 384-322) da Eflatun gibi bir yaş aralığı belirlemiş ve beş yaşına kadar çocuğun oyun dışında hiçbir şey ile uğraşmaması gerektiğini savunmuştur. Ancak belirlediği bu yaş sonrasında çocuğun eğitime katılmasını istemiştir. Eflatun’un oyunu çocuk için mesleki altyapı hazırlamak için önemli bir uğraş olarak görme fikri bunda da vardır. Bu nedenle çocuk eğitiminde masal ve hikâyelerden yararlanılmasını ve çocuğa oyun hazırlarken çocuğun olmak istediği mesleği taklit edebilecek nitelikte oyunların hazırlanmasını tavsiye etmiştir (Aytaç, 1998).

Cicero (M.Ö. 106-43), çocukların eğitimini ilk çocukluk evresinden başlatır. Eski Roma düşünürlerinden olan Cicero, ilk çocukluk devresinin iyi yönetilmesini ve çocuğun iyi bir şekilde yönlendirilmesini ister ve süreci iyi yönetmenin de çocukları iyi bir şekilde yönlendirilmesinin de oyun ile eğitmek olduğunu belirtir (Aytaç, 1998).

Cicero’nun son dönemlerine yetişen Quintilianus (35-96), çocukların sürekli oyuna karşı isteklendirmesi taraftarıdır. Çünkü oyun, sanıldığından çok daha hızlı bir şekilde insanları üzüntülü bir ortamdan keyifli bir atmosfere taşır. (Kanad, 1963).

Özel bir evi çocukların eğitimi için tahsis etmiş ve orayı bir eğitim yurdu hâline getirmiştir olan Feltre (1378-1446), çocuk eğitiminde teoriden çok pratik uygulamaların geçerli olduğunu savunur. Bu eğitim kurumunda dönemin eğitim ve öğretim metotları daha kolay hâle getirilerek oyunla birleştirilerek öğretilmiştir. Oyunu eğitiminin bir parçası yapan Feltre, gençlere daha cazip gelen bir eğitim sistemi oluşturmaya çalışmıştır (Aytaç, 1998).

Avrupalı eğitimci Montaigne (1533-1592), ise günümüze kadar yetişkinlerin genellikle oyunun çocuğun eğlenmesine, oyalanmasına yarayan amaçsız bir uğraş olduğunu ve çocuğun oyundan uzakta tutulduğu sürece eğitilebileceğini düşündüklerini ancak çocukların oyunu, onlar için aslında bir oyun değil, onların en gerçek uğraşı olduğunu belirtmiştir (Poyraz, 2003).

Oyun çocuk eğitiminde öğrenme aracı olarak kullanılabilir. Çünkü çocuk kendi içinden geleni seve seve yapar. Hoşlandığı şeylere yönelir. Bu nedenle Fenelon (1651-1715), eğitimin ilk basamağında haz verici olma şartı aranması gerektiğini savunur. Bunun da ancak ve ancak eğitime oyunla başlamakla olacağını belirtir. Yani çocuk için çalışma bir oyun olmalıdır (Kanad, 1963).

Emile'nin yazarı J.J. Rousseau (1712-1778) ise oyunu, çocuğun oynarken kendi faaliyetleri ve tecrübeleriyle hayat için kendine gerekli olacakları kendi kendine öğrenebilmesi süreci olarak kabul eder (Aytaç, 1998).

J.J. Rousseau'nun hemen hemen çağdaşı olan Schiller (1759-1805) ise, duygu ve akıllı bir bütün olarak ele alarak güzel sanatlar eğitiminde madde ve şekil içgüdüsünün gerekli olduğunu savunur. Bu nedenle madde içgüdüsünün ve şekil içgüdüsünün ancak oyun içgüdüsü ile gerçekleşebileceğini düşünür ve insan ancak insan olduğu zaman oyun oynar ve oyun oynadığı zaman tam insan olur (Aytaç, 1998) der.

J.J. Rousseau'dan etkilenmiş ve "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) denilen anaokulunun kuruculuğunu yapmış olan Fröbel (1782-1852), "Çocuğun dünyasını doğal olarak, iyi, güzel ve bütün olarak kabul etmekte ve eğitimde özgürlüğün ancak oyun ortamında sağlanabileceğini" savunmaktadır (Bozdoğan, 2003: 24).

Bunlara ek olarak oyun çocuğun işi olarak gören ve çocuğun eğitiminde oyuna oldukça farklı bir bakış açısından yaklaşan Montessori (1870-1952), eğitim materyallerini çocukların öğrenmesine yönelik olarak geliştirilebileceğini ve oyunların çeşitli eğitici yönleri ile kurgulanarak oynanabileceğini savunur (Sevinç, 2009).

Yirminci yüzyılın sonlarında yaşayan ve oyunu, gerçekten çocuğun işi olup içinde büyüdüğü ve geliştirdiği bir olgu olarak gören Isaacs (1885-1948), oyunun çocuğun duygusal ve bilişsel gelişiminde önemli bir rol oynadığını ortaya koyar. Aktif oyunu zihinsel sağlığın bir göstergesi olarak kabul eden araştırmacı, bunun görülmediği durumlarda çocuklarda kalıtsal bir sorun veya akıl hastalığı olması ihtimalinin olabileceğini belirtir (Sevinç, 2009).

Araştırmacının çağdaşı olan Vygotsky (1896-1934) ise oyunu, çocuğun okul öncesi döneminde zihinsel sürecini şekillendiren ve ileriki yıllara başarılı şekilde hazırlanmasını sağlayan en kritik deneyimlerinden biri olarak görür ve oyunun çocukların yaratıcılığını geliştirdiğini savunmakla birlikte dil ve düşünce gelişimini şekillendirdiğini (Öncü ve Özbay, 2010) belirtir.

Jones (2007) ise oyunun, çocuğun yaşantısının doğal bir parçası olduğunu, ayrıca çocuğun gelişiminde de aldığı gıdalar kadar önemli yer tuttuğunu belirtir.

Şu ana kadar oyun ve eğitim üzerinde araştırmaları olan birçok Avrupalı filozof ve düşünürden birkaçının oyun hakkındaki görüşleri sıralandı. Şimdi torunlarıyla oyun oynayan bir peygambere sahip olan İslam kültür ve medeniyet dairesine mensup bilim ve fikir adamlarının da oyun ve eğitim hakkındaki düşüncelerine yer vermek gerekecektir.

Ünlü düşünür ve bilim adamı İbn Sina (980-1037) özellikle beden eğitiminin planlı yapıldığında insan bedeni için çok faydalı olacağını ayrıca bu derslerde yürüyüş, yüksek atlama, top oynama, ip atlama, koşma, güreş tutma ve kılıç oyunu gibi eğitici oyunlara yer verilmesi gerektiğini belirtir ve bizzat hazırladığı eğitim programında bunlara yer verir (Akyüz, 2008).

Çocuğun eğitiminde oyunun önemli bir yeri olduğunu söyleyen Ebu-Hamid Gazzali (1058-1111) ise oyunun çocuğu dinlendirdiğini, belleğini yenilediğini ve öğrenme gücünü artırdığını (Yılman, 2005) savunur. Bu nedenle öğretimde oyunların ve öğrenime kısa süreli ara vermenin önemine değinerek, çocuğun derslikteki çabasından sonra gene eski durumuna dönebilmesi için uygun birtakım oyunlar düzenlenmesi gerektiğini öne sürer ve öğrencinin eski dinçliğini kazanması, çalışmalardan usanmaması için belleğini tazelemek ve enerjisini yenilemek yönünden oyunu gerekli görür. (Akandere, 2003).

Tasavvufun bilinen âlimlerinden Muhiddin-i Arabi (1165-1240) tasavvuf yolunda ilerlemeyi düşünenlere tarikat terbiyesini, sabrı ve derslerde kullanılacak yüz temel kelimeyi öğretmek, bu yolda karşılaşabilecekleri zorlukları fark ettirebilmek için Ariflerin Satrancı adlı oyunu oluşturur (Çağlar, 2009).

On altıncı yüzyılın bilinen eğitimcilerinde Kınalızade Ali Efendi (1510-1572) ise eğitim sürecinde çocuğun her gün biraz oyun oynamasının bir sakıncası olmadığını, fakat bunların kötü ve çirkin olmayan oyunlar olmasına dikkat edilmesi gerektiğini (Akyüz, 2008) belirtmiştir.

Çocuk eğitimi konusunda Kınalızade ile benzer görüşlere sahip olan Mustafa Satı Bey (1880-1969), Montessori usulünü uygulayan okulları ziyaret ederek Tevfik Fikret ile kuracakları “Yeni Mekteb” adlı özel bir anaokulunun ve ilkokulun fikri temellerini oluşturmuştur. Ancak Satı Bey, Montessori’nin ders araçları üzerindeki fikrini aktarırken, çocukların bu alet ve edevata hâkim olamamaları, onu bir oyuncak olarak anlamaları durumunda eğitimcilerin istemedikleri bir sonuçla karşılaşabilecekleri hususunda tedirginliğini belirtmektedir (Ergün, 1987).

2.1.6. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri

Eğitim genellikle istendik davranış değişikliği yapma süreci olarak tanımlanır. Yani eğitim, çocuğu olumlu yönde değiştirme/yetiştirme süreci olarak da görülebilir. İşte bu noktada Berne (2001), çocuk yetiştirme kavramına, çocuğa hangi oyunların nasıl oynanacağını öğretildiği bir eğitim süreci olarak bakar.

Oyun, çocuk yaşamında var olduğu sürece onun gelişimini çeşitli yönlerden etkileyecektir. Bunlar fiziksel, sosyal, psikomotor, dil, kişilik, zihinsel (bilişsel), psikolojik ve duygusal olmak üzere sekiz ana başlık altında toplanabilir. Bunlar kısaca şöyle açıklanabilir:

Fiziksel Gelişime Etkisi: Çocukların fiziksel gelişimi çok hızlı olur. Çocuk yürümeye başladığı andan itibaren hem ev ortamında hem de okul ortamında oldukça hareketli olur. Okul çağına geldiğinde ise birçok farklı etkinlik (koşma, atlama, zıplama, yüzme ve bisiklete binme vb.) içerisinde olur. Okul yılları boyunca çocukların fiziki gelişimleri sürdükçe onların bedenleri üzerindeki kontrol mekanizmaları da gelişir. Topa vurma, ip atlama, halata asılma, bir yerde veya bir nesnenin üzerinde dengede yürüme, bu yaş çocukların becerilerini geliştirmede kullanılacak birçok temel fiziksel hareketlerden yalnızca bazılarıdır. Bu önemli prensipten hareketle okul çağı çocukları aktif olmaya yöneltilmelidir (Arı, 2003).

Ayrıca sözü geçen hareketli oyunlar sırasında çocuğun çeşitli (büyük-küçük) kasları, çalışma hâindedir. Bu aşamada kalp atışı, kan dolaşımı hızı ve solunum normalin üstüne çıkar. Bunun sonucu olarak, derinleşen ve sıkışan solunum sayesinde kana havadan bol oksijen geçer. Dokulara giren oksijen orada besinleri yakarak vücuda enerji sağlar. Ayrıca kan dolaşımının normalden hızlı olması dokulara daha çok besin taşımaya yardımcı olur. Böylece kaslar gelişme olanağına kavuşur (Sel, 1983). Bunlara ek olarak açık havada oynayan çocuk fark etmese de bedensel gelişimi için gerekli olan temiz havayı ve güneşten alacağı “D” vitaminini alır (Akandere, 2003). Yakar top, beştaş, voleybol, basketbol, seksek, atlama, zıplama, saklambaç vb. oyunlar fiziksel gelişimi etkileyen oyunlara örnek olarak verilebilir.

Sosyal Gelişime Etkisi: Başka bir ifade ile sosyalleşme de denilen sosyal gelişim çocuğun hayatına öncelikle anne ve baba olmak üzere aile bireyleri ile başlar. Daha sonra arkadaş ve akran çevrelerinde gelişir. Okul hayatına başladığın da ise bu gelişim hızını artırır. Çünkü çocuklar, toplumsallaşma sürecinde oyunla; arkadaşlarıyla birlikte olmayı, gerektiğinde onlarla iş birliği yapmayı, sıkıntılarıyla başa çıkmayı, bulunduğu ortamda lider olmayı, başkasını izleyebilmeyi ve diğer kişilerle kıyaslayarak kendilerini yetenekleri açısından değerlendirmeyi öğrenirler (Kirazoğlu, 2000).

Sosyalleşme, genel olarak bireyin kendini bilmesinden başlayarak ölümüne kadar devam eden, çevresi ve insanlarla olan davranışlarını kapsayan bir oluşum olarak tanımlanır. Çocuklar oyunlar aracılığıyla çevresindeki insanlarla nasıl iletişim kuracaklarını, nasıl davranmaları gerektiğini ve toplumun kurallarını öğrenirler (Mengütay, 1991). Oyun sürecinde çocuk sosyalleşir, topluma ayak uydurmayı ve ben bilincinden kurtularak biz bilincini kazanır. Çünkü oyun “Çocuğun sosyal gelişiminde sevgiden sonraki en önemli ikinci ruhsal besinidir” (Hazar, 2000: 14). Evcilik oyunları, meslek oyunları, rol yapma, sessiz sinema vb. oyunlar sosyalleşme becerisini geliştirebilecek oyunlara örnek verilebilir.

Psikomotor Gelişime Etkisi: Psikomotor gelişim “Fiziki büyüme ve gelişimle birlikte beyin ve omurilik gelişimi sonucu organizmanın hareketlilik kazanmasıdır (Akandere, 2003: 12). Çocuğun büyük ve küçük kaslarının gelişimi ilk aylarından itibaren hızlı geliştiği için çocukluk döneminde çocuğun psikomotor gelişimini oyunlarla sağlamak önemlidir. Kes yapıştır oyunları, çizgi takibi ve resim/boyama yapma, atletizm, salıncak, dönme dolap, yap-boz oyunları, çamur veya kil gibi malzemeleri kullanarak inşaat yapma gibi oyunlar bu gelişim için rahatlıkla örnek verilebilir.

Dil Gelişimine Etkisi: Dil gelişimi bir çocuğun yaşamını idame ettirebilmesinden tutunda topluma ayak uydurabilmesi ve o toplumda yer edinebilmesi için elzemdir. Bu noktada çocuk özellikle ana dilini geliştirmelidir. Oyun faaliyetlerinin içinde bulunan çocuk oyunların birçoğunda dilini kullanmak zorunda kalır. Böylece dil gelişimi çocuğun doğal ortamında kendini tamamlayacaktır. Dil gelişimi üzerine yapılan araştırmalar kanıtlamıştır ki oyun çocuğun dil gelişimini destekleyerek sözlü olarak ifade edilenleri anlamasını, yeni sözcükler öğrenmesini ve düzgün cümleler kurarak rahat konuşma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olur (Akandere, 2003). Bunlara ek olarak oyun etkinliği, çocuğun kelime haznesinin gelişmesine, düzgün cümleler kurmasına, duygularını sıkılmadan rahat ifade etmesine, fikirlerini tereddüde düşmeden paylaşmasına, yeni tecrübeler edinmesine olanak sağlayacaktır (Poyraz, 2003). Kelime zinciri, tekerlemeler, bilmeceler, sayıştırmacalar, tabu, tiyatro ve drama vb. oyunlar dil gelişimini sağlayacak bazı örneklerdir.

Kişilik Gelişimine Etkisi: Oynayan çocuk, oyun içerisinde bazı sorunlarla karşılaşabilir. Karşılaştığı sorunları oyun içerisinde kendi çözer. Çocuk bilir ki soruna çözüm bulamazsa ya oyunu kaybedecek ya da çok sevdiği oyun son bulacaktır. Bu nedenle her çocuk sorunu çözmeye çalışır. Böyle durumlar ileride karşılaşacağı sorunları çözmeye ön alıştırma olacağı için çocuk kendine güvenen biri olarak yetişir. Her başı sıkıştığı zaman başkalarına sığınan, büyükler tarafından kısıtlanan, özgür hareket edemeyen bir bireyin ise ileride kararsız, silik bir kişilik özellikleri sergilemesi ise kaçınılmazdır.

Çocuk oynadıkça yeteneklerinin farkına varır, becerisini geliştirdiğini görür. Çünkü genel ifade ile oyun, çocuğun en doğal öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanında duyduklarını, gördüklerini dener; denediklerinden bir sonuç çıkarır. Bu sonuç onu öğrenmenin tam merkezine götürür. Ayrıca çocuk öğrendiklerini oyun içerisinde sürekli tekrarlar pekiştirir ve süreç içerisinde de yanlışlarını düzeltir. Birçok bilim adamı kişilik gelişiminde oyunun çok önemli bir rolü olduğunu tespit etmiştir. Oyun ne kadar basit olursa olsun, oynayanlar üzerinde derin etkileri sahiptir. Çocuklar oyun esnasında başkalarına saygıyı öğrendikleri kadar, kendilerine saygıyı da öğrenirler. Başkalarının haklarına saygılı olurken kendi haklarını korumak için mücadele verirler ve saygıyı gerçekleştirirken mücadeleyi öğrenirler; böylece mücadele azimleri gelişir. Bu özelliği ile oyun, pasifleri aktifleştirir, korkakları cesaretlendirir (Hazar, 2000). Çeşitli meslek oyunları, drama ve tiyatro etkinlikleri, taklit oyunları, anne-baba taklitleri, bir sanatçı veya bir sporcu taklitleri, evcilik vb. oyunlar dil gelişiminde etkili olabilir.

Zihinsel (Bilişsel) Gelişime Etkisi: Zihin, bireyin kendini, çevresini, olayları anlamak ve algılamak için ona yaratıcı tarafından bahşedilmiş mükemmel derecede gelişmiş bir bilgisayar programı gibidir. Ancak yaşantının bireyin zihinsel gelişiminde çok etkili olduğu bir gerçektir. Unutulmamalıdır ki yaşantı zenginliği bireyin zihinsel gelişimini de artırır (Ulusoy, 2003). Böylece hayata hazırlanmaya ve var olduğu topluma ayak uydurmaya çalışan birey, daha sağlam adımlarla kendisini geliştirir.

Bugünün eğitim dünyasındaki en önemli amaçlarından biri de çocuğa sağlıklı bir zihin gelişimi sağlamaktır. Çünkü çocuk okul yıllarında zekâ gelişimini sürdürmeye

devam eder. Buna eğitim süreci yardımcı olur. Ayrıca fiziksel gelişim ile zihinsel gelişim arasında paralellik olduğu unutulmamalıdır (Yiğit, 1995).

Oyun içerisinde çocuğun zekâsı gelişir. Böylece çocuk oyun içerisinde bir amaca yönelmeyi, her an çıkabilecek sorunlara pratik çözümler getirmeyi öğrenir (Kirazoğlu, 2000).

Dönmez (1999)'in belirlediklerinden hareketle oyunun zihinsel gelişime olan etkileri kısaca şöyle sıralanabilir:

1. Büyüklük, şekil, renk, boyut, ağırlık, hacim, ölçme, sayma, tartma, zaman, mekân, uzaklık, uzay ile ilgili soyut ve somut kavramların kazanımı,
2. Erime, donma, buharlaşma, kuruma, ısınma, soğuma gibi doğa olaylarını öğrenme,
3. Eşleştirme, sıralama, sınıflama, analiz, sentez, değerlendirme, problem çözme gibi zihinsel süreçlerin işleyişini hızlandırma. Satranç, dama, briç, poker, okey, monopoly, kızmabirader ve amiral battı gibi oyunlar bu tip oyunlara örnek verilebilir.

Psikolojik Gelişime Etkisi: Çocuk mutlaka oyun oynar. Çocuk oynadıkça neşelenir, duyguları gelişir, yetenekleri ortaya çıkar. Kendine güven, kendini denetleme, çabuk karar verme, işbirliği yapma, doğruluk, haklarını koruma ve disiplin gibi kişisel özellikler oyun içerisinde kazanılır (Hazar, 2000). Bunlara ek olarak çocuk, oyun yoluyla güç kazanmayı, başarıyı, yenilgiyi, heyecanlarını kontrol etmeyi öğrenir (Kirazoğlu, 2000).

Görülüyor ki oyun çocuğun hem iç dünyasını hem dış dünyasını geliştirir. Çocuğu içindeki gerilimden, sıkıntıdan kurtulmasını sağlar, kendini ve çevresini tanımasına yardımcı olur. Böylece çocuğun psikolojik yönden gelişimine pek çok katkı sağlar. Bu noktada Tamer (1990: 26) “Her çocuğun oyuna katılmasının sağlanmasını, böylece çocuğun mutluluğa ve psikolojik doyuma ulaştırılması gerektiğini” belirtmiştir. Futbol, basketbol, boks, atletizm, takım oyunları gibi oyunlar psikolojik gelişim için sıralanabilir.

Duygusal Gelişime Etkisi: Çocuk, çocuk olmasından dolayı elde ettiği en doğal hakkı olarak oyun oynamak ister. Aileler misafirlğe bile gitseler çocukların orada hemen akranları ile tanışıp oynamaya başladıklarını fark ederler. Onlar oynarken aslında gerçek dünyalarına yani kendi asıl duygularına dönerler. Çocuk oyun oynarken yeni deneyimler kazandığı için farklı duygular yaşar ve süreç içerisinde bu duyguları kontrol etmeyi öğrenir. Fikirlerini savunur, eğlenir, kızar ve şaşırır (Gökşen, 2003). Bazen de oyun oynayan çocuk temel ilgilerinden ve eğilimlerinden tutun da ruhsal sorunlarına kadar birçok bilinmezini ortaya döker. Böylece öncelikle ailesi ve öğretmenleri olmak üzere büyüklerinin onu yakından tanınmasına yardımcı olur. Çünkü çocuk psikolojisinde oyun büyük önem taşımaktadır. Çocuk açıkça dile getiremediği kızgınlık, kıskançlık, kin gütmeye gibi kötü; sevgi, mutluluk ve umut gibi iyi duygularını oyunda sergileyebilir. Yani çocuk farkında olmadan iç dünyasını yetişkinlere bu yolla açabilir (Yalçınkaya, 2002).

S. Freud (1920), çocuğun duygularını oyunlarında yaşadığını, fantezi davranışlarla oyun arasındaki ilişkiyi görmüş ve çocuğun oyunlarında bilinçdışı istek ve zorlukları yaşadığını belirtmiştir. Nasıl ki yetişkinler, rahatsız edici yaşantıları, tekrar tekrar konuşur, düşünür, bir sonuca varana kadar bu süreci devam ettirirse çocuk için de oyun kendi iç dünyasından bir çıkış noktasıdır. Çocuklar oyunlarında duygularını tekrar tekrar yaşayarak anlamaya çalışırlar (Özdoğan, 2000). Rol yapma, mesleki oyunlar, evcilik gibi oyunlar, duyguları geliştirebilecek oyunlar arasında sayılabilir.

Belirtilen bu faydaların hepsini bir oyunda bulmak mümkün olmasa da genel olarak farklı oyunların bu özellikleri sağladığı ifade edilebilir. Son olarak Auerbach (2008), oyuna, çocuğun oyun deneyimi penceresinden bakarak oyunun avantajlarını kısaca şöyle sıralar:

1. Oyun, çocuğun dünyayı anlamasına yardımcı olur.
2. Diğer çocuklarla ve yetişkinlerle üretken bir şekilde davranmasını sağlar.
3. Doğru yöntemlerle başkalarının ilgisini çekmesine ve bu ilgiyi korumasına yardım eder.

4. Okula başlamadan önce edinmesi gereken önemli beceri olan konsantrasyon yeteneğini zenginleştirir.

5. Doğal merakını genişletmesine, problem çözmesine ve yaratıcılığına yardımcı olur.

2.1.7. Oyunun Sınıflandırılması

Oyun, insanoğlunun yaşamında doğumundan itibaren her alanda vardır. Bu süreçte oyunlar da farklı değişikliklere uğrayacak, çeşitlenecek ve insanoğlunu hayatı boyunca takip edecektir. Bu çeşitlenmeler doğal olarak ayrı ayrı maddeler hâline getirilecek ve sınıflandırılacaktır.

Akandere (2003), oyunları iki temelde sınıflandırmıştır. Bunlar;

1. Çocuk oyunları
2. Eğitsel oyunlar

Avedon ve Smith ise oyunu üç grupta ele almış ve incelemiştir:

1. Fiziksel Beceri Oyunları
2. Strateji Oyunları
3. Şans Oyunları (Akandere, 2003).

And (1974)'in aktardığına göre Baratav oyunları beş ana başlık altında ayrıntılı bir şekilde sınıflandırmıştır:

1. Sadece Çocuklara Yönelik Oyunlar
2. Şans Oyunları
3. Beceri ve Güç Oyunları
4. Zekâ Oyunları
5. Katılımlı Oyunlar

Oyunları beş grupta toplayan başka bir araştırmacı Bühler, oyunların gelişim süreci içinde birbirini izleyerek oluştuklarını belirtir. Çocuğun gelişim süreci içinde ilk

oynadığı oyunlar işlevsel oyunlardır. Kendi bedeniyle oynar. Yaşamın ilk ayından itibaren kollarını hareket ettirir ve parmakları ile oynar. İlk önce yakalama, sallama ya da yere düşürme davranışları görülür. İki yaş dolaylarında çocuk kâğıt ve kalem kullanmaya başlar ve önce resim yapar, sonra yaptığı resmini isimlendirir. Örneğin yaptığı karalamaya şapkalı adam der. Beş-altı yaşlarında çocuğun yaptığı resmin yapmak istediği objeye benzediği görülür. Bu da çocuğun zihinsel gelişimi için bir göstergedir (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Oyun çalışmalarının alanını daha geniş tutan Callois (1994), her oyuncunun tatmak istediği başarı ve coşku gibi duyguların olduğunu belirtir. İşte oyuncuların tatmak istedikleri bu başarı ve coşku duygularını sağlamak amacıyla seçtikleri oyunları dört ana başlık altında toplamıştır:

1. Alea (Şans Oyunları)
2. Mimicry (Gösteri-Rol Oyunları)
3. Ilinx (Macera-Heyecan Oyunları)
4. Agon (Mücadele-Yarışma Oyunları).

Çocuk psikologlarınca yapılan çalışmalarda da gelişim aşamalarına göre oyunlar dört aşamada sınıflandırılmıştır:

1. Bebeklik Döneminde Oyun (0–2 yaş)
2. Çocukluk Döneminde Oyun (3–6 yaş)
3. Erken Çocukluk döneminde Oyun (6–12 yaş)
4. Ergenlik Döneminde Oyun (12–21 yaş) (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Hazar (2000), oyunları mücadele oyunları olarak adlandırıp yine 4'e ayırır:

1. Fiziksel Beceri Oyunları
2. Fiziksel Beceri ve Strateji Oyunları
3. Strateji Oyunları
4. Strateji ve Şans İçeren Fiziksel Beceri Oyunları

İsmihan (1992) çocuklukta oynanan oyunları basitçe ikiye ayırmıştır:

1. Kişisel oyunlar
2. Hayalî oyunlar

Özdoğan, çocuk oyunlarını belirli yazarların bakış açısı çerçevesinde ele almış ve bu çerçeve kapsamında gruplayarak bir tablo hâline getirmiştir (2000: 103-104).

Tablo 2. 2.

Özdoğan'ın Sınıflandırması

Yazarlar	Bireysel Oyunlar	Sosyal Oyunlar
Groos 1899	Genel İşlevsel Oyunlar DeneySEL Oyunlar	Özel İşlevsel Oyunlar
Stern 1914	Bireysel Oyunlar	Sosyal Oyunlar
Hetzer 1927	Bir İş Oyunları	Rol Oyunları
Bühler 1928	İşlevsel Oyunlar Yapısal Oyunlar	Fantezi Oyunları Rol ve Kurallı Oyunlar
Chateau 1954	Kuralsız Oyunlar Somut Zihinsel Oyunlar	Kendini İspatlama İşbirlikçi Oyunlar
Piaget 1945	Alıştırma Oyunları	Kurallı Oyunlar
Ericson 1957	Dar Çevreli Oyunlar	Geniş Çevreli Oyunlar
Rüssel 1935	Yapısal Oyunlar Kendi Kendine Oyun Materyalle Oyun	Rol Oyunları Kurallı Oyunlar Arkadaşlarla Oyun
Elkonin 1960	Objelerle Faaliyet	İnsan Arası İlişki Üzerine O Oyunlar Sosyal Kurallar Üzerine Oyunlar
Diğerleri	İşlevsel Faaliyetler Araştırmacı Davranışlar	Sosyal Rol Oyunları Taklit Oyunları Dramatize Etme

Parten ise oyunu beş aşamada ele almıştır:

1. Tek Başına Oyun
2. Oyunu İzleme
3. Paralel Oyun
4. Birlikte Oyun
5. Kooperatif Oyun (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Piaget bilişsel gelişimde dört dönem bulunduğunu savunmaktadır. Bu dönemler birbirinin içine geçmiş aşamalarda oluşurlar ve basitten karmaşığa doğru tersine çevrilmiş hiyerarşik bir yapı oluşturur. Her çocuk bu gelişim evrelerinden geçer. Piaget, oyunları; kurallı oyunları, simgesel oyunlar ve alıştırma oyunları olmak üzere üç başlık altında ele almıştır. Bu oyun türlerinin en belirgin özellikleri aşağıda ele alınmıştır:

1. Alıştırma Oyunları
2. Simgesel Oyunlar
3. Kurallı Oyun (Özgür, 2000).

Ayrıca Sevinç (2009)'in belirttiğine göre Piaget'ye göre çocuğun bilişsel ve fiziksel gelişimine paralel olarak oyunu zaman içerisinde kendi içerisinde maddeler olmak üzere üç ana temelde sınıflandırır:

1. Pratik Oyun (Duyusal- Devinimsel Gelişim Evresi)
2. Sembolik Oyun (Somut İşlem Öncesi Evre 2-7 Yaş): Bu oyunlar yaşa bağlı olarak ikiye ayrılırlar:
3. Kurallı Oyun (Somut İşlemler Evresi 7-12 Yaş).

Smilansky, Piaget'nin oyun evrelerini genişleterek birbirinden farklı dört oyun türü belirlemiştir:

1. İşlevsel Oyun
2. Yapı-İnşa Oyunu
3. Dramatik Oyun
4. Kurallı Oyun (Sevinç, 2009).

2.1.8. Eğitsel Oyun ve Eğitsel Oyun Kavramı

Oyunun eğitim sürecinde kullanılan şekline eğiten oyun ya da eğitici oyun denilmekle birlikte en bilinen adı ile eğitsel oyun denmektedir. Demirel (2009: 118)'e göre eğitsel oyunlar "Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini sağlayan ve daha rahat

yerlerde tekrar edilmesine olanak veren etkinlikler” olarak ifade edilir. Ayrıca en önemli özelliklerinden biri de eğitsel oyunların öğrenmeye yönelik olmasıdır ve bir amaç doğrultusunda sınıf içinde uygulanabilmesidir.

Yapılan açıklamalardan sınıf çalışmalarında kullanılan oyun tekniklerinin eğitsel oyunlar olduğu anlaşılabilir. Oyun tekniğinin özellikleri arasında konuların ilgi çekici olmasına, yeni kelimelerin öğretilmesine, hatalı çalışmaların düzeltilmesine, zihinde tutma oranının ve süresinin uzatılmasına etki ettiği belirtilmektedir. O hâlde eğitsel oyunun temel özellikleri özetle şöyle sıralanabilir:

1. Kurallar içinde bireyin özgürlüğüne olanak verir ve öğrenmeye hizmet eder.
2. Öğrencilerin çeşitli şekillerde düşünmelerine yol açar.
3. Öğretme-öğrenme sürecinde öğretim tekniği olarak kullanılır.
4. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere sınıf ortamında zevk alma, eğlenme fırsatı sunar.
5. Önceki öğrenilenlerin pekiştirilmesine ve tekrar edilmesine olanak sağlar.
6. Belirlenen hedef davranışların geliştirilmesinde etki eder.
7. Hatalı öğrenmelerin düzeltilmesinde yardımcı olabilir.
8. İlgi çekici olması dolayısıyla öğrencilerin dikkatini çeker ve bilginin uzun süreli korunmasına etki eder (Zengin, 2002).

Eğitsel oyunlar bütün dünyada eğitim için vazgeçilmez kabul edilmektedir. Bu kadar önemli olan eğitsel oyunları hazırlarken nelere dikkat edilmesi gerektiği, eğitime yönelik olması için nelerin yapılması gerektiği, kısacası bir eğitsel oyunda bulunması gereken özelliklerin neler olduğu önemlidir.

2.1.8.1. Eğitsel oyunda bulunması gereken özellikler

Eğitimciler az da olsa derslerinde bazı konuların özellikle soyut konuların öğretiminde zorlandıklarını belirtirler. Bu gibi durumlarda öğrenciyi konuyu anlaması için zorlamak amaçlanan hedefe ulaşmayı imkânsızlaştırmaktadır. Karşılaşılabilecek bu durumlarda oyunu kullanmak doğru bir tercih olacaktır. Ancak oyun için gereken araç gereçlerden tutunda oyunun oynanacağı alanın seçimi, öğrencilerin kazanımlara uygun şekilde yönlendirilmesi önem kazanmaktadır. Ayrıca eğitim sürecinde oynatılacak oyun öğretmen/eğitmen tarafından en ince ayrıntısına kadar planlanmalı ve eğitsel oyunların sahip olması gereken belirli özellikler yerine getirilmelidir. Bu özellikler kısaca şöyle sıralanabilir:

1. Eğlenceyle Öğrenme: Eğitsel oyunun kullanılma amacı çocukların oyunlar aracılığıyla zihinsel faaliyetlerini artırmak ve bu sayede eğitimi daha etkin hâle getirmektir. Eğitsel oyunun bu amacını yerine getirebilmesi için gerçek bir oyun gibi öğrencileri eğlendirmesi gerekmektedir. Fakat bu eğlendirme konuyu etkin öğretme hedefinden daha fazla olmamalıdır ki öğrencinin dikkati dağılmasın. Aksi takdirde öğrenciler konudan çok oyuna önem verecektir ve bu istenilen bir sonuç olmayacaktır.

2. Problem Çözme: Eğitsel bir oyunda olması gereken bir diğer özellik ise öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde artırabilmek için öğrencilerin problem çözme yeterliliğine sahip olmasıdır. Burada problem derken öğretmenin anlattığı herhangi bir konunun daha iyi anlaşılması için öğrencilere sunulan alıştırmaların görsel olarak eğitsel oyunda yer almasıdır.

3. Kritik Düşünme: Analitik düşünme olarak da adlandırılan kritik düşünme, bir konuyu, problemi alt başlıklarına ayırıştırıp her başlığı ayrı ayrı irdeleyip eleştirerek ve her biri arasındaki bağlantıları gerçekçi kanıtlarıyla ortaya koyarak değerlendirmektir. Eğitsel oyun bu özelliğe sahip olmalıdır ve konuyu alt başlıklarından başlayarak tüm konuyu kapsayacak biçimde ele almalıdır. Bu şekilde olması öğrencinin kritik düşünme özelliğini kazanmasına yardımcı olacaktır.

4. Kavram Öğretimi: Eğitim, konuyla ilgili olan ana kavramları öğretmek, konunun önemli noktalarını vurgulamak ve hayatımızda ne gibi faydaları olduğunu anlatmaktan geçer. Bu sebeple bir eğitici oyun, kavram öğretimi noktasında yeterli olmalıdır ve öğrenciye boş bilgiler yerine gerekli kavramları öğretmeyi hedeflemelidir.

5. Strateji Geliştirme: Eğitsel oyun, bir konunun nasıl öğretileceği, bu süreçte hangi noktalara dikkat edileceği ve hangi noktalarda neler yapılacağı gibi konularda yeterli olmalıdır. Aynı zamanda oyunun bu strateji kavratma özelliği öğrencinin gerçek hayatta da karşılaşılabilecek problemlere çözüm bulma noktasında ona çok faydalı olacaktır.

6. Olgunlaşma: Bu bölümde eğitsel oyunun önemli iki özelliğinden söz edilebilir. İlk olarak probleme karşı strateji geliştirme özelliğinin çocuğun olgunlaşmasındaki yeri ve ikinci olarak eğitsel oyunlarda yer alan grup çalışmaları verilebilir. Bu faaliyetlerinde çocuk paylaşmayı, insanlarla iletişimi, ortak bir iş yapmayı öğrenecektir. Bu sayede oyun çocuğun olgunlaşmasına katkıda bulunacaktır.

7. Hedefe Yönelik Olma: Eğitsel oyun bütün özellikleriyle eğitim hedefine yönelik olmalı, öğretmenin öğretmek istediği hedefe tam manasıyla hizmet etmelidir. Gereksiz şeyleri içermemeli, alıştırma ve uygulamaları hedefe yönelik olmalıdır. Eğer öğretmenin anlattığı noktalar farklı, eğitsel oyun farklı olursa öğrencilerin öğrenmesine hiçbir katkı sağlamamış olur.

8. Dikkat Dağıtmama: Eğer bir oyun çok aşırı dikkat çekici ve hedeften aykırı nesnelere sahip ise öğrencinin konudan çok oyuna odaklanmasına sebep olacaktır. Bu nedenle eğitsel bir oyun öğrencinin dikkatini dağıtmamalıdır. Eğitsel bir oyun görsellik bakımından çok aşırıya kaçmış ise öğrencinin dikkati dağılabilir ve oyun hedefe hizmet etmez. Bu yüzden eğitsel oyun hazırlarken dikkat dağıtıcı nesnelere yer verilmemelidir.

9. Bireysel ve Grup Çalışmalarına Uygunluk: Eğitsel bir oyun özellikle uygulama sürecinde bireysel ve grup çalışmalarına yönelik olmalıdır. Öğrenciler bireysel olarak da grup olarak da çalışabilmelidir. Fakat bu özellik eğitsel oyunda yer alırken öğrencilerin uygulamalar içinde kaybolmaması gerekir. Bu açıdan da eğitsel oyun öğretmenin bütün öğrencilerin ne yaptığını görebileceği şekilde tasarlanmalıdır.

10. İçeriğe Uygunluk: Eğitsel oyun eğitimin içeriğine uygun olmalıdır. Özellikle hangi yaş grubu öğrencilerde ne öğretilmesi hedeflenmiş ise içerik buna uygun olmalıdır. Öğrenciler fazla içeriklerle, gereksiz bilgilerle veya henüz öğrenmemesi gereken şeylerle muhatap olmamalıdır. Aksi takdirde öğrencilerin zihinleri karışabilir. Bu yüzden de eğitsel oyun faydalı olmaktan çok zararlı hâle gelebilir.

11. Öğrenci Seviyesine Uygun Kullanım: Eğitsel bir oyun hazırlarken öğrencinin seviyesi, hangi yaş grubuna hitap edeceği iyi düşünülmelidir. Öğrenci oyunu kullanırken zorlanmamalı, nerelerde ne yapacağını karıştırmamalıdır. Gerekirse oyunun belirli yerlerinde kullanıma ilişkin ipuçları konulabilir. En önemli nokta ise eğitsel oyunda mutlaka yardım kısmının olmasıdır.

12. Eğitsel Oyunlarda Kullanılan Alıştırmaların Özellikleri: Eğitsel bir oyunda yer alan alıştırmalar aşırı derecede zor veya çok basit olmamalıdır. Öğrenciler eğer çok zor alıştırmalarla karşılaşılırsa konudan kopabilirler veya çok kolay uygulamalar da zihinsel faaliyetlere hitap etmeyebilir. Bir diğer özellik ise alıştırmaların cevaplarının mutlaka verilmesi gerekliliğidir. (<http://bedenegitimci.blogcu.com/egitsel-oyun-nedir-neden-oyun-oyunlariz.17.10.2011>).

2.1.8.2. Eğitsel oyunda öğretmenin rolü

Türkçe eğitimde önemli olan öğrencilere yalnızca okumayı, düz veya eğik yazıyı, dilbilgisi kurallarını öğretmek değil onlara eğitim ve bilginin yanında kazanması gereken değerleri de aktarmaktır. Aksi takdirde öğretmenlerin durumu sadece kitabı okuyan/okutan sıkıcı bir varlıktan öteye gitmeyecektir. “Türkçe öğretiminde öğretmenin rolü öğrenmeyi kolaylaştırmaktır” (Sever, Kaya ve Aslan, 2006: 28). Bu açıdan farklı bir yöntem olan eğitsel oyunları yeri geldikçe öğretilecek konu veya hedeflenecek kazanım doğrultusunda ufak oyunlar hazırlanıp derslerde kullanılması öğrenciler için de öğretmenler için de çok faydalı olacaktır. Çünkü “Öğrencinin gerek bedenî, gerekse aklî hatta ruhî inkişafı için onun hayatında oyunun ehemmiyeti gerçekten büyüktür” (Canan, 1980: 96). Bunlara ek olarak oyunun çocuğun iç dünyasındaki samimiyet, dostluk, sevgi, iyilik yapma gibi duyguları geliştirdiği de gözden kaçırılmamalıdır (Yiğit, 2007). İşte bu noktada öğretmen, sınıf içinde eğitsel oyunlardan başarılı bir şekilde

yararlanabilmek için dikkatli ve titiz bir hazırlık yapmalıdır. Ayrıca oyunun çocuğun eğitimi sürecinde en önemli katkılarından biri de oyun esnasında kazanılan bilgilerin daha kalıcı olmasıdır. Bu nedenle öğretmen çocuğa öğretmek istediği her şeyi oyun ortamında öğretmelidir (Aytekin, 2001). Böylece onu sıkmadan istediği şekilde eğitebilir.

Öğretmenin diğer önemli bir rolü, “Oyunu sürekli kontrol etmesi ve ilgi göstermesidir. En önemli noktalardan birisi de oyun oynanırken, zayıf öğrenciler hata yaptığı zaman üzerinde durulmaması ve herkesin etkin olarak oyuna katılımının sağlanmasıdır” (Demirel, 2009: 118). Ayrıca eğitsel oyunlar hazırlanırken, oynanırken ve sonlandırılırken unutulmaması gereken bir gerçek vardır: Eğitsel oyunlarda öğretmenin/yönetenin görevi öğrencilerden daha fazladır. Oyunun seçimi, önceden yapılması gereken hazırlıklar, yer ve zaman tespiti gibi birçok görev öğretmene aittir. Oyun esnasında öğretmen her zamanki gibi rehber, danışılan konumundadır. Yani öğrencilerin oyun oynarken takıldıklarında öğretmen hedeflenen kazanımlar doğrultusunda onlara kılavuzluk eder. Ancak uygulayıcının unutmaması gereken önemli bir husus da oyunların temaya uygun olarak seçilmesi ve varılmak istenen amaca ulaştıracak şekilde planlanmasıdır (Gürsoy ve Aslan, 2011).

Eğitsel oyunlarla öğrenciler aktif hâle gelir ya da öğretmen tarafından getirilmeye çalışılır. Gerektiğinde öğretmen oyunda yer alır. Çünkü öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin rolü öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Ayrıca bu süreçte öğretmenin yapması gerekenler özetlenerek şöyle sıralanabilir;

1. Öğretmen derste öğrenmeye elverişli ve destekleyici bir ortam oluşturmalıdır.
2. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalıdır.
3. Öğrencilerin işlenen konu ile ilgili ön bilgilerini açığa çıkarmalı ve öğrencilerin kendi düşüncelerinin farkında olmalarını sağlamalıdır.
4. Öğrencilerin ileri sürülen alternatif düşünceler üzerinde düşünmelerini, bu düşünceleri tartışmalarını ve değerlendirmelerini teşvik etmelidir.

5. Tartışmaları ve etkinlikleri, öğrencilerin bilimsel olarak kabul edilen bilgi ve anlayışları kendilerinin yapılandırmasına imkân verecek şekilde yönlendirmelidir.

6. Öğrencilere yapılandırdıkları yeni kavramları farklı durumlarda kullanmalarına fırsat vermelidir (MEB, 2006b).

Oyunu uygularken dikkat edilecek noktaları Sönmez (2001) ise özetle şöyle sıralamıştır:

1. Oyun, öğrencilerin yaşına, cinsiyetine uygun ve öğrencilere hedef davranışları kazandıracak nitelikte olmalıdır.

2. Oyun, öğrenciler tarafından anlaşılır, sınıf ortamında uygulanacak nitelikte olmalıdır ve oyunun uygulanması fazla süre almamalıdır.

3. Oyun, öğretici ve eğitici olurken aynı zamanda eğlenceli de olmalı, ama öğrencilerin istenmedik davranışlar kazanmalarına yol açmamalıdır.

4. Oyun, öğrencilerin hayatını tehlikeye atmamalı, yaralanma ve sakatlanmalara neden olmamalıdır.

Eğitsel oyunların kullanımında dikkat edilecek hususlar konusunda önemli bazı açıklamalara bakmak gerekir. Oyunlar seçilirken ve oynatılırken dikkat edilmesi gereken hususlar özetle şunlardır:

1. Oyunda bir amaç olmalı ve oyun eğitsel bir değer taşımalıdır.

2. Oyun çocukta neşe ve haz uyandırırken çocuğun bedeni, ruhi ve ahlaki gelişimine yardımcı olmalıdır.

3. Oyunlar karakterlerine göre oynatılması gereken yerde oynatılmalıdır.

4. Oyunda bir başlangıç ve sonuç olmalı ve oyunun kuralları oyun başlamadan önce açık ve net olarak açıklanmalıdır.

5. Grup ayrımlarında kuvvet, yön ve denge sağlanmalı ayrıca seçilen oyun çocuğun seviyesine ve cinsine uygun olmalıdır.

6. Çocuklara oyun oynatma fırsatı verilmeli ve oyunda hakem olarak çocuklar kullanılmalıdır (Mengütay, 1991).

2.1.8.3. Eğitsel oyunun kullanım basamakları

Pehlivan (1997) sınıf içerisinde uygulanacak oyunda dikkat edilmesi gereken ilkeleri Orlich ve diğerlerinden (1985) aktarmıştır. Bu ilkeler eğitsel oyunları uygulayacak olanlara fikir vereceğinden burada sunulması önemlidir. İlkeler özetle şu şekilde sıralanabilir:

Oyun Öncesinde Uyulması Gereken İlkeler

1. Uygulanacak oyun seçilirken:

- a. Dersin hedefleri göz önünde bulundurulur.
- b. Öğrenci ihtiyaçları belirlenir.
- c. Mantığı gözden geçirilir.
- d. Oyunun tipi belirlenir.

2. Oyunun hedefleri hazırlanırken:

- a. Oyunun konusu seçilir.
- b. Oyunun alanı belirlenir.
- c. Oyunun hedefleri ayrıntılı olarak belirlenir.
- d. Özel hedefler tespit edilir.

3. Oyunla ilgili veriler toplanırken:

- a. İhtiyaç duyulacak veriler belirlenir.
- b. Veri kaynakları belirlenir.
- c. Veriler örgütlenir.
- d. Uygulanabilecek modeller araştırılır.

4. Bir oyun modeli desenlenirken:

- a. Oyuncular belirlenir.
 - b. Oyuncuların amaçları belirlenir.
 - c. Oyuncuların kaynakları belirlenir.
 - d. Oyuncu etkileşimleri belirlenir.
5. Oyun materyalleri geliştirilirken:
- a. Senaryo yazılır.
 - b. Rollerde iyileştirmeye gidilir.
 - c. Oyun yönelimleri hazırlanır.
 - d. Yardımcı materyaller belirlenir.
6. Oyun oynanırken:
- a. Oyun mantığı kontrol edilir.
 - b. Materyaller gözden geçirilir.
 - c. Oyuncular yönlendirilir.
 - d. Oyun oynanır.
7. Oyun değerlendirilirken:
- a. Oyun sonrası analizler hazırlanır.
 - b. Bantlar gözden geçirilir.
 - c. Oyunun hedefleri test edilir.
 - d. Oyun yeniden desenlenir.

2.1.8.4. Eğitsel oyunun üstün yönleri

Eğitim sürecinde çok fazla teknik ve yöntem bulunmaktadır. Bunlara her geçen gün farklı teknikler de eklenmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda her bir araştırmacı ortaya koyduğu teknik ya da yöntemin eğitime katkılarının, diğer teknik veya yöntemlere göre daha fazla olduğundan bahsederek kullandığı tekniğin üstün yönlerini sıralamaktadır. Aslında başta anne, baba ve eğitimciler çocuğu etkin kılan

oyun aktivitelerini kaçırılmaması gereken eğitim fırsatları olarak algılamalı ve uygun olan yer ve zamanlarda eğitimin hizmetine sunmalıdır (Pehlivan, 2005). Çünkü eğitim sürecinde oyunun diğer tekniklere göre oldukça çok faydası gözlemlenebilir. Eğitsel oyunların üstün yönleri Sel (1987)'in tespitlerinden hareketle özetle şöyle sıralanabilir:

1. Oyun öğrencilerin seviyesine uygun olduğu takdirde öğrencilerde kendilerine güven oluşturur.
2. Oyunlar vasıtasıyla öğrencilerin kurallara uyması ve bunlara uymaktan zevk almaları sağlanır.
3. Öğrencilerin duygusal gereksinimlerini doyumalarına yardımcı olur. Gergin çocukların gevşemesini, sinirli olan çocukların sakinleşmesini sağlar.
4. Öğrenciler oyun sayesinde bizzat yapan ve rol oynayan kişi durumundadırlar. Bu nedenle oyun sayesinde öğrenciler zihinsel etkinliklere dâhil olur. Böylece düşünme, karar verme, eleştirme, problem çözme gibi süreçlerine katılırlar.
5. Bu teknik sayesinde çocuktaki oyun oynama güdüsü tatmin edilir ve konular ilgi çekici, zevk verici hale dönüştürülür.
6. Öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap edilerek daha önce öğrendikleri bilgi, beceri ve yeteneklerini kullanmaları sağlanır.
7. Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde aktif olmasını sağlayarak yeni öğrenileceklerin daha kolay ve anlamlı olmasına etki eder.
8. Öğrenilenlerin kalıcı olmasına, hatırlanmasına yardımcı olur.
9. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmelerinin düzeyini ölçmede kullanılır.
10. Öğrencilerin empati kurmalarına yardımcı olduğu için öğrenciler arasındaki iletişimi sağladığı gibi aralarında olumlu duyguların oluşmasına da etki eder.

11. Öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştırırken duygu ve düşüncelerin anlatımını kolaylaştırır.

12. Dili etkili kullanmalarına olanak sağlar.

13. Eğitim programlarında canlandırılması mümkün olmayan pek çok konuların (özellikle soyut konuların) sınıfla sunulmasına olanak verir.

Pehlivan (2005) ise eğitsel oyunun üstün yönlerini Gruending ve arkadaşlarından özetle şöyle aktarır:

1. Öğrencilerin derse katılımını artırdığı için konuyu sunmada yararlı bir tekniktir.

2. Gerçek iş problemlerine benzer. Bu nedenle gerçeğe dayalı bilgi elde etmeye ve bilgiyi hatırd tutmaya yardımcı olur.

3. Bilginin özetlenmesine ve sentezlenmesine yardımcı olduğu gibi öğrencilerin sentezledikleri bilgileri değerlendirmesine de katkı sunduğu için öğrenmeğe ilgiyi artırır.

4. Öğrenciler arasında etkileşime yardımcı olur.

5. Uzun bir programdaki aşamaların değişmesini sağlar.

6. Öğrencilerin birbirinden öğrenmelerine fırsat sağlar.

2.1.8.5. Eğitsel oyun sınırlılıkları

Her tekniğin olumlu/üstün yönleri olduğu gibi sınırlılıkları da vardır. Eğitsel oyunların sınırlılıklarını Demirel (2009) maddeler hâlinde sıralamıştır. Bunlar bazı değişikliklerle şöyle özetlenebilir:

1. Eğitsel oyunların uygulanışı diğer tekniklere göre daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü, espri yeteneği ve sentez gücü gerektirmektedir.

2. Oyunun ne öğrettiğini ölçmek üzere ölçütler geliştirmek belli bir eğitimi gerektirir.

3. Oyunlar rekabet ortamına dönüşerek “kim kazanacak” düşüncesinin hâkim olmasına etki edebilir.

4. Ortaya çıkabilecek olan yarışma düşüncesi yavaş öğrenen çocukları olumsuz yönde etkileyebilir ve çekingen öğrencilerin oyuna katılması bazen zaman alabilir

5. Öğrencilerin oyunu anlamaması, oyunun onların ilgisini çekmemesi ya da seviyelerine uygun olmaması durumunda beklenen katılım sağlanamayabilir.

6. Öğretmenlerin bu tekniği başarılı bir şekilde uygulayabilmesi diğer tekniklerde olduğu gibi dikkatli ve titiz bir hazırlık yapmalarını gerektirmektedir.

7. Oyunların uygulanması, süreyi dikkatli kullanmayı gerektirdiğinden derste kullanımı sıkıntı yaratabilir.

8. Kalabalık sınıflarda bazı eğitsel oyunları uygulamak zor olabilir.

Ayrıca yine Pehlivan (2005: 66) eğitsel oyunun sınırlılıklarını Gruending ve arkadaşlarından şöyle aktarır:

1. Tüm öğrenme biçimleri için uygun değildir.

2. Öğrenciler birbirleri ile endişe verecek düzeyde etkileşime girebilir.

3. Daha çok zaman gerektirir.

4. Oyunun içeriği bilineceği için aynı oyunun aynı grupla oynanması uygun olmayabilir.

5. Geliştirmek veya satın almak pahalıya mal olabilir.

6. Oynatılacak oyun takım çalışması gerektiriyorsa, tüm katılımcıların bilgi düzeyi kesin olarak değerlendirilemeyebilir.

Bunlara ek olarak eğitsel oyunların hazırlanması sürecinde hayal gücü ve sentez yeteneğinin gerekli olması, öğretilenlerin değerlendirilmesi için ölçüt geliştirmenin

zorluğu, ders için ayrılan sürenin etkili kullanılmama ihtimalinin bulunması gibi sınırlılıklar sayılabilir (Zengin, 2002).

2.1.8.6. Eğitsel oyunların çeşitleri ve sınıflandırması

Eğitim aşamasında kullanılacak olan eğitsel oyunların kendi aralarında çeşitli farklılıklar vardır. Bu nedenle eğitsel oyunları birçok araştırmacı, kendi bakış açılarıyla farklı şekillerde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmalarda temel nokta araştırmacıların eğitsel oyunlara bakış yönü ile değişiklik göstermiştir. Bazı eğitimcilerin sınıflandırmaları birkaç değişiklik yapılarak ve özetlenerek şöyle sıralanabilir:

Bayazıtöğlu (1996), kendinden önce yapılan çalışmalara “Dramatik oyunlar, dramatisasyon, öykünme (taklit yapma), rol yapma, doğaçlama ve yaratıcı drama” gibi bazı eklemeler yaparak eğitsel oyunları daha da kapsamlı hâle getirir.

Bilen (2002), eğitsel oyunları kart oyunları ve küçük grup oyunları olmak üzere iki temel başlık altında ayrıntılı bir şekilde incelemiştir. Bunlar özetle şöyle sıralanabilir:

1. Kart Oyunları:

a. Siz Olsaydınız Ne Yapardınız: Aile, okul ve arkadaşları arasındaki ilişkilerini ve toplum içindeki sosyal tavırlarını düzenlemek gibi konuları tartışmak, çözüm yollarını belirlemek maksadı ile uygulanan oyunlardır.

b. Kutuplaşma: Belirli bir konunun önce çeşitli şekillerde kutuplara ayrılması ve öğrencilerin bu konuları çeşitli şekillerde dramatize etmeleri ile oynanan; anlık ve farklı durumlarda verilmesi gereken tavırların eğitilmesi maksadı ile uygulanan oyunlardır.

c. Kavram Kontrolü: Öğretilmek istenen konuya temel oluşturan kavramların anlatılmasında ve bunların anlaşılıp anlaşılmadığının kontrol edilmesinde çok rahat kullanılacak bir oyundur. Özetleme ve konu tekrarı yapma konusunda çok uygun olan ilgi çekici bir oyundur.

d. Kimlik Kartları: Dersleri var olan sıkıcılıktan kurtarmak; sınıf içindeki tüm öğrencilerin derse katılımını, birlikte düşünüp tartışmalarını sağlamak amacıyla uygulanan oyunlardır.

e. Bulmaca ve Bilmeceler: Öğrencilerin dikkatlerini belirli kavramlar üzerinde tutmak, düşünmelerini sağlayarak beyin jimnastiği yaptırmak, dil becerilerini geliştirmek amacı ile uygulanan oyun türüdür.

f. Yap-bozlar: Çeşitli kavramları eğlenceli olarak öğreten bir oyun türüdür.

2. Grup ya da takım oyunları:

a. Mektup ya da Telgraf Oyunu: Sınıfın belirli sayıda gruplara ayrılarak belirli konular hakkında ortaya atılan sonuçlara çözüm aranan ve soru cevap tekniğinin çok güzel uygulanabileceği bir oyun türüdür.

b. Nesi Var Oyunu: Herhangi bir durumun, bir şahsın, herhangi bir şeyin betimlenmesi, öğretilmek istenen yeni kelimelerin değişik bir yaklaşımla öğretilmek istendiğinde kullanılan bir oyun türüdür.

Demirel (2009), eğitsel oyunları sınıflandırırken fazla ayrıntıya girmemiş, oyunları grup veya takım oyunları olarak ele almıştır.

Kapsamlı bir sınıflandırma yapan Hazar (2000), eğitsel oyunları öncelikle üç temel başlığa daha sonra çeşitli alt başlıklara ayrılan altı ara başlığa bölmüştür.

Taklit Oyunları

a. Mücadele Oyunları

b. Sportif Oyunlar

-Yaş guruplarına göre:

- Okul öncesi dönem (0-6)

- Temel eğitim dönemi (6-14)

- Lise dönemi (14-18)

- Yetişkinlik dönemi (18-45)
- Yaşlılık dönemi (45 ve üzeri)
- Oyun alanlarına göre:
 - Sınıf oyunları
 - Salon oyunları
 - Bahçe oyunları
 - Kış oyunları
- Oyuncu sayılarına göre:
 - Ferdi (Tek kişilik) oyunlar
 - İkili oyunlar
 - Grup oyunları
- Oyun düzenlerine göre:
 - Çizgi oyunları
 - Daire oyunları
 - Dağınık düzen oyunları
- Oyun araç-gereçlerine göre:
 - Araçlı oyunlar
 - Araçsız oyunlar
- Oyunun oynanma/oyunatılma amacına göre:
 - Eğlence amaçlı oyunlar
 - Eğitim amaçlı oyunlar
 - . Beden eğitimi oyunları
 - . Spor eğitimi oyunları
 - Sağlık amaçlı oyunlar
 - . Duygusal oyunlar

. Fiziksel oyunlar

. Fonksiyonel oyunlar

Zengin (2002)'in aktardıklarına göre, Niehl ve Tomas (1998) yaptıkları çalışmada oyun bölümünü on ayrı başlığa ayırmışlar ve ayrıntılı şekilde oyunları anlatmışlardır. Bunlar:

1. Tanışma ve Temas Oyunları
2. Rol Oyunları
3. Drama Oyunları
4. İletişim ve Yorum Oyunları
5. Tartışma Oyunları
6. Plan Oyunları
7. Bulmaca Oyunları
8. Kendini Tanıma Oyunları
9. Yazı Oyunları
10. Grup Oyunları

Pehlivan (1997) ise çalışmasında eğitsel oyunları “Rol yapma, drama ve kart oyunları” şeklinde sınıflandırmıştır. Sönmez (2001) ise gösterip-yaptırma yönteminin, araştırma-soruşturma stratejisine dâhil eder ama herhangi bir ayrıma gitmeden eğitsel oyunları sayar. Bu oyunlara bilmeceleri, bulmacaları, eşini bul veya eşyayı elle tanı gibi oyunları ilave eder.

Zengin (2002), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunları kullanırken şöyle sıralamıştır:

1. Ezber Oyunları:
 - a- Süremi tamamla
 - b- İkileme
 - c- Top Kimde
2. Yazı Oyunları:
 - a- Kutsal metinleri anlama
 - b- Uçan balonlar

- c- Kim peygamberi tanıyor
 - d- Resmi metin yazma
 - e- Hayalin serbest işlemesi
3. Tartışma Oyunları
- a- Ben konuşmak istiyorum
 - b- İki sandalye
 - c- Altı şapkalı düşünme
 - d- İç daire
4. Drama Oyunları
- a- Müzikli sandalyeler
 - b- Körebe
 - c- Ne yapıyoruz
 - d- Pantomim
 - e- Doğaçlama
5. Rol Oynama
- a- Trende
 - b- Çatışma çözme/ grup merkezli rol oyunu
6. İletişim Oyunları
- a- Ağ düğümlemek
 - b- İyilik meleği
 - c- Telefon etme

Pehlivan (2005)'in eğitsel oyunları sınıflandırması da iki temelde gerçekleşir.

1. Oyun Karakterine Göre Sınıflandırma:
- a- Taklit oyunları
 - b- Mücadele oyunları
 - c- Sportif oyunlara hazırlayan basit oyunlar
2. Oyunun Uygulanış Özelliklerine Göre Sınıflandırılması
- a- Yaş gruplarına göre
 - Okul öncesi dönem
 - Temel eğitim dönemi
 - Lise dönemi

- Yetişkinlik dönemi
- Yaşlılık dönemi
- b. Oynanan alana göre
 - Sınıf oyunları
 - Salon oyunları
 - Bahçe ve açık alan oyunları
 - Kış oyunları
 - Su oyunları
- c- Oyuncu sayısına göre
 - Ferdî oynanan oyunlar
 - İkili oynanan oyunlar
 - Grup halinde oynanan oyunlar
- d- Oyun düzenine göre
 - Çizgide oynanan oyunlar
 - Daire formunda oynanan oyunlar
 - Dağınık halde oynanan oyunlar
- e- Kullanılan araç ve gereçlere göre
 - Bir araç ya da alet yardımıyla oynan oyunlar
 - Bir araç yardımı olmadan oynanan oyunlar
- f- Amaca göre oyunlar
 - Eğlence ve boş zaman faaliyetleri amacıyla oynan oyunlar
 - Bir eğitim amacıyla oynanan oyunlar

Eğitsel oyunların tek bir strateji içinde yer alması mümkün değildir. Eğitsel oyunlar, farklı davranışların oluşturulmasında, çeşitli becerilerin kazandırılmasında ve öğrencilerin toplum için faydalı bireyler olarak yetiştirilmesi konusunda rahatlıkla kullanılabilir. Dikkat edilmesi gereken husus: eğitsel oyunların türlerine göre, verilmek istenen mesaja göre olmakla beraber birçok farklı strateji ve yöntem dâhil edilebileceği gerçektir.

Eğitsel oyunları araştırmanın hedefi doğrultusunda kısa ve öz bir şekilde sınıflandırmak faydalı olacaktır. Bunları harf sırasına göre şöyle sıralanabilir:

1. Dinleme Becerisini Geliştirmek İçin Oynanacak Oyunlar

- a- Dinleme kurallarını öğretmek için oynanacak oyunlar
- b- Dinleneni anlama ve çözümleme için oynanacak oyunlar
- c- Dinlediklerini değerlendirme için oynanacak oyunlar
- d- Dinlediği metinde söz varlığını zenginleştirme için oynanacak oyunlar
- e- Etkili dinleme alışkanlığı kazandırmak için oynanacak oyunlar

2. Konuşma Becerisini Geliştirmek İçin Oynanacak Oyunlar

- a- Konuşma kurallarını öğretmek için oynanacak oyunlar
- b- Sesini ve beden dilini etkili kullanmayı öğretmek için oynanacak oyunlar
- c- Hazırlıklı konuşma yapmayı öğretmek için oynanacak oyunlar
- d- Kendi konuşmasını değerlendirmesi için oynanacak oyunlar
- e- Kendini sözlü olarak ifade etmeyi öğretmek için oynanacak oyunlar

3. Okuma Becerisini Geliştirmek İçin Oynanacak Oyunlar

- a- Okuma kurallarını öğretmek için oynanacak oyunlar
- b- Okuduğu metni anlama ve çözümleme için oynanacak oyunlar
- c- Okuduğu metni değerlendirme için oynanacak oyunlar
- d- Okuduğu metinde söz varlığını zenginleştirme için oynanacak oyunlar
- e- Okuma alışkanlığı kazanmak için oynanacak oyunlar

4. Yazma Becerisini Geliştirmek İçin Oynanacak Oyunlar

- a- Yazma kurallarını öğretmek için oynanacak oyunlar
- b- Planlı yazmayı öğretmek için oynanacak oyunlar
- c- Farklı türlerde metinler yazmayı öğretmek için oynanacak oyunlar
- d- Kendi yazdıklarını değerlendirmesi için oynanacak oyunlar
- e- Yazım ve noktalama kurallarını öğretmek için oynanacak oyunlar

5. Dil Bilgisi Konularını Öğretmek İçin Oynanacak Oyunlar

2.1.9. Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyun

Aslında tüm bilimlerin temeli olan ana dildeki problemleri çözmedikçe diğer bilimleri öğretmenin, nesilden nesile bilgi aktarmanın imkânsızlığı ortadadır. “Dil öğretiminde bir yöntemin başarısını ölçmek için algılanabilir olmak, iletişimsel olmak ve işlevsel olmak gibi üç temel nokta vardır” (Ünalın, 2001: 3). Bu üç temel noktayı aynı çatı altında toplamak en kolay eğitsel oyunlarla yapılır. Bu nedenle Türkçe derslerinde temel dil becerilerinin öğretiminde oyundan faydalanmak akıllıca olacaktır. Çocuğu yetiştirme süreçlerinden biri olan dil öğretiminde oyunu kullanmanın nedenleri kısaca şöyle sıralanabilir:

1. Oyunlar kullanılan dilin eğlenceli bir şekilde pratik yapılmasına imkân verir.
2. Öğrenenlerin ilgisini çekmeyen konuları eğlenceli hâle getirir, enerji harcamalarını sağlar. Zaten dil öğrenmek uzun süren enerji gerektirir.
3. Oyunlar anlamlı iletişim için bağlam sağlar. Öğrenciler oyundan önce, oyun sırasında ve oyundan sonra birbirleriyle iletişim içindedir (Wright, Betteridge and Buckby; 2005).

Türkçe dil öğretimi derslerinde genellikle sınıf içi oyunlara yer verilir. Türkçe dersinde öğretmen oyunu seçerken dersin konusuna, öğrencilerin ilgi ve seviyelerine dikkat etmelidir; çünkü konuyla ilgisi olmayan, öğrencilerin ilgisini çekmeyen bir oyundan öğrenciler sıkılır. Sonuçta eğitim adına bir şey yapılamaz ve ayrılan süre boşa harcanmış olur.

Eğitsel oyunları kullanırken amaç dersi oynayarak geçirmek değil, dersi oyunlaştırarak öğrencilerin gözünde daha cazip hâle getirmektir. Oyunlardaki etkinlikler öğrenciyi bazı yönlerden geliştirecektir. Bunlar;

1. Pratik konuşma becerileri gelişir.
2. Anlama ve anlatma kabiliyetleri gelişir.

3. Kelime hazineleri gelişir.
4. Kelime telaffuzlarını doğru kullanmayı öğrenirler.
5. Taklit yetenekleri gelişir.
6. Ezber yetenekleri gelişir.

7. Öğrendiği konuları (dilbilgisi) pratikte kullanmayı öğrenir
(<http://www.turkcede.org/turkce-ogretiminde-oyunlar/118-turkce-ogretiminde-oyun.html>. 03.04.2012).

Ayrıca ders içerisinde oynanan oyunlarla öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunabilecekleri, gerektiğinde işbirliği yapabilecekleri, aktif bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır (Karatekin, Durmuş ve Işlak, 2005).

2.1.10. Türkçe Öğretiminde Uygulanabilecek Bazı Oyunlar

Türkçe öğretimi temelde anadil öğretimidir. Her insan ister istemez kendi dilini annesinden başlamak üzere ailesinden, çevresinden öğrenmektedir. Temel çıkış noktası bu öğrenmeyi daha programlı bir şekilde, çocukların daha aktif katılabileceği bir formata sokarak onları eğlendirirken ana dili öğretmektir.

Türkçe derslerinde öğretmenlerin, günlük yaşamda ailelerin kolaylıkla uygulayabileceği birçok oyun türünden bazıları şöyledir:

1. Yönüm neresi oyunu: Belirli bir konu, önce çeşitli şekillerde ayrılır. Her bir konu ana veya ara yön olarak belirlenen köşelere yerleştirilir. Kutuplara yerleştirilen konuların öğrencilerin çeşitli şekillerde dramatize etmeleri ile oynanan, anlık ve farklı durumlarda verilmesi gereken tavırların eğitilmesi maksadı ile uygulanan oyundur.

2. Kavram öğretimi oyunu: Öğretilmek istenen konuya temel oluşturan kavramların anlatılmasında ve bunların anlaşılıp anlaşılmadığının kontrol edilmesinde çok rahat kullanılacak bir oyundur. Özetleme ve konu tekrarı yapma konusunda çok uygun olan ilgi çekici bir oyundur.

3. Kim kimdir oyunu: Dersleri sıkıcılıktan kurtarmak, sınıf içindeki tüm öğrencilerin derse katılımını, birlikte düşünüp tartışmalarını sağlamak amacıyla uygulanan oyunlardır.

4. Bulmaca ve Bilmeceler: Öğrencilerin dikkatlerini belirli kavramlar üzerinde tutmak, düşünmelerini sağlayarak beyin jimnastiği yaptırmak, dil becerilerini geliştirmek amacı ile uygulanan oyun türüdür. Ayrıca belirli bir konu üzerinde öğretilmek istenen kelimeler “Sözcük Avı” isimli bulmaca türü ile de rahat ve zevkli bir şekilde öğretilir.

5. Yap-bozlar: Özellikle deyim ve atasözü öğretmek maksadıyla hazırlanan, zaman kaybı noktasında diğer oyunlara göre biraz dezavantajları olan bir oyun türüdür.

6. Hatip/Hadi Anlat Bakalım: Öğrencilerin işlenen konuları anlayıp anlamadıklarını ortaya çıkarmak, öğrenciye güzel ve etkili konuşma becerisini kazandırmak amacı ile oynanabilecek güzel oyunlardan biridir. Sınıftan gönüllü öğrencilerden birkaçı seçilir. Daha önceden hazırlanan konulardan seçtikleri hakkında belirli bir süre konuşmaları sağlanır. Kim aldığı konu hakkında daha güzel konuşur, jest ve mimiklerini konuya uygun şekilde kullanırsa başarılı kabul edilir.

7. Senaryo Yazma: Bu oyunla öğrencilerin eleştirel düşünme, hayal gücünü kullanma açılarından yeni kazanımlar elde etmeleri amaçlanır. Kendileri oyunun içerisinde oldukları için derse daha aktif katılacakları tartışılmaz bir gerçektir. Oyun, öğrencilerle belirli bir hikâye seçerek (Ömer Seyfettin’in hikâyeleri olabilir) hikâyenin sonunun değiştirilmesi farklı senaryolar eklenmesi şeklinde oynanır. Öğrencilerin yazdığı senaryolar diğer öğrenciler ve öğretmen tarafından önceden belirlenen kıstaslara göre değerlendirilir. En yüksek puanı alan öğrenci oyunu kazanır.

8. Ezber Oyunları: Öğrencilere özellikle belirli kavramların tanımlarını, deyimleri, atasözleri veya şairleri ezberletmek maksadıyla oynanabilecek güzel oyunlardan biridir. Belirli bir süre verilerek önceden belirlenen konuyla ilgili kavramların ezberlenmesi istenir. En doğru şekilde ezberleyen öğrenci oyunu kazanır.

9. Kısa mesaj çekme ya da telefon etme oyunu: Sınıfın belirli sayıda gruplara ayrıldığı, belirlenen konu hakkında fikirlerini/çözüm önerilerini belirten kısa mesaj blokları denen pusulaların hazırlandığı ve belirli konular hakkında ortaya atılan hayali sorunlara çözüm aranan ve soru cevap tekniğinin çok güzel uygulanabileceği bir oyun türüdür.

10. Neye yapışık oyunu: Herhangi bir durumun, şahsın ya da şeyin betimlenmesi istendiğinde ya da belirlenen yeni kelimelerin değişik bir yaklaşımla öğretilmesi istendiğinde kullanılan bir oyun türüdür.

11. Kulaktan Kulağa: Çok eski tarihlerden beri oynanan oldukça zevkli bir oyundur. Başal (2010: 15)'in aktardığına göre Amasya yöresine ait bir oyundur. Yine belirli bir konu ya da ünitadaki kavram ve olguların öğretilmesinde kullanılacak bilindik bir oyundur. En az beş- altı öğrenci seçilerek öğretmenin öğretmek istediği konuda belirli bir cümle vererek öğrencilerin kulaktan kulağa fısıldamaları ile oynadıkları bir oyun türüdür.

12. İçinizde beni tanıyan var mı oyunu: Öğrencileri okumaya, yazar ya da şair ismi ezberlemeye yöneltecek zevkli bir oyundur. Sınıfa önceden belirli hikâye kitapları veya şiirler verilerek bu konu hakkında oyun oynanacağı belirtilir. Öğrenciler oyuna hazırlıklı gelmek için çalışacak dolayısı ile derse hazırlıklı geleceklerdir. Sınıf belirli guruplara bölünerek içerilerinden birer öğrenci seçilir. Onlara belirli sorular (Ör: Sakarya Türküsü şiirinin şairi kimdir?) sorulur. İlk cevap veren öğrenci grubuna puan kazandırır. Aynı anda cevap verilirse soru değiştirilerek tekrarlanır.

13. Harf Oyunu: Çok iyi bilinen “İsim-Şehir” oyununun bir benzeridir. Sınıf belirli gruplara ayrılır. Her gruptan öğrenciler seçilerek belirli bir harf ile başlayan çeşitli kelimeler, deyimler veya atasözleri söylemeleri/yazmaları istenir. Sorulan soruya ilk cevap veren/en çok kelimeyi yazan grubuna puan kazandırır.

14. Kelime Oyunu: Yine sınıf içerisinde özellikle kalabalık sınıflarda oynanabilecek zevkli bir oyundur. Tek başına oynanacağı gibi gruplar hâlinde de oynanabilir. Belirli bir kelime verilerek bu kelimenin içerisinde geçtiği deyim/atasözü

yazmaları istenir. Belirli bir süre içerisinde en çok deyim/atasözü yazan kazanır/grubuna puan kazandırır.

2.2. Konuyla İlgili Başlıca Araştırmalar

Bu bölümde, eğitsel oyunların önemini fark eden ve çalışmalarında eğitsel oyunu kullanarak başarıya ulaşmayı hedefleyen, bu konuda da çeşitli yönlerden belirledikleri hedeflere ulaşan araştırmacıların çalışmaları özetle şöyledir:

İlköğretimde oyunu, hayat bilgisi dersinde kullanarak başarıyı yakalayacağına inanan Bayazıtöğlü (1996), İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyunlar, Erişi ve Kalıcılık adlı doktora çalışmasında belirlediği ünitelerde eğitsel oyunları kullanmış, geleneksel öğretimlerin bilişsel alanının bilgi, kavrama, uygulama ve toplam erişileriyle yine bu üç düzey için kalıcı izli davranış değişikliğine etkisini araştırmıştır. Sonuç olarak eğitsel oyunların uygulandığı gruplarda geleneksel öğretimin uygulandığı gruplara oranla bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama düzeylerinde ve bu düzeylerin kalıcılığı sağlamada önemli farklar tespit edilmiştir. Programlandırılmış eğitsel oyunlarla öğretimin dersin belirlenen ünitelerinde geleneksel öğretime göre daha başarılı olduğunu ortaya koyulmuştur.

İlköğretim dördüncü sınıflarda sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunları kullanan Karabacak (1996), *Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Erişi Düzeyine Etkisi*, adlı çalışmasında ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, eğitsel oyunların, öğrencilerin eğitim programındaki girdiler ile çıktılar arasındaki program hedefleri ile tutarlı farkların üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde eğitsel oyunların kullanıldığı grupla, kullanılmayan grup arasında öğrencilerin toplam erişileri ile bilgi düzeyi ve kavrama düzeyi erişileri arasında eğitsel oyunların kullanıldığı grup lehine anlamlı fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunları kullanan Zengin (2002), *Eğitsel Oyunlar ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanımı* adlı çalışmasında eğitsel oyunların ilköğretim D.K ve A.B. dersinde kullanımına ilişkin

örnekler sunmuştur. Sonuç olarak eğitsel oyunların, ilköğretim D.K. ve A.B. dersinde farklı konu ve basamaklarda eğitsel oyun etkinliklerinin kullanılabilmesi belirlenmiştir.

Beden eğitiminde eğitsel oyunları kullanan Tortop (2005), *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları* adlı araştırmasını, sınıf öğretmenlerinin, Beden Eğitimi dersi ve eğitsel oyun uygulamalarına ilişkin görüşleri ile problem algılamalarını belirlemeye çalışmıştır. Bayan öğretmenlerin eğitsel oyun öğretimine yönelik formasyon düzeylerini erkek öğretmenlere göre daha yetersiz buldukları; sınıf öğretmenlerinin mesleğe başlamadan önce spor yapmış olanlar Beden Eğitimi derslerine ve eğitsel oyun öğretimine spor yapmayanlara göre farklı baktığı ve mesleki kıdeme göre beden eğitimi ve oyun öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Eğitsel oyunların etkisini atomun yapısı ve periyodik çizelge konularının öğretiminde görmek isteyen Obut (2005), *İlköğretim 7. Sınıf, Maddenin İç Yapısına Yolculuk Ünitesindeki Atomun Yapısı ve Periyodik Çizelge Konusunun Eğitsel Oyunlarla Bilgisayar Ortamında Öğretimi ve Buna Yönelik Bir Model Geliştirme* adlı çalışmasında ilk önce eğitsel oyunlar vasıtasıyla, yapılan öğretimin ve geleneksel öğretimin uygulanacağı deney ve kontrol gruplarının giriş düzeyleri arasında anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiş ve bilgisayar ortamında eğitsel oyunla öğretim uygulamasında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldıklarını belirlemiştir.

Futbol becerilerini geliştirmede eğitsel oyunların etkisini ispatlama gayretinde olan Mihriay, (2006) *İlköğretimde Futbol Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitsel Oyunların Etkisi* adlı çalışmasında, oyunun fiziksel gelişme katkısını araştırmıştır. On iki haftalık sürecin öncesinde ve sonrasında hem kontrol hem denek gruplarına üç test uygulayan araştırmacı, kontrol grubu ile deney grubu arasında ölçüm değerlerinde deney gruplarının lehine anlamlı bir farklılık olduğunu gözlemlemiştir.

Eğitsel bilgisayar oyunlarını oran-orantı konusunda kullanan Çankaya (2007), *Oran-Orantı Konusunda Geliştirilen Bilgisayar Oyunlarının Öğrencilerin Matematik Dersi ve Eğitsel Bilgisayar Oyunları Hakkındaki Düşüncelerine Etkisi* adlı çalışmasında yapılan istatistiksel testlerin sonucunda öğrencilerin Matematik dersi ve bilgisayar

oyunları ile eğitsel bilgisayar oyunları hakkındaki tutum ve düşünceleri pozitif çıkmıştır. Ancak geliştirilen Orantılı Tetris ve Orantılı Palyaço oyunlarını oynayan öğrencilerin tutum ve düşüncelerinde anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür.

Fen ve Teknoloji müfredatında oyun tekniğinin yerini merak eden Yurt (2007), *Eğitsel Oyun Tekniği ile Fen Öğretimi ve Yeni İlköğretim Müfredatındaki Yeri ve Önemi* adlı çalışmasında eğitsel oyun tekniğinin dolayısı ile oyun etkinliklerinin yeni Fen ve Teknoloji müfredatındaki yerini ve önemini belirlemek amacıyla yapmıştır. Yapılan çalışma sonuçları ilk sene 6. sınıfta ikinci sene 7. sınıflarda uygulamaya konulan yeni Fen ve Teknoloji müfredatındaki oyun etkinliklerine uyarlanmış, etkinlik seçimi esnasında oyun etkinliklerinin de tercih edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunları kullanan Çangır (2008), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyun Yönteminin Uygulanma Durumu (Tuzla Örneği)*, adlı araştırmasında, ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde eğitsel oyunun uygulanma durumunu incelemiştir. Araştırmanın temel amacı, ilköğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitsel oyunun ne kadar sıklıkla ve etkinlikle uygulandığını, varsa yöntemin uygulanması ile alakalı olumsuzlukları ortaya koymak ve bu dersin öğretmenlerinin bahsedilen yöntem konusundaki yeterlilik düzeylerini tespit etmek olarak belirtmiştir. Araştırma sonunda, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun eğitsel oyun hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu yöntemi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde sıklıkla ve yeterlilikle uygulamadıkları ortaya çıkarılmıştır.

Eğitsel bilgisayar oyunları üzerine çalışma yapan ve lise öğrencilerinin internete ilişkin bilgilerini ölçmeye çalışan Sert (2009), *Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Lise Öğrencilerinin İnternete İlişkin Bilgi Düzeyi Performansına Etkisi: Quest Atlantis Örneği* adlı çalışmasında hem anlatıma dayalı ortamda hem de oyun-tabanlı ortamda öğrenme gerçekleşmiş, iki ortamdaki öğrenci başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca başarı ve cinsiyet arasındaki ilişki ile grup ve cinsiyet etkileşiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiş, oyun-tabanlı öğrenme ortamındaki öğrencilerin öğrenme stillerine göre başarılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına eğitsel oyunların etkilerini görmek isteyen Malta (2010), *İlköğretimde Kullanılan Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi* adlı çalışmasında öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasındaki başarı testi sonuçlarına göre her iki grupta da istatistiksel olarak anlamlı bir artış gerçekleşmediğini belirlemiştir. Ayrıca farklı yöntemlerin uygulandığı her iki grupta cinsiyetin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Judo çalışması yapan öğrencilerin motor becerilerinin gelişiminde eğitsel oyunları kullanmayı düşünen Demiral (2010), *Judo Çalışan 7-12 Yaş Grubu Çocuklarda (Bay- Bayan) Judo Eğitsel Oyunlarının Motor Becerilerin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi* adlı çalışmasında uygulama ve kontrol grubu parametreleri arasında anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Sonuç olarak uygulama grubu bay judokaları, kontrol grubuna göre statik denge, çabukluk, top fırlatma, koordinasyon, pençe ve sırt kuvveti gibi motor becerilerin gelişimine katkı sağlamak amacıyla oynatılan Judoda eğitsel oyunların motor becerinin gelişimine katkı sağladığını tespit etmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, yöntemi ve deseni, çalışma gruplarının oluşturulması, deney grubuna yönelik işlemler, kontrol grubuna yönelik işlemler, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan eğitsel oyun örnekleri yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, deneysel yöntem içerisinde yer alan ön test–son test kontrol gruplu modelinden olup yarı deneysel bir nitelik taşımaktadır. Bu model neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği modeldir. Ön test-son test kontrol gruplu modelde, her bir okulda yansız atama yoluyla oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her okulda bulunan gruplara da deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır. Bu modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder (Karasar, 2004; Kaptan, 1998). Ayrıca Büyüköztürk (2001: 27), yarı deneysel deseni tanımlarken “Deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesi ile ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden sonuç bağlamında yorumlanmasına fırsat veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desen” olduğunu söylemiştir.

Bu desende, araştırma yapılacak gruplar deney ve kontrol grupları olarak ikiye ayrılır. Öncelikle bu gruplara ön test uygulanarak araştırmaya başlanır. Böylece her iki grubunda ilk hâlleri belirlenir. Araştırma süreci sonunda aynı gruplara son test uygulanır ve her iki gruptan alınan veriler değerlendirilerek aralarındaki farklara bakılarak sonuca ulaşılır. “Bu yöntemde araştırmacının içsel ve dışsal değişkenler

üzerinde kontrolü bulunur. Ayrıca deneyler araştırmacıya bağımsız değişkenleri işleme koyma üzerinde kontrolü sağlamakta ve böylece araştırmacı neden-sonuç ilişkilerinin doğrultusunu tespit edebilmektedir” (Ekiz, 2003: 104).

Tablo 3. 1.

Deney Süreci

Sınıf	Testler	Deney grubu 1 Deney grubu 2 Deney grubu 3 (Eğitsel oyun destekli öğrenci merkezli öğretim)	Kontrol grubu 1 Kontrol grubu 2 Kontrol grubu 3 (Mevcut programındaki öğretim yöntemi)
2. sınıf	Ön test	KBF	KBF
		YADF	YADF
		KBGF	KBGF
		OBBT	OBBT
		DBBT	DBBT
	Son test	YADF	YADF
		KBGF	KBGF
		OBBT	OBBT
		DBBT	DBBT
		DBBT	DBBT
	Kalıcılık testi	YADF	YADF
		KBGF	KBGF
		OBBT	OBBT
		DBBT	DBBT
		DBBT	DBBT

Bu çalışmada uygulama alanı olarak ortaokul ikinci sınıf Türkçe dersinde yer alan “Kişisel Gelişim” konulu üçüncü tema tercih edilmiştir. Dört temel beceri hakkında hazırlanmış olan etkinlikler (eğitsel oyunlar), kendi alanlarında en az üç yıl görev yapmış yedi Türkçe öğretmeni ve üniversitede eğitim alanında uzman kişilerin denetiminden ve güvenilirlik ve geçerlilik testinden geçirilerek ortaokul öğrencilerinin seviyesine uygun hâle getirilmiştir.

Hazırlanan etkinlikler Erzurum ili Palandöken ilçesinde yer alan Alparslan Ortaokulu 6-C (35), 6-E (33); TOBB Ortaokulu 6-A (33), 6-B (30) ve Özel Aziziye Ortaokulu 6-D (22), 6-F (22) şubelerinde toplam 6. sınıfta uygulanmıştır. Uygulama on iki hafta sürmüştür. Belirlenen sınıflara giren Türkçe öğretmenleri ile de görüşülerek sınıf öğrencilerinin genel durumları hakkında bilgi alınmıştır. Seçilen sınıflarda uygulama öncesi öğrencilerin konuyla ilişkin ön bilgilerini belirlemek için birer ön test uygulanmıştır. Uygulama sonrasındaki aşamada alanla ilgili değişim düzeylerini tespit

edebilmek amacıyla da son test yapılmıştır. Uygulamadan iki hafta sonra ise kalıcılık testleri uygulanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yapılacak etkinlikler araştırmacı tarafından araştırmanın yapılmasına neden olan amaçlar, ilgili yöntemler ve kazanımlar doğrultusunda hazırlanmış ve hazırlanan bu etkinlikler Deney 1 grubunda araştırmacı tarafından, Deney 2 ve Deney 3 gruplarında ise ders öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Uygulama yapılmadan önce öğretmenlere eğitsel oyunlar hakkında genel bilgi verilmiş, uygulama sürecinde dikkat edecekleri hususlar belirtilmiş ve uygulamada oynayacakları oyunlar örneklerle gösterilmiştir.

3.2. Deney Gruplarına Yönelik İşlemler

Deney grupları için yapılan etkinlik aşamaları şunlardır:

1. Çalışma yapılacak tüm öğrencilere deney süreci hakkında bilgi verildi.
2. Deney sürecine katılan tüm öğrencilere ön testler yapıldı.
3. Öğrencileri dersin merkezine almak amacıyla eğitsel oyun etkinliklerinin ders içindeki sırası öğrencilerle belirlendi.
4. Okuma metinlerinde yapılacak okuma etkinliğinin hangi eğitsel oyunla yapılacağına öğrencilerle karar verildi.
5. İkinci sınıf Türkçe dersinde üçüncü tema olan “Kişisel Gelişim” temasında kitap yazarları tarafından belirlenen metinlerde (Karabıyık, 2011) dört temel dil becerisi için araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen eğitsel oyunlar uygulandı. Fakat dinleme etkinliği için hazırlanan eğitsel oyun, “Ağaç ve Sen” metni üzerinde birkaç kez uygulandı.
6. Deneyin yürütüleceği ortaokul 2. sınıf Türkçe dersi teması (Kişisel Gelişim) ve ders kitaplarındaki metinler ve etkinlikler belirlenmiştir. Dört temel dil becerisine yönelik etkinlikler becerilerin kazanılması için sınıf içinde bireysel ve iş birlikli çözümleri eğlenerek, yaparak, örneklendirerek öğrenme durumlarını, yaratıcı ve özgür davranış imkânlarını öğrencilere sunarak, konunun uygulanarak anlaşılmasını ve kalıcı olmasını sağlayacak bir sınıf ortamı hazırlandı.

7. Eğitsel oyun etkinliklerinde kullanılacak gerekli araç-gereçler araştırmacı tarafından sınıflara götürüldü.

8. Belirlenmiş temanın metinleri ve kazanımları eğitsel oyunun başarı ve beceri geliştirme uygulamalarında bağlayıcı ve destek noktası olmuştur. Her derste önce temanın becerilere yönelik metinleri okuma etkinliğinde, etkinlik örnekleri de diğer beceriler için örnek alınmıştır. Deney gruplarında Türkçe okuma, dinleme, konuşma ve yazma temel dil becerilerinin öğretimine ve bu becerilere ait kazanımların edinilmesine yönelik eğitsel oyun etkinlikleri geliştirilmiştir.

3.2.1. Okuma Becerisine Yönelik Uygulamalar

Deney 1 grubundaki öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacı ile ilk önce araştırmacı tarafından kitaptaki okuma parçası “Sol Ayağını Kullanan Adam” adlı metin kullanılarak geliştirilen “Arkamdan Oku” etkinliği (Ek: 2.1.1.) uygulanmıştır. Deney 2 ve Deney 3 gruplarındaki öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan “Arkamdan Oku” etkinliği de araştırmacının gözetiminde kendi sınıf öğretmenleri tarafından uygulanmıştır.



Resim 3.1. Arkamdan oku oyunundan bir görüntü

Bu oyun bitiminde dikkatli okumanın önemi anlatıldıktan sonra yine aynı metin doğrultusunda geliştirilen “Sıradaki Okusun” etkinliği (Ek: 2.1.2.) uygulamada her bir deney grubu için kullanılmıştır.



Resim 3.2. Sıradaki okusun oyunundan bir görüntü

3.2.2. Dinleme Becerisine Yönelik Uygulamalar

Dinleme becerilerini geliştirmek için hazırlanmış dinleme etkinliği daha önce belirlenmiş gruplarla sürdürülmüştür. Uygulamadan önce Deney 1, Deney 2 ve Deney 3 gruplarında bulunan öğrencilere dinlerken dikkat edecekleri noktalar örneklerle anlatılmıştır. Dinlemenin önemini öğrencilere kavratılmak için Deney 1 gurubunda araştırmacı tarafından öncelikle “Kulaktan Kulağa Anlat” Ek: (2.2.1.) oyunu oynatılmıştır. Deney 2 ve Deney 3 gruplarındaki öğrencilerin bu etkinliği gerçekleştirmesi araştırmacının gözetiminde, kendi öğretmenleri yönetiminde olmuştur.



Resim 3.3. Kulaktan kulağa oyunundan bir görüntü

İkinci aşamada dinleme becerisi için yapılan eğitsel oyun etkinliğinde öğrencilere içerisinde özgün ifadelerin, deyimlerin, hayalî ve gerçek unsurların bir arada bulunduğu “Ağaç ve Sen” isimli şiir Deney 1 grubunda araştırmacı tarafından “Var mı

Benden Daha İyi Dinleyen?” (Ek: 2.2.2.) adlı oyun oynatılırken okunmuştur. Deney 2 ve Deney 3 gruplarındaki öğrencilerin bu dinleme etkinliğini gerçekleştirmelerinde de araştırmacı gözlemci durumunda iken sınıf öğretmenleri oyunları yönlendirme konumundadır.



Resim 3.4. Var mı benden daha iyi dinleyen oyununda okuma-dinleme aşamasından bir görüntü

“Var mı Benden Daha İyi Dinleyen?” isimli oyun oynandıktan sonra kendilerine verilen Dinleme Becerisi Başarı Testi’ni doldurmaları istenmiştir. Bu teste verilen cevaplar değerlendirilerek oyunda başarılı olan grup ve en başarılı öğrenci belirlenmiştir. Bu uygulama tüm deney gruplarında araştırmacı tarafından ders öğretmenlerinin gözetiminde yapılmıştır.



Resim 3.5. Var mı benden daha iyi dinleyen oyununda değerlendirme aşamasından bir görüntü

3.2.3. Konuşma Becerisine Yönelik Uygulamalar

Konuşma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanmış konuşma etkinliği tüm grupla çalışma tekniği ile sürdürülmüştür. Konuşma becerilerini geliştirmek ve bunu yaparken öğrencilerin yaratıcı yeteneklerine ve hayal güçlerine dayalı olarak hareket etmelerini sağlamak için olağan ve olağanüstü içerikli hitap blokları hazırlanmıştır. Bu blokların kullanıldığı “Şimdi Konuşma Vakti” (Ek: 2.3.1.) adlı oyun oynatılmıştır.

Uygulamaya geçmeden önce tüm deney gruplarındaki öğrencilere konuşma esnasında dikkat etmeleri gereken noktalar kısaca örneklendirilerek anlatılmıştır. Bu hitap bloklarından uygulama sürecinde gönüllü olan her öğrenciye bir tane verilmiştir. Öğrenci de hitap bloğunun içeriğine uygun bir konuşma yapmaya çalışmıştır. Öğrencilerin özgür bir şekilde hitap bloklarına göre konuşmalarını yapmaları için teşvik edici ve rahatlatıcı açıklamalar yapılmıştır. Her hitap ve konuşmadan sonra Deney 1 grubunda öğrencilerle birlikte değerlendirme yapılmış, Deney 2 ve Deney 3 gruplarında sınıf öğretmeni, araştırmacı ve öğrencilerle birlikte değerlendirmeler yapılmış, yeni konuşmacılar da bu değerlendirmeleri dikkate alarak konuşmalarını doğaçlama olarak yapmışlardır.



Resim 3.6. Şimdi konuşma vakti adlı oyundan bir görüntü

Oyun bittikten sonra bazı hitap blokları iki veya üç öğrenciye verilmiş, bölünmüş ekran tekniği kullanılarak aynı konuda konuşma yapmaları istenmiş ve

değerlendirilmiştir. Böylece gruplardaki öğrencilerin kendilerini akranları ile karşılaştırma imkânı bulmaları sağlanmıştır.



Resim 3.7. Bölünmüş ekran tekniği ile oynanan oyundan bir görüntü

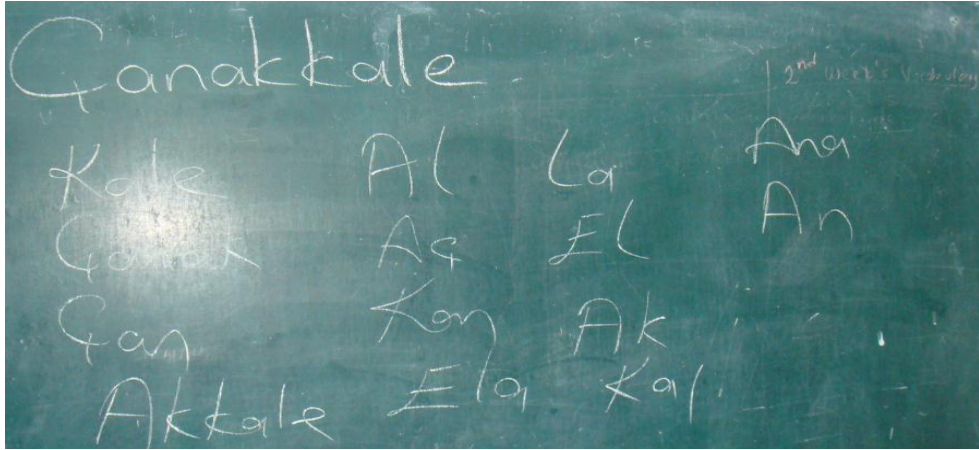
3.2.4. Yazma Becerisine Yönelik Uygulamalar

Yazma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanmış olan “Bul ki Yazabilesin” (Ek: 2.4.1.) adlı eğitsel oyun etkinliği belirlenmiş ve bu oyun gruplarla oynatılmıştır. Yazma etkinliğine geçmeden önce, öğretmen önce öğrencilere yazma esnasında dikkat etmeleri gereken biçim ve içeriğe yönelik noktalarla ilgili bilgi vermiştir.

Ders kitabında var olan birleşik kelimelerden biri olan “Çanakkale”, öğrencilerin isteği doğrultusunda seçilerek tahtaya yazılmış ve oyuna başlanılmıştır.



Resim 3.8. Bul ki yazabilesin oyununun başlangıcından bir görüntü



Resim 3.9. Bul ki yazabilesin oyununun sonundan bir görüntü

Oyun sonucunda belirlenen kelimelerin kullanılarak anlamlı bir hikâye oluşturmaları istenmiştir.

Kahraman:	Ela
Yardımcı kahraman:	Elanın annesi
Yer:	Çanakkale, Akkale

Olay örgüsü, öğrencilerin hayallerini sınırlamamak için tamamen serbest bırakılmış hikâyelerin yazımı bittikten sonra YADF'ye göre değerlendirilmiştir.

3.3. Kontrol Gruplarına Yönelik İşlemler

Araştırmanın yürütüldüğü ikinci sınıf Türkçe dersi “Kişisel Gelişim” teması ve kullanılan ders kitaplarındaki metinler belirlenmiştir. Ders sürecinde yapılandırmacılığa dayalı olarak hazırlanmış Türkçe dersi öğretim programının öğretim sürecinde kullanılmasını önerdiği, günümüzde Türkçe öğretmenlerinin uyguladığı, program ve Türkçe öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlik ve tekniklerin kullanılmasını gerektiren geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır.

Ders, Deney 1 grubunda araştırmacı tarafından düz anlatım ve soru-cevap teknikleri ve ders kitabındaki etkinlikler kullanılarak tema boyunca anlatılmıştır. Deney

2 ve Deney 3 gruplarında aynı işlem araştırmacının gözetiminde sınıfların ders öğretmeni tarafından kendi belirledikleri metotlarla yapılmıştır. Geleneksel öğretim yöntemi okullarda yaygın bir şekilde, bilginin aktarılması, kavram, ilke ve genellemelerin açıklanmasında kullanılmaktadır. Geleneksel öğretimde bilgilerin programı ve kalıplaşmış uygulamalara göre düzenlenmiş/sıralanmış olması gerekmektedir.

Ders kitabındaki “Kişisel Gelişim” teması metinleri okunmuş ve kazanımlarına yönelik etkinliklerle kazanımlarda belirtilen bilgiler sırasıyla sınıfta öğretilmeye çalışılmıştır. Ders kitabı ve etkinliklerinin dışında öğretimi zenginleştiren ve öğrencilerin katılımını artıracak herhangi bir öğretim materyali kullanılmamıştır.

Araştırma kapsamına uygun olarak kontrol gruplarında aşağıdaki aşamalar izlenmiştir.

1. Ön testin uygulanması
2. Dersin ders öğretmenleri tarafından işlenmesi.

Tema boyunca tüm metin ve etkinlikler ders öğretmenleri tarafından işlendikten sonra son test yapılmıştır. Uygulama bitiminden dört hafta sonra kalıcılık testinin uygulaması yapılmıştır.

3.4. Evren ve Örneklem

Araştırmamızın evrenini Erzurum'daki ortaokul ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğü nedeniyle, evreni oluşturan tüm öğrencilere ulaşmak ve deneysel çalışmamızda uygulamaya dâhil edebilmek çok güç olduğundan örneklem/çalışma örneklemini alma yoluna gidilmiştir.

Araştırmanın örneklemini/çalışma örneklemini, Erzurum ili Palandöken ilçesinde bulunan okullardan araştırmacının öğretmenlik yaptığı okul, kolay ulaşılabilir yöntemle Alparslan Ortaokulu 6-C, 6-E; ayrıca random (rastgele) yöntemle Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Ortaokulu 6-A, 6-B ve Özel Aziziye Ortaokulu 6-D, 6-F seçilmiştir. Deney (eğitsel oyun) gruplarını Alparslan Ortaokulu 6-C sınıfında 33, Türkiye Odalar

ve Borsalar Ortaokulu 6-A sınıfında 30 ve Özel Aziziye Ortaokulu 6-D sınıfında 22 öğrenim gören 85 öğrenci; kontrol guruplarını ise Alparslan Ortaokulu 6-E sınıfında 35, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Ortaokulu 6-B sınıfında 33 ve Özel Aziziye Ortaokulu 6-F sınıfında 22 eğitim gören 90, toplam 175 altıncı sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Araştırmada başarı durumu birbirinden farklı okullardan alınan öğrenciler bulunduğu için çalışma guruplarının oluşturulmasında grup eşleştirme tekniği kullanılmıştır. “Bu teknikte ilgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından iki grup oluşturulur” (Büyüköztürk, 2001: 24). Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir.

3.5. Değişkenler

3.5.1. Bağımsız Değişkenler

Uygulamada kullanılan eğitsel oyun destekli öğrenci merkezli öğretim yöntemi ve mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemi çalışmanın bağımsız değişkenleridir.

3.5.2. Bağımlı Değişkenler

Yazma, Konuşma, Okuma ve Dinleme beceri alanları çalışmanın bağımlı değişkenleridir.

3.6. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmada kullanılacak veri toplama araçları, bu araçların özellikleri ve kullanılmalarındaki amaçlar hakkında bilgi verilecektir.

3.6.1. Konuşma becerisi gözlem formu (KBGF) (Ek 3. 5)

Öğrencilerin konuşma becerilerindeki başarı düzeylerinin ölçümü, araştırmacı tarafından hazırlanmış “Konuşma Becerisi Gözlem Formu” (Ek: 3) ile ölçülecektir.

KBGF hazırlanırken Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarının belirlemiş olduğu konuşma becerisi kazanımları ve halihazırda Türkçe derslerinde okutulan İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında bulunan “Tema Sonu Gözlem Formu”nda bulunan kazanımlar ile uygulama boyutu, çalışma grubunun bilişsel ve sosyo-ekonomik durumu dikkate alınmıştır.

Hazırlanan KBGF'nin araştırmadaki örneklem grubu için uygun olup olmadığını belirlemek için uzman görüşüne başvurulmuştur. Üç Türkçe öğretmeninden, iki eğitim bilimleri alanında ve iki Türkçe eğitimi alanında uzmandan alınan görüş doğrultusunda gözlem formunun yapı geçerliliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Uzmanların her biri hazırlanan gözlem formu için bir kodlama yapmış, kodlama sonucunda her bir maddenin ölçülmek istenen beceriyi ölçüp ölçmeyeceği konusunda maddeler analiz edilmiştir. Uzmanlardan elde edilen verilerin her biri puanlamaya tabi tutularak maddeler arasındaki tutarlılık yüzdeleri ve madde ortalamaları belirlenmiştir. Sonuç olarak madde yüzdesi % 65'in altında çıkan değerler gözlem formundan çıkarılmış, formun son şekli oluşturulmuştur. Son şekli verilen form, deneysel süreç öncesinde 32 kişilik bir sınıfa ön uygulama yapılarak test edilmiş ve öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda güvenilirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik hesaplanması sonucunda testin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha (α) = 0,79 olarak belirlenmiştir.

3.6.2. Dinleme becerisi başarı testi (DBBT) (Ek 3.4)

Öğrencilerin dinleme becerilerindeki başarı düzeylerinin ölçümü, araştırmacı tarafından hazırlanmış “Dinleme Becerisi Başarı Testi” (Ek: 4) ile ölçülmeye çalışılacaktır. DBBT hazırlanırken Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarının belirlemiş olduğu dinleme becerisi kazanımları ve hali hazırda Türkçe derslerinde okutulan İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında bulunan “Tema Sonu Gözlem Formu”nda bulunan kazanımlar ile uygulama boyutu, çalışma grubunun bilişsel ve sosyo-ekonomik durumu dikkate alınmıştır.

Hazırlanan DBBT'nin araştırmadaki örneklem grubu için uygun olup olmadığını belirlemek için uzman görüşüne başvurulmuştur. Üç Türkçe öğretmeninden, iki eğitim bilimleri alanında ve iki Türkçe eğitimi alanında uzmandan alınan görüş doğrultusunda

gözlem formunun yapı geçerliliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Uzmanların her biri hazırlanan gözlem formu için bir kodlama yapmış, kodlama sonucunda her bir maddenin ölçülmek istenen beceriyi ölçüp ölçmeyeceği konusunda maddeler analiz edilmiştir. Uzmanlardan elde edilen verilerin her biri puanlamaya tabi tutularak maddeler arasındaki tutarlılık yüzdeleri ve madde ortalamaları belirlenmiştir. Sonuç olarak madde yüzdesi % 65'in altında çıkan değerler gözlem formundan çıkarılmış, formun son şekli oluşturulmuştur. Son şekli verilen form, deneysel süreç öncesinde 32 kişilik bir sınıfa ön uygulama yapılarak test edilmiş ve öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda güvenilirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik hesaplanması sonucunda testin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha (α) = 0,81 olarak belirlenmiştir

3.6.3. Okuma becerisi başarı testi (OBBT) (Ek 3.2)

Okuma becerisi alanındaki başarının tespiti yapılırken çoktan seçmeli test kullanılacaktır. Bu test, geçmiş yıllarda ÖSYM tarafından yapılmış olan OKS ve SBS'de 6. sınıflara sorulmuş olan Türkçe dersi soruları arasından Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlara uygun olarak okumaya yönelik elli soru belirlenmiştir. Seçilen bu sorular, Türkçe öğretmenleri ve alan uzmanlarının görüşleri alınarak yirmi soruya indirilmiş, ayrıca tavsiyeler doğrultusunda değişik düzenlemelere gidilerek kapsam geçerliliği sağlanmıştır. OBBT hakkında Türkçe öğretmenleri zümre toplantısında bulunan on üç öğretmenin, iki eğitim bilimleri bölümü öğretim üyesinin ve üç Türkçe eğitimi bölümü öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Türkçe öğretmenleri ve öğretim görevlileri soruların öğrenci seviyelerine uygun olduğunu, hedeflenen kazanımları içerdiğini belirtmiştir. Ancak dört sorunun benzer kazanımları içerdiğinden bunların çıkarılması, yerlerine farklı sorular alınmasını; üç sorunun ise öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğunu belirtmişler ve bunların testten çıkarılmasını tavsiye etmişlerdir. Onların önerileri doğrultusunda test üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

3.6.4. Yazılı anlatım değerlendirme formu (YADF) (Ek 3.3)

Yazma becerisi alanındaki başarının tespiti, araştırmacı tarafından hazırlanan "Bul Bakalım Yaz Bakalım" oyunun sonucunda oluşturulan kavram havuzundan seçilen

kelimelerle bir hikâye yazdırılması şeklinde yapılmıştır. Öğrencilerin hayallerini sınırlamamak amacı ile yapılan çalışma serbest yazma çalışması şeklinde olmuştur. Yazılan hikâyeleri değerlendirmek için Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki yazma becerisi kazanımları, literatürdeki çalışmalar ve Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu (Ek:5) (MEB, 2006a: 236) göz önüne alınmıştır. Değerlendirme formundaki ölçme maddeleri, Türkçe öğretmenleri ve alan uzmanlarının görüşleri alınmış, ayrıca yapılan tavsiyeler doğrultusunda değişik düzenlemelere gidilerek kapsam geçerliliği sağlanmıştır. OBBT hakkında Türkçe öğretmenleri zümre toplantısında bulunan on üç öğretmenin, iki Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim görevlisinin ve üç Türkçe Eğitimi Bölümü öğretim görevlisinin görüşü alınarak uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

3.7. Uygulama

Bu bölümde eğitsel oyunlarla desteklenmiş öğrenci merkezli öğretim tekniği ile mevcut eğitim programında bulunan öğrenci merkezli öğretim yaklaşımının, altıncı sınıf öğrencilerine farklı bir üniteye uygulanışı ve pilot uygulama yer almaktadır.

3.7.1. Pilot Uygulama

Araştırmanın pilot uygulaması; çalışmadan altı ay önce altıncı sınıfta öğrenim gören deney grubu 34 (18 erkek, 16 kız), kontrol grubu 31 (21 erkek, 10 kız) öğrencilerinden oluşan iki gruba uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere eğitsel oyun destekli öğrenci merkezli öğretim, kontrol grubundaki öğrencilere ise mevcut eğitim programında bulunan öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilere, araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testleri çalışmadan önce ön test, çalışmadan sonra son test ve uygulama bitiminden iki hafta sonra kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Testlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin aldıkları puan ortalamalarının, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, araştırmanın uygulanışı ve araştırmada kullanılan eğitsel oyunlar, konunun uzmanlarına sunulmuştur. Konu uzmanları, eğitsel oyunların öğrenmede etkili olduğunu, eğitim öğretim sürecinde rahatlıkla kullanılabileceğini söylemişlerdir.

Ayrıca eğitsel oyunların dersi işlerken zaman kaybına neden olmaması gerektiği konusunda uyarılarda bulunmuşlardır. Bu öneriler ışığında asıl uygulama planlanmıştır.

3.8. Veri Analizi

Uygulama sonucu elde edilen veriler, SPSS 18.00 kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlar yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde testlerin durumuna göre farklı istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Kontrol ve deney gruplarının başarı düzeylerini karşılaştırmak amacı ile uygulanmış ön ve son testlerin analizi bağımsız gruplar için, “bağımsız t testi” kullanılarak yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Uygulama esnasında yapılan testler ve ölçeklerden elde edilen veriler ve bu verilere ait bulgular sırasıyla aşağıda verilmiştir.

4.1. “Dinleme Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Deney ve kontrol grupları olarak üzerinde çalışmanın sürdürüldüğü her okuldan iki farklı gruba ayrılan öğrencilerin “Dinleme Becerisi Başarı” ön test, son test ve kalıcılık sınavlarından almış oldukları sınav notlarının veri analizi tablo 4.1. de verilmiştir.

Tablo 4. 1.

DBBT’nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları:

	Testler	Gruplar	N	Ortalama	s.s	t	P
Alparslan Ortaokulu	Ön başarı dinleme	Kontrol	35	49,00	19,91	,07	,94
		Deney	33	48,63	19,85		
	Son başarı dinleme	Kontrol	35	63,85	20,18	-2,63	,01
		Deney	33	74,84	13,72		
Kalıcılık dinleme	Kontrol	35	53,57	16,29	-2,52	,01	
	Deney	33	62,87	13,92			
Aziziye Ortaokulu	Ön başarı dinleme	Kontrol	22	48,18	17,56	-,43	,66
		Deney	22	50,45	17,10		
	Son başarı dinleme	Kontrol	22	71,81	8,80	-4,87	,00
		Deney	22	85,00	9,12		
Kalıcılık dinleme	Kontrol	22	65,45	9,62	-3,14	,00	
	Deney	22	74,77	10,05			
TOBB Ortaokulu	Ön başarı dinleme	Kontrol	33	47,72	20,04	-,12	,90
		Deney	30	48,33	20,01		
	Son başarı dinleme	Kontrol	33	64,24	15,36	-3,21	,00
		Deney	30	75,33	11,51		
Kalıcılık dinleme	Kontrol	33	55,30	16,39	-2,05	,04	
	Deney	30	63,00	12,90			

DBBT ön testlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar için Tablo 4.1’de gösterilen verilere bakıldığında biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki değişik sınıf türüne ait ön test puanları arasında $p < 0,05$ için anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($t_{(66)} = 0,07$, $p = 0,94$; $t_{(42)} = 0,43$, $p = 0,66$; $t_{(61)} = 0,12$, $p = 0,90$; $p < 0,05$).

DBBT son testlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar için Tablo 4.1’de gösterilen verilere bakıldığında elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki farklı gruba ait öğrencilerin son test sınavından almış oldukları notlar arasında $p < 0,05$ için anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t_{(66)} = 2,63$, $p = 0,11$; $t_{(42)} = 4,87$, $p = 0,00$; $t_{(61)} = 3,21$, $p = 0,02$; $p < 0,05$).

DBBT kalıcılık testlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar için Tablo 4.1 incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki değişik sınıf türüne ait öğrencilerin kalıcılık test sınavından almış oldukları puanlar arasında $p < 0,05$ için anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(66)} = 2,52$, $p = 0,14$; $t_{(42)} = 3,14$, $p = 0,03$; $t_{(61)} = 2,05$, $p = 0,04$; $p < 0,05$).

Kısaca “Dinleme Becerisi” için her üç okuldaki kontrol ve deney gruplarına uygulanan ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken son test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

4.2. “Konuşma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Deney ve kontrol grupları olarak üzerinde çalışmanın sürdürüldüğü her okuldan iki farklı gruba ayrılan öğrencilerin “Konuşma Becerisi Başarı” ön test, son test ve kalıcılık sınavlarından almış oldukları sınav notlarının veri analizi tablo 4.2. de verilmiştir.

Tablo 4. 2.*KBBT'nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları:*

	Testler	Gruplar	N	Ortalama	s.s	t	P
Alparslan Ortaokulu	Ön başarı konuşma	Kontrol	35	1,45	,56	,73	,13
		Deney	33	1,36	,48	,73	
	Son başarı konuşma	Kontrol	35	1,74	,50	-10,29	,01
		Deney	33	2,84	,36	-10,39	
Aziziye Ortaokulu	Ön başarı konuşma	Kontrol	35	1,40	,49	-5,29	,00
		Deney	33	2,00	,43	-5,31	
	Son başarı konuşma	Kontrol	22	1,36	,49	1,36	,58
		Deney	22	1,45	,59	1,45	
TOBB Ortaokulu	Ön başarı konuşma	Kontrol	22	1,68	,47	1,68	,00
		Deney	22	2,77	,42	2,77	
	Son başarı konuşma	Kontrol	22	1,36	,49	1,36	,00
		Deney	22	1,95	,57	1,95	
TOBB Ortaokulu	Ön başarı konuşma	Kontrol	33	1,27	,45	-1,33	,18
		Deney	30	1,43	,50	-1,32	
	Son başarı konuşma	Kontrol	33	1,90	,52	-7,07	,00
		Deney	30	2,76	,43	-7,13	
Kalicılık konuşma	Kontrol	33	1,48	,50	-5,56	,00	
	Deney	30	2,16	,46	-5,58		

KBBT ön testlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar için Tablo 4.2’de gösterilen verilere bakıldığında biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki değişik sınıf türüne ait ön test puanları arasında $p < 0,05$ için anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($t_{(66)} = 0,73$, $p = 0,13$; $t_{(42)} = 1,36$, $p = 0,58$; $t_{(61)} = 1,33$, $p = 0,18$; $p > 0,05$).

KBBT son testlerinden elde edilen bulgular için Tablo 4.2 incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan öğrencilerin son test puanları arasında $p < 0,05$ için anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t_{(66)} = 10,29$, $p = 0,01$; $t_{(42)} = 1,68$, $p = 0,00$; $t_{(61)} = 7,07$, $p = 0,00$; $p < 0,05$).

KBBT kalıcılık testlerinden elde edilen bulgular için Tablo 4.2 incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki farklı gruba ait öğrencilerin kalıcılık testinden almış oldukları puanlar arasında $p < 0,05$ için anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t_{(66)} = 5,29$, $p = 0,00$; $t_{(42)} = 1,36$, $p = 0,01$; $t_{(61)} = 5,56$, $p = 0,00$; $p < 0,05$).

Kısaca “Konuşma Becerisi” için her üç okuldaki kontrol ve deney gruplarına uygulanan ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken son test

ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

4.3. “Okuma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Deney ve kontrol grupları olarak üzerinde çalışmanın sürdürüldüğü her okuldan iki farklı sınıfa ayrılan öğrencilerin “Okuma Becerisi Başarı” ön test, son test ve kalıcılık sınavlarından almış oldukları sınav notlarının veri analizi 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4. 3.

OBBT’nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları:

	Testler	Gruplar	N	Ortalama	s.s	t	P
Alparslan Ortaokulu	Ön başarı okuma	Kontrol	35	57,85	15,01	-,94	,136
		Deney	33	61,06	12,85		
	Son başarı okuma	Kontrol	35	69,28	16,98	-3,63	,00
		Deney	33	81,66	9,97		
Kalıcılık okuma	Kontrol	35	58,85	14,30	-3,29	,01	
	Deney	33	68,78	10,00			
Aziziye Ortaokulu	Ön başarı okuma	Kontrol	22	55,45	14,30	-,10	,92
		Deney	22	55,90	15,93		
	Son başarı okuma	Kontrol	22	65,90	13,41	-4,40	,00
		Deney	22	81,13	9,11		
Kalıcılık okuma	Kontrol	22	55,90	11,40	-3,66	,00	
	Deney	22	67,04	8,54			
TOBB Ortaokulu	Ön başarı okuma	Kontrol	33	59,24	14,63	,46	,18
		Deney	30	57,66	11,79		
	Son başarı okuma	Kontrol	33	72,87	11,66	-4,10	,01
		Deney	30	83,16	7,59		
Kalıcılık okuma	Kontrol	33	64,39	11,02	-1,37	,02	
	Deney	30	67,66	7,27			

OBBT ön testlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar için Tablo 4.3’te gösterilen verilere bakıldığında biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki değişik sınıf türüne ait ön test puanları arasında $p < 0,05$ için anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($t_{(66)} = 0,94$, $p = 0,13$; $t_{(42)} = 0,10$, $p = 0,92$; $t_{(61)} = 0,46$, $p = 0,18$; $p > 0,05$).

OBBT son testlerinden elde edilen bulgular için Tablo 4.3 incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki farklı gruba ait öğrencilerin son test sınavından almış oldukları puanlar arasında anlamlı

fark olduğu görülmüştür ($t_{(66)}= 3,63$, $p=0,01$; $t_{(42)}= 4,40$, $p=0,00$; $t_{(61)}= 4,10$, $p=0,01$; $p<0,05$).

OBBT kalıcılık testlerinden elde edilen bulgular için Tablo 4.3 incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki farklı gruba ait öğrencilerin kalıcılık test sınavından almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t_{(66)}= 3,29$, $p=0,01$; $t_{(42)}= 3,66$, $p=0,00$; $t_{(61)}= 1,37$, $p=0,02$; $p<0,05$).

Kısaca “Okuma Becerisi” için her üç okuldaki kontrol ve deney gruplarına uygulanan ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken son test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

4.4. “Yazma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Deney ve kontrol grupları olarak üzerinde çalışmanın sürdürüldüğü her okuldan iki farklı sınıfa ayrılan öğrencilerin “Yazma Becerisi Başarı” ön test, son test ve kalıcılık sınavlarından almış oldukları sınav notlarının veri analizi 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4. 4.*YBBT'nden Elde Edilen Puanların Bağımsız -t Testi Analiz Sonuçları:*

	Testler	Gruplar	N	Ortalama	s.s	t	P
Alparslan Ortaokulu	Ön başarı yazma	- Kontrol	35	53,57	14,42	,525	,623
		- Deney	33	51,66	15,49		
	Son başarı yazma	- Kontrol	35	63,85	20,18	-2,961	,001
		- Deney	33	76,06	12,73		
	Kalıcılık yazma	- Kontrol	35	53,71	16,37	-3,146	,001
		- Deney	33	64,54	11,41		
Aziziye Ortaokulu	Ön başarı yazma	- Kontrol	22	52,04	14,85	-,905	,364
		- Deney	22	55,90	13,41		
	Son başarı yazma	- Kontrol	22	62,27	19,25	-3,032	,005
		- Deney	22	77,04	12,31		
	Kalıcılık yazma	- Kontrol	22	52,27	15,56	-2,931	,007
		- Deney	22	64,31	11,36		
TOBB Ortaokulu	Ön başarı yazma	- Kontrol	33	49,39	15,89	-1,465	,140
		- Deney	30	54,83	13,29		
	Son başarı yazma	- Kontrol	33	67,42	15,51	-3,572	,050
		- Deney	30	79,16	9,56		
	Kalıcılık yazma	- Kontrol	33	57,87	14,19	-1,339	,058
		- Deney	30	62,16	10,80		

YBBT ön testlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar için Tablo 4.4'te gösterilen verilere bakıldığında biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki değişik sınıf türüne ait ön test puanları arasında $p < 0,05$ için anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($t_{(66)} = 0,52$, $p = 0,62$; $t_{(42)} = 0,90$, $p = 0,36$; $t_{(61)} = 1,46$, $p = 0,14$; $p < 0,05$).

YBBT son testlerinden elde edilen bulgular için Tablo 4.4 incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki farklı gruba ait öğrencilerin son test sınavından almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t_{(66)} = 2,29$, $p = 0,00$; $t_{(42)} = 3,14$, $p = 0,00$; $t_{(61)} = 3,57$, $p = 0,05$; $p < 0,05$).

YBBT kalıcılık testlerinden elde edilen bulgular için Tablo 4.4 incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre biri kontrol diğeri deney grubu olmak üzere her okuldan alınan iki farklı gruba ait öğrencilerin kalıcılık test sınavından almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t_{(66)} = 3,14$, $p = 0,00$; $t_{(42)} = 2,93$, $p = 0,00$; $t_{(61)} = 1,33$, $p = 0,05$; $p < 0,05$).

Kısaca “Yazma Becerisi” için her üç okuldaki kontrol ve deney gruplarına uygulanan ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken son test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmanın bulguları ile ilgili elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda ileri sürülebilecek önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Deney ve kontrol gruplarına yapılan çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilen bulgular iki grup arasındaki değişimin eğitsel oyunlar lehine olduğunu göstermiştir. Bu bölümde çalışmanın bulguları ile ilgili elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda ileri sürülebilecek önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. “Dinleme Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar

Alparslan Ortaokulunda dinleme becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 48,63 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı 49,00 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 74,84’e yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 63,85 olduğu görülmüştür. Dinleme becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 62,87’de kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 53,57 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Alparslan Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında dinleme becerisi yönünden herhangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyun uygulandığı deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Özel Aziziye Ortaokulunda dinleme becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 48,18 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı 47,72 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 85,00'e yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 71,81 olduğu görülmüştür. Dinleme becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğin de ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 74,77'de kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 65,45 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Özel Aziziye Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında dinleme becerisi yönünden herhangi bir fark yokken, son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

TOBB Ortaokulunda dinleme becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen başarılar değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 48,33 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı 47,72 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 75,33'e yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 64,24 olduğu görülmüştür. Dinleme becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğin de ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 63,00'da kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 55,30 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda TOBB Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında dinleme becerisi yönünden herhangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

5.1.2. “Konuşma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar

Alparslan Ortaokulunda konuşma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 1,36 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı 1,45 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 2,84'e

yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 1,74 olduğu görülmüştür. Konuşma becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 2,00'da kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 1,40 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Alparslan Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında dinleme becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Özel Aziziye Ortaokulunda konuşma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 1,36 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı 1,45 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 2,84'e yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 1,74 olduğu görülmüştür. Konuşma becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 1,45'de kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 1,36 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Özel Aziziye Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında konuşma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken, son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

TOBB Ortaokulunda konuşma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen başarılar değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test puanı 1,43 olarak kontrol grubu ön test puanı 1,27 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 2,76'ya yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 1,90 olduğu görülmüştür. Dinleme becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 2,16'da kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 1,48 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda TOBB Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında konuşma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine

karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görölmüşür.

5.1.3. “Okuma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar

Alparslan Ortaokulunda okuma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değeriendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 61,06 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı 57,85 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 81,66’ya yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasınının 69,28 olduğu görölmüşür. Okuma becerisi kalıcılık testi başarıları değeriendirildiğin de ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 68,78’de kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 58,85 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Alparslan Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında okuma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görölmüşür.

Özel Aziziye Ortaokulunda okuma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değeriendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 61,06 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı ise 57,85 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 81,66’ya yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasınının 69,28 olduğu görölmüşür. Okuma becerisi kalıcılık testi başarıları değeriendirildiğin de ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 67,04’de kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 55,90 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Özel Aziziye Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında okuma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görölmüşür.

TOBB Ortaokulunda okuma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen başarılar değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 57,66 olarak kontrol grubu ön test puanı ise 59,24 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 83,16'ya yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 72,87 olduğu görülmüştür. Okuma becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 67,66'da kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 64,39 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda TOBB Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında okuma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

5.1.4. “Yazma Becerisi Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” Problem Durumu İle İlgili Sonuçlar

Alparslan Ortaokulunda yazma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 51,66 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı ise 53,57 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 76,06'ya yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 63,85 olduğu görülmüştür. Yazma becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 64,54'de kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 53,71 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Alparslan Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında yazma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Özel Aziziye Ortaokulunda yazma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 55,90 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı ise 52,04 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 77,04'e

yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 62,27 olduğu görülmüştür. Yazma becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 64,31'de kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 52,27 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Özel Aziziye Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında yazma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

TOBB Ortaokulunda yazma becerisine yönelik yapılan uygulamalardan elde edilen başarılar değerlendirildiğinde eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ön test ortalama puanı 54,83 olarak kontrol grubu ön test ortalama puanı ise 49,39 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ortalaması 79,16'ya yükselmişken kontrol grubu son test ortalamasının 67,42 olduğu görülmüştür. Yazma becerisi kalıcılık testi başarıları değerlendirildiğinde ise deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması 62,16'da kalırken kontrol grubu kalıcılık testi ortalaması ise 57,87 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda TOBB Ortaokulunda yapılan uygulama öncesi deney ve kontrol grupları arasında yazma becerisi yönünden her hangi bir fark yokken son test ve kalıcılık testi başarıları arasında mevcut öğretim programındaki öğretim yöntemine karşın eğitsel oyunun uygulandığı deney grubunu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

5.2. Tartışma

Eğitsel oyunların farklı derslerde kullanımına ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Ancak ortaokul Türkçe dersi temel dil becerilerine ilişkin bir araştırma yapılmamıştır. Oysa ortaokul çağındaki öğrencilerin asıl işi zaten oyun oynamaktır. Bireyin çeşitli yönlerden gelişmesinde oyunun/eğitsel oyunun faydaları çok fazladır.

Okullarda genellikle müzik, teknoloji tasarım, resim, beden eğitimi gibi derslerin öğrenciler tarafından çok sevildiği ve bunlar dört gözle beklendiği tüm öğretmenler tarafından bilinen bir gerçektir. Çünkü bu derslerde öğrenciler pasif halden kurtularak aktif hale gelirler. Yani öğrenci izleyici değil oyuncu olmuşlardır. Bu noktadan

hareketle Türkçe dersinin özel ve genel amaçlarından kopmadan daha eğlenceli hale getirmek eğitimciler için özellikle Türkçe öğretmenleri için elzem olmalıdır.

Araştırmada eğitsel oyunlarla eğitim verilen deney gruplarına ve mevcut programının tavsiye ettiği tekniklerin kullanıldığı kontrol gruplarına yapılan çalışmalardan elde edilen veriler, iki grup arasındaki değişimin eğitsel oyunların kullanıldığı deney gruplarının lehine olduğunu göstermektedir. Araştırma temel dil becerileri üzerinde oyunların etkisini görmek amacıyla yapılan ilk çalışmadır. Bu nedenle sağlıklı karşılaştırma yapılacak bir araştırma bulunmamaktadır. Ancak bu konuda daha sonra yapılacak çalışmalara örnek teşkil edebileceği söylenebilir.

Araştırmada, eğitsel oyunların öğretme ve öğrenme sürecinde yer almasının öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır. Yani Türkçe dersinde oyunların kullanımı programın öngördüğü yöntemlere göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu sonuç, Pehlivan (1997), Obut (2005), Özaslan(2006), Çankaya (2007), Yurt (2007), Bakar, Tüzün ve Çağıltay (2008), Çangır (2009), Malta (2010), Coşkun, Akarsu ve Kariper (2012)'in ulaştıkları sonuçlarla paralellik göstermektedir. Ancak Sert (2009)'in bulguları ile örtüşmemektedir.

Nicel veriler dışında araştırmacı ve dersleri talep eden, uygulamada bire bir bulunan öğretmenlerin gözlemlerinden de çeşitli sonuçlara varılmıştır. Bunlar:

Eğitsel oyunun uygulama sürecinde öğrenciler arasında kurallara uymama, mekân darlığı ve bazen öğrencilerin gürültü yapması gibi problemler oluşmuştur. Bu sonuç Çangır (2009)'ın bulduğu sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Araştırmada bazı oyunlar öğrencilerin ısrarıyla birkaç kez uygulanmıştır. Araştırmacının ve ders öğretmenlerinin tespiti ile öğrenciler ve eğitimciler eğitsel oyunla ilk kez tanışmış olmalarına rağmen dersi eğlenceli buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca derse katılımın diğer derslere oranla da fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuç Yurt (2007), Şahhüseyinoğlu (2007) ve Çangır (2009)'ın bulduğu sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Araştırma sürecinde deney gruplarını oluşturan ve yöntemi eğlenceli bulan öğrenciler ve eğitsel oyunları uygulayan bazı öğretmenler ders zamanının yetmemesinden şikâyet etmiştir. Bazen öğrencilerin teneffüse dahi çıkmak istemedikleri görülmüştür. Bu sonuç Zengin (2002), Çangır (2009)'ın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Uygulama yapan öğretmenler eğitsel oyunları beğenmiş ve derslerinde tekrar uygulayacağını belirtmişlerdir. Bu sonuç Çangır (2009)'ın araştırması ile paralellik göstermiştir.

Öğretmenler eğitsel oyunları derslerinde kullanmayı çok istediklerini ama yetiştirmeleri gereken bir programın olduğundan şikâyette bulunmuşlardır. Bu sonuç Çangır (2009)'ın araştırmasında da görülmüştür.

Araştırma sürecinde bazı öğretmenlerin deney gruplarında uygulanan eğitsel oyunları diğer yöntemlere destekçi olacak şekilde de uygulamak istemeleri eğitsel oyunların diğer yöntemlerle uygun şekilde kullanılabilir bir yöntem olduğunu göstermiştir. Bu sonuç Çankaya (2007)'nin araştırması ile örtüşmektedir.

5.3. Öneriler

Eğitsel oyunun Türkçe dersinde kullanımı öğrenciye öz güven kazandıracaktır. Bu nedenle öğrenci kendini ifade ederken rahat, konuları analiz ederken dikkatli ve sentezleme yaparak bilgiye dönüştürürken akıllı davranacaktır. Bu nedenle eğitsel oyunun şu anki bilinmezliğinden sıyrılıp, dil öğretimi alanında hak ettiği yeri alması, bu alanda daha aktif kullanılması, ana dili öğretiminde etkili olduğunun kabul edilmesi ve gelecek aşamalarda eğitsel oyunların Türkçe öğretimi üzerine yapılacak çalışmalara yeni bir kapı açması umudu ile bazı önerilerde bulunacağız.

1. Bu çalışmada araştırmacı tarafından eğitsel oyunlar hazırlanmıştır. Öğrencilerinin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerisini geliştirmek için farklı eğitsel oyunlar hazırlanabilir.

2. Bu çalışmada eğitsel oyunların öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerisini geliştirme amacıyla yapılmıştır. Eğitsel oyunların dil bilgisine ve farklı becerilere olan etkisi de araştırılabilir.

3. Bu çalışma ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin gelişimini görmek amacıyla uygulanmıştır. Anasınıfı dâhil ilkokul ve ortaokulun farklı sınıflarında da eğitsel oyunların dil becerilerine olan etkisi araştırılabilir.

4. Bu çalışmada öğrencilerin temel dil becerilerindeki gelişmeler takip edilmiştir. Öğrencilerin eğitsel oyun oynarken gözlemleyerek tanıma ve değerlendirmeye ilişkin çalışmalar da yapılabilir.

5. Bu çalışmada eğitsel oyunların oynandığı sınıflarda öğrencilerden toplanan veriler değerlendirilmiştir. Eğitsel oyunların öğretmenlere ve öğrencilere ders içinde ve ders dışında sağladığı farklı yararların olup olmadığı da araştırılabilir.

6. Çalışmada öğretmenlerin öğrencileri değerlendirdiği formlar hazırlanmıştır. Ders kitaplarındaki akran değerlendirme çalışmalarından hareketle eğitsel oyunların akran değerlendirme formları hazırlanabilir.

7. Deney gruplarında bazı oyunlarda beş-altı kişilik kümeler oluşturulmuştur. Oluşturulan kümelerde oyun kurallarına uymayan öğrenciler nedeniyle bazı sorunlar oluşmuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda kurallara uymayan arkadaşlarından şikâyetçi oldukları hatta onlarla tartıştıklarını belirtmişlerdir. Bunun önlenmesi için oyun öncesi açıklamalara daha dikkat edilmedi. Ayrıca öğrencilerin uyum sürecini kolaylaştıracak, gruba olumlu bağlılıklarını geliştirecek grup ödülü gibi çeşitli pekiştiriciler kullanılabilir.

8. Eğitsel oyunun uygulandığı sınıflardaki öğrencilerle yapılan görüşmelerde, oyun oynanırken oyuna dâhil olmayan bazı öğrenciler gürültüden rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Eğitsel oyunların daha faydalı olabilmesi için gürültü düzeyini kontrol etmeye yardımcı olacak hazırlık çalışmalarında uyarılarda bulunma, gürültü yapmayanlar artı puan verme/ödüllendir veya gürültü yapan gruptan puan silme gibi önlemler alınmalıdır.

9. Bu araştırmada uygulama sürecinde bulunan ders öğretmenleri oyunların ğrenci üzerindeki etkilerinden çok memnun kalmakla beraber, oyunların çok zaman aldığı ama onların yetiştirmek zorunda oldukları bir müfredatın olduğunu belirtmişlerdir. Daha iyi bir eğitim vermek amacıyla hazırlanan müfredatlarda eğitsel oyunlara daha çok yer verilmelidir.

10. Bu çalışmada yalnızca Türkçe dersi için hazırlanan etkinlikler bulunmaktadır. Diğer branşlar içinde çeşitli oyunlar hazırlanarak öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisini sınyan deneysel araştırmalar yapılabilir.

11. Bu alışma yalnızca sınıf içerisinde uygulanan etkinliklerden oluşmaktadır. ğrenme yalnızca sınıfta/okulda olmamalıdır doğrusundan hareketle eğitim sürekliliğini sağlamak amacıyla öğrencilerin akranlarıyla bahçede oynayabilecekleri oyunları ve anne-babaların ev ortamında çocukların sosyal becerilerini ve dil becerilerinin gelişimini desteklemeleri için eğitsel ev oyunları hazırlanabilir.

12. Bu araştırmada, uygulanan eğitsel oyunlar temel dil becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Benzer çalışmalarda bu yöntem sosyal becerinin farklı boyutlarına (iletişim becerisi, duygularını ifade etme becerisi, problem çözme becerisi, empati becerisi vb.) yönelik olarak hazırlanabilir.

13. Eğitsel oyunların kullanımının ilkokul ve ortaokul ve lisede öğrenim gören ğrencilerinin derse olan tutumlarına olan etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K.Ü. (2008). *Etkili öğrenme ve öğretme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak*, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*, Ankara: TDK Yayınları, Özkan Matbaacılık.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım*, Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Akyol, H. (2009). Okuma, A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (İkinci Baskı) içinde (s. 15-45). Ankara. PegemA Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi* (M.Ö. 1000-2008 arası) Ankara: Pegem Akademi.
- And, M. (1974). *Oyun ve bugü*, Ankara: İş Bankası Yayınları.
- Aracı, H. (2001). Çocuk gelişiminde oyunun önemi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Mayıs 2000, 15-17.
- Arı, R. (2003). *Gelişim ve öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arnold, A. (1995). *Çocuğunuz ve oyun*, (çev. A. Gümüş), İstanbul: Oğul Matbaacılık.
- Auerbach, S. (2008). *Anne babalar için çocuk yetiştirmede oyunun önemi*, (çev. M. M. Açıkan), İstanbul: Melisa Matbaası.
- Aytaç, K. (1998). *Avrupa eğitim tarihi*, Marmara Üniversitesi, İstanbul: İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Aytaç, G. (2008). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama (etkinlik ve uygulamaları)*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aytekin, H. (2001). *Okul öncesi eğitimi programları içinde oyunun çocuğun gelişimine olan etkileri*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

- Bakar, A.; Tüzün, H. ve Çağıltay K. (2008). Öğrencilerin eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına ilişkin görüşleri: Sosyal bilgiler dersi örneği, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 27-37.
- Başal, H. A. (2010). *Geçmişten günümüze Türkiye’de geleneksel çocuk oyunları*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayazıtöğlü, E.N. (1996). *İlköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde eğitsel oyunlar, erişimi ve kalıcılık*, Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baykal, E. (1994). *Türkiye’de sürdürülebilir yabancı dil olarak almanca öğretiminde oyun ve oyunsal uğraşı (kuramsal ve uygulamalı bir yaklaşım)*, Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Berne, E. (2001). *Hayat denen oyun*, (çev: S. Sargut), İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgin, B. (1991). *İslam ve çocuk*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okullarda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Callois, R. (1994). Oyunun tanımı, *Sanat Dünyamız Dergisi*, 55, İstanbul.
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*, Ankara: Eğitim Kitapevi.
- Canan, İ. (1980). *İslamda çocuk hakları*, İstanbul: Özal Matbaası.
- Celâl, M. (1998), *Çocuk şiirleri antolojisi*, İstanbul: Bulut Yayınları.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2005). *İlk okuma yazma öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*, Bursa: Alfa Yayınları.
- Coşkun, E. (2009). Yazma eğitimi, A. Kırkkılıç ve H. Akyol (ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (İkinci Baskı) içinde (s. 49-90). Ankara. PegemA Yayıncılık.

- Coşkun, H.; Akarsu, B. ve Kariper, İ.A. (2012). Bilim öyküleri içeren eğitsel oyunların fen ve teknoloji dersindeki öğrencilerin akademik başarılarının etkisi, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 93-109.
- Çağlar, Y. (2009). Satranc-ı urefa (arifler satrancı), İstanbul: Zaman Kitap.
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu (Tuzla örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çankırlı, A. (2008). *Benimle oynar mısın anne 365 eğitici çocuk oyunu*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Çoban, B. (2006). *Ortaöğretimde ve üniversitelerde eğitsel oyunlar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demiral, Ş. (2010), *Judo çalışan 7-12 yaş grubu çocuklarda (bay-bayan) judo eğitsel oyunlarının motor becerilerin gelişimine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretme sanatı*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dilidüzgün, S. (2003). *İletişim odaklı Türkçe derslerinde çocuk kitapları*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dönmez, N. B. (1999). *Oyun kitabı*, İstanbul: Esin Yayınevi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Ergin, A ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Ergin, M. (2002). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basın Dağıtım.
- Ergün, M. (1987). Satı bey hayatı ve Türk eğitimine hizmetleri, *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 4-19.
- Gedizli, M. (2005). *Söyleyebilmek sözlü anlatıma giriş*, İstanbul: Şule Yayınları.

- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Gökşen, Ç. F. (2003). *Eğitsel oyunlar ve uygulama yöntemleri*, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar içinde Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç, İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Güleryüz, H. (2001). *Türkçe programlanmış ilkokuma yazma öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Günay, V. D. (2004). *Dil ve iletişim*, İstanbul: Multilingual.
- Gündüz, O., Şimşek, T. (2011a). *Anlama teknikleri 1 uygulamalı okuma eğitimi el kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Gündüz, O., Şimşek, T. (2011b). *Anlatma teknikleri 2 uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Gürsoy, A. ve Aslan, M.(2011). *Eğitsel oyunlar ve etkinliklerle yabancılara Türkçe öğretimi*, 1 st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics, 5-7, 177-185.
- Haliloğlu, V. (2001). *Futbolda eğitsel oyunlar*, Ankara: Bağrgan Yayınevi.
- Hazar, M. (2000). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Saray Yayıncılık
- İsmihan, E. (1992). *Dramatizasyonun çocuk eğitiminde yeri*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jones, M. (2007). *Çocuk ve oyun*, (çev: A. Çayır), İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Kanad, H. F. (1963). *Ailede çocuk terbiyesi*, İstanbul.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*, Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karabacak, N. (1996). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin erişti düzeyine etkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karabıyık, F. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: Evren Yayıncılık.

- Karadağ, E., Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatekin, N.G., Durmuş, A. ve Işılak, H. (2005). *Oyun ve etkinliklerle Türkçe*, İstanbul: Nobel Basımevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*, Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kirazoğlu, Z. (2000). *Ünitelere göre hazırlanmış oyunlar*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Köksal, K. (2001). *Okuma yazma öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Malta, S. E. (2010). *İlköğretimde kullanılan eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarısına etkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Mangır, M., Aktaş, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 26. 14-18.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2006a). *MEB ilköğretim Türkçe dersi (6. 7. 8. sınıflar) öğretim programı*, Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2006b). *Eğitsel Oyunlar Dersi Öğretim Programı 12. Sınıf*, Ankara: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Mengütay, S. (1991). *Okul öncesi ve ilkokullarda beden eğitimi ve spor*, İstanbul: Tekel Ambalaj Fabrikası Yayınları.
- Mihriay, M. (2006). *İlköğretimde futbol becerilerinin kazandırılmasında eğitsel oyunların etkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nutku, Ö, (1998). *Oyun, çocuk, tiyatro*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Obut, S. (2005). *İlköğretim 7. sınıf, maddenin içyapısına yolculuk ünitesindeki atomun yapısı ve periyodik çizelge konusunun eğitsel oyunlarla bilgisayar ortamında*

öğretimi ve buna yönelik bir model geliştirme, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.

Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*, Ankara: Emel Matbaacılık.

Onay, C. (2007). *İlköğretim okulları için 100 eğitsel oyun*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Öncü, E.Ç. ve Özbay, E. (2010). *Okul öncesi çocuklar için oyun*, Ankara: Kök Yayıncılık.

Önder, A. (2003). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Öz, M. F. (2003). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Özaslan, A. (2006). *Kelime oyunları ile kelime dağarcığının geliştirilmesinin okuduğunu anlama düzeyine etkisi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*, Ankara: Akçağ Yayınları.

Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*, Ankara: Öncü Basımevi.

Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri II dinleme eğitimi*, Ankara: Öncü Basımevi.

Özdemir, E. (1983). *Anadili öğretimi, Türk dili (Dil öğretimi özel sayısı)*, Ankara: TDK Yayınları.

Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve oyun: çocuğa oyunla yardım, oyun, aile rehberliği, davranış terapisi, bilişsel terapi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Özgür, H. (2000). *İlköğretim dönemindeki çocukların çocuk oyun alanlarına olan ilgileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Pehlivan, H. (1997). *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Poyraz, H.(2003).*Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sağır, M. (2002). *Türkçe dil bilgisi öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Sel, R. (1955). *Yeni oyunlar ve öğretimi*, İstanbul: Osmanbey Matbaası.
- Sel, R. (1983). *Oyunlar rondlar*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Sel, R. (1987). *Eğitsel oyun*, Ankara: Öğretmen Yayınları.
- Sert, S. (2009). *Eğitsel bilgisayar oyunlarının lise öğrencilerinin internete ilişkin bilgi düzeyi performansına etkisi: quest atlantis örneği*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S.; Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Seyrek, H. ve Sun, M. (2003). *Okul öncesi eğitimde oyun*, İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahhüseyinoğlu, D. (2007). Eleştirel düşünme ve eğitsel oyunlar: İngiliz dili aday öğretmenlerinin görüşleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Dergisi, 32, 266-273.
- Şimşek, T. (2004). *İlköğretimde drama kuramsal bilgiler ve uygulama örnekleri*, Konya: Suna Yayıncılık.
- Şimşek, T., Topal, Y. (2006). *Türkçe eğitiminde drama ve özgün uygulama örnekleri*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7 (1), 277-298.
- Şimşek, T., Yalçın, F. ve Yakar, M. (2011). Çocuk ve edebiyat, Ed. Şimşek, T. Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şirin, M.R. (2006). *Kuşatılmış çocukluğun öyküsü*, İstanbul: İz Yayınları.
- Tamer, K. (1990). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*, Bekir Özer. (Ed) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Taşdemir, M. (2000). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*, Ankara: Ocak Yayınları.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*, İstanbul: Papürüs Yayınları.

- Tekin, H. (1980). *Okullarımızda Türkçe öğretimi*, Ankara: Mars Matbaası.
- Temizyürek, F. (2004). Türkçe eğitiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemi, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği*, IV, 2769–2784.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime giriş*, Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Toparlı, R., Karataş, T ve Vural, H. (Tarihsiz). *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım bilgileri*, Sivas: Seyran Yayınları.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ve eğitsel oyun uygulamaları*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük*, Ankara: TDK.
- Uluğ, F. (1993). *Okulda başarı*, İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Uluğ, M. O. (2007). *Niçin oyun? Çocuğun gelişiminde ve çocuğu tanımada oyunun önemi*, İstanbul: Anfora Yayınları.
- Ulusoy, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Umagan, S. (2009). Dinleme Eğitimi, A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (İkinci Baskı) içinde (s. 135-161). Ankara. PegemA Yayıncılık.
- Uygur, N. (1989). *Dilin gücü*, İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wright, A, Betteridge, D. and Buckby, M. (2005). *Games for language learning*, Newyork: Cambridge University Press.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçınkaya, M. (2002). *Okul öncesinde hareket eğitimi ve oyun*, Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Yayına Hazırlayan: Işık Gürşimşek: Ya-Pa Yayınevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna...Çocuk psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yıldız, C., Okur, A, Arı, G ve Yılmaz, Y., (2008). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldız, V. (1997). *Okul öncesi eğitimde oyunun kullanılması*, Nasıl Eğitim Sistemi, Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler Eğitim Sempozyumunda sunulmuş bildiri, İzmir.
- Yılman, M. (2005). Eğitimin tarihsel gelişimi, Ö. Demirel ve Z. Kaya (Ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (Altıncı Baskı) içinde (s. 21-46). Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2007). *Okuma alışkanlığı ve öğretmen*, Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Yiğit, A. (2007). *İlköğretim 2. sınıf seviyesinde bilgisayar destekli eğici matematik oyunlarının başarıya ve kalıcılığa etkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Yiğit, M.E. (1995). *Çocuk ve gencin eğitimi*, Ankara: SİM Matbaacılık.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk ruh sağlığı*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yurt, E. (2007). *Eğitsel oyun tekniği ile fen öğretimi ve yeni ilköğretim müfredatındaki yeri ve önemi (Muğla ili merkez ilçe örneği)*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Zengin, H. K. (2002) *Eğitsel oyunlar ve ilköğretim din Kültürü ve ahlak bilgisi dersinde kullanımı*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

E Kaynaklar

- (<http://atabotebde.files.wordpress.com/2012/01/ec49fitsel-oyunlar.docx>. 18.03.2012).
- (<http://bedenegitimci.blogcu.com/egitsel-oyun-nedir-neden-oyun-oyunlariz.17.03.2012>).
- (<http://www.turkcede.org/turkce-ogretiminde-oyunlar/118-turkce-ogretiminde-oyun.html>. 03.04.2012)

EKLER

EK 1: Deney Sürecine Ait Resmi Evraklar

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.25.20.02-605

Konu: Tez Çalışması.


29.11.2011+ 33045

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)



İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırmaya desteğine Yönelik izin ve uygulama yönergesi.
b) 22.11.2011 tarihli ve 21111 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Mehmet GEDİK'in "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Gelişiminde Eğitsel Oyunların Etkileri" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasına ilişkin valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgilinin çalışmasını ilgi (a) yönerge çerçevesinde yaparak araştırmasını iki örneğinin CD'ye kayıt yapıp ekte gönderilen EK-1 tasahhüsname ile birlikte çalışmaya ilişkin bildirimde bulunduğumuzla gönderilmesini rica ederim.


 Abdullah HECİ
 Vali a
 Millî Eğitim Müdür V.

EKLER :
Onay (1 Sayfa)
Tasahhüsname Tutanağı (1 Sayfa)
Anket Dokümanı

29/11/2011 Şef :Y.DELİBAŞOĞLU 
29/11/2011 Şb.Mbd :İ.TURAN 

Y.Muscu Mah. Ambarkevi Cad. Proje Koordinasyon Merkezi Yalıtiye ERZURUM

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.25.20.02-605

25.11.2011 • 32761

Konu : Tez Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Destekine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Anıteke Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 22.11.2011 tarihli ve 21111 sayılı yazıları ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Melmet GEDİK'in "İkinci Kademe Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Gelişiminde Eğitim Oyunlarının Etkileri" konulu çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını, Alpaslan, Barbaros, Türkiye Odalar ve Borsalar ile Özel Aziziye İlköğretim okullarında uygulama isteği, ilgi yönerge çerçevesinde Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.



Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.



Abdullah BİLGE
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
24/11/2011

Melmet GÖK
Vali a.
Vali Yardımcısı

24/11/2011 Ş.C. Y. DELİBAŞOĞLU 
24/11/2011 Ş.B. M. İ. TURAN 

EK 2: Deney Sürecinde Kullanılan Eğitsel Oyun Etkinlikleri

Etkinlik Türü:	Okuma
Etkinlik No:	2.1.1.
Oyunun Adı:	Arkamdan Oku
Oyunun Yeri:	Sınıf
Oyunun Süresi:	35 Dakika
Oyuncu Sayısı:	Sınıf Mevcudu
<p>Amaçlanan Kazanımlar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Okuma kurallarını uygulama. 2. Okuduğu metni anlama ve çözümlleme. 3. Okuduğu metni değerlendirme. 4. Söz varlığını zenginleştirme. 	
<p>Kullanılacak Araç-Gereçler:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Öğretmenin önceden hazırladığı üzerine bir hikâyenin (Kitaptaki okuma parçası “Sol Ayağını Kullanan Adam” en az on parçaya ayrılabilir) bölümlere ayrılarak yazıldığı çalışma kâğıtları. 2- Kâğıtları tutturmak için bant veya toplu iğne 	
<p>Uygulama: Öğretmen öncelikle öğrencilere oyun hakkında kısa bir açıklama yapar. Oyunun kuralları öğrencilere açıklanır. Önceden hazırlanmış bir çalışma kâğıtları seçilen öğrencilerin yanlarındaki/önlerindeki öğrencilerin arkalarına yapıştırılır. Arkasına yapıştırılan, onun yanındaki ve onların arkalarında oturanlar (Hikâyeyi okuyacak iki kişi) bir grup oluşturmuş olurlar. Her bir kâğıdın sonuna, bir sonra okunacak kâğıdın numarası yazılır. Oyun, hikâye başlığının bulunduğu kâğıda sahip olan öğrenci tarafından başlatılır. Metnin sonuna geldiğinde satır sonundaki numarayı söyler. O numara hangi kâğıtta yazıyor ise o kâğıda sahip öğrenci devam eder. Bu oyunda beş saniyeden fazla bekleyen, iki kez hatalı okuyan öğrenci elenir. Elenen öğrencinin yerine hemen yanındaki/ arkasındaki devam eder. Bu değerlendirme sonucunda kazanan kişi/grup ilan edilir. Mümkünse oyunu kazanan hediye verilir.</p>	
<p>Tartışma ve Değerlendirme:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Burada okunan hikâye/olay yazısının en çok hangi bölümünü beğendiniz mi? 	

Neden?

- 2- Metnin farklı parçalara bölünmesi ve bu bölümlerin bir araya getirilmesinden hoşlandınız mı? Neden?
- 3- Olay yazısını/ hikâyeyi dinlerken her an size sıra geleceğini bilmek size ne hissettirdi?
- 4- Okunan olay yazısının/ hikâyenin asıl kahramanı ve yardımcı kahramanlar kimlerdir?
- 5- Okunan olay yazısının/ hikâyenin konusu ve olayı nedir?
- 6- Okunan olay yazısının/ hikâyenin zamanı ve mekânı nedir?
- 7- Okunan olay yazısına/ hikâyeye farklı bir ad koymak isteseniz ne koyardınız?

Etkinlik Türü:	Okuma
Etkinlik No:	2.1.2
Oyunun Adı:	Sıradaki okusun
Oyunun Yeri:	Sınıf
Oyunun Süresi:	35 Dakika
Oyuncu Sayısı:	Sınıf Mevcudu
Amaçlanan Kazanımlar:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Okuma kurallarını uygulama. 2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme. 3. Okuduğu metni değerlendirme. 4. Söz varlığını zenginleştirme. 	
Kullanılacak Araç-Gereçler:	
1- Öğretmenin önceden hazırladığı tema içerisinden seçilebilecek herhangi bir metin.	
<p>Uygulama: Öğretmen öncelikle öğrencilere oyun hakkında kısa bir açıklama yapar. Oyunun kuralları öğrencilere açıklanır. Her bir öğrenci buldukları gruplarla beraber numaralandırılır. Örnek vermek gerekirse İlk gruba 1. grup dersek 1,2,3,... İkinci grupta ise 10,11,12,13... şeklinde gruplar arttıkça numaralandırmada yirmili veya otuzlu sayılarla başlayabilir. Oyun, öğretmenin seçeceği veya gönüllü (ilk başlamak isteyen öğrenciler çok sayıda olursa o günün tarihine bakılarak aynı sıradaki çocuk seçilebilir) bir öğrenci tarafından başlatılır. Öğrenci metinden en az iki en fazla dört cümle okuduktan sonra herhangi bir numarayı söyler. O numara hangi öğrenciye ait ise o öğrenci diğer öğrencinin kaldığı yerden devam eder. Metin bitimine kadar oyun devam eder. Bu oyunda beş saniyeden fazla bekleyen, iki kez hatalı okuyan, kendi grubundan bir öğrencinin numarasını söyleyen öğrenci elenir. Elenen öğrencileri öğretmen/gözetmen not alır. Bu değerlendirme sonucunda kazanan kişi/grup ilan edilir. Mümkünse oyunu kazanan hediye verilir.</p>	
Tartışma ve Değerlendirme:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Burada okunan hikâye/olay yazısının en çok hangi bölümünü beğendiniz mi? Neden? 2. Metnin farklı parçalara bölünmesi ve bu bölümlerin bir araya getirilmesinden hoşlandınız mı? Neden? 	

3. Olay yazısını/ hikâyeyi dinlerken her an size sıra geleceğini bilmek size ne hissettirdi?
4. Okunan olay yazısının/ hikâyenin asıl kahramanı ve yardımcı kahramanlar kimlerdir?
5. Okunan olay yazısının/ hikâyenin konusu ve olayı nedir?
6. Okunan olay yazısının/ hikâyenin zamanı ve mekânı nedir?
7. Okunan olay yazısına/ hikâyeye farklı bir ad koymak isteseniz ne koyardınız?

Etkinlik Türü:	Dinleme
Etkinlik No:	2.2.1.
Oyunun Adı:	Kulaktan Kulağa Anlat (Kulaktan Kulağa oyunundan hareketle kurgulanmıştır)
Oyunun Yeri:	Sınıf
Oyunun Süresi:	25 Dakika
Oyuncu Sayısı:	Sınıf Mevcudu
Amaçlanan Kazanımlar:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dinleme kurallarını uygulama. 2. Dinleneni anlama ve çözümleme. 3. Dinlediklerini değerlendirme. 4. Söz varlığını zenginleştirme. 	
Kullanılacak Araç-Gereçler: Tema içerisinden belirlenen metin içerisinden çeşitli cümleler seçilerek, üzerlerine yazılan kâğıtlar/kartlar.	
Uygulama: Öncelikle öğrenciler en az beşerli guruplara bölünerek bu oyun başlatılır. Her gruptan bir öğrenci seçilerek öğretmen masası üzerine konulan üzerlerinde çeşitli cümlelerin yazıldığı kartlardan birini alması istenir. Bu cümleleri sessizce okuması istenir. Her bir öğrenci sessizce okudukları cümleleri kendi grubundan birinin kulağına sessizce söyler. Cümle yalnızca bir kez söylenmelidir. Grup içindeki öğrenciler bitene kadar kulaktan kulağa aynı cümle söylenir. Her grubun son öğrencisinden anladığı cümleyi tahtaya yazması istenir. Daha sonra ilk öğrencinin okuduğu cümle de tahtaya yazılır. İki cümle arasındaki farklar öğrencilerle beraber belirlenir. En az hata yapan grup birinci olarak ilan edilir.	

Tartışma ve Değerlendirme:

- 1- Belirlenen hataların neden yapıldığı hakkında sorular sorularak tartışma bölümü başlatılır.
 - 2- Cümle doğru şekilde aktarılabilmiş mi? Sizce bunun nedeni nedir?
 - 3- Arkadaşlarınızdan birine bir şey anlatırken sizi dinlemediğini fark ettiğinizde ne hissediyorsunuz?
 - 4- Arkadaşlarınızdan herhangi biri, size bir şey anlattığında onu dikkatli dinlemediğinizde ne olur? Nasıl bir sorun yaşayabilirsiniz?
 - 5- Dikkatsiz dinlemenin sınıf (toplum) içinde ne gibi zararları olabilir?
 - 6- Dedikodular ve yanlış anlamalar dikkatsiz dinlemeden çıkabilir mi? Neden?
-

Etkinlik Türü:	Dinleme
Etkinlik No:	2.2.2.
Oyunun Adı:	İyi Dinlemek Anlamaktır
Oyunun Yeri:	Sınıf
Oyunun Süresi:	25 Dakika
Oyuncu Sayısı:	Sınıf Mevcudu
<p>Amaçlanan Kazanımlar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dinleme kurallarını uygulama. 2. Dinleneni anlama ve çözümleme. 3. Dinlediklerini değerlendirme. 4. Söz varlığını zenginleştirme. 	
<p>Kullanılacak Araç-Gereçler:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Öğrenci dinleme takip formu, 2- Kazanımlara uygun seçilmiş bir metin. 3- Kalem 4- Öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve metinle ilgili bir resim. 	
<p>Uygulama: Öğretmen öğrencilere öncelikle “Öğrenci Dinleme Takip Formu” nu dağıtır. Daha sonra okuyacağı metnin resmini gösterir. Bu resimden hareketle metnin içeriği hakkında tahminlerde bulunmalarını ve bunları not almalarını söyler. (Resim bir öğrenci yardımıyla sıralar arasında da dolaştırılabilir. Böylece uzağı görememe problemi olan öğrencilere yardımcı olunabilir/Kitap öğretmen masasına konularak resmi göremeyen öğrenciler davet edilerek bakmaları da sağlanabilir.) Öğretmen metnin adını söyler. Öğretmen metni okumaya başlamadan önce öğrencilerin metnin konusuna, metnin ana düşüncesine ve metinde geçebilecek deyim, atasözü/özdeyişlere dikkat etmelerini ve verilen forma not almalarını ister. Metni okurken bazı yerlerinde durarak “Sizce bundan sonra ne olacak?” gibi sorularla öğrencinin dikkatini metne yoğunlaştırır. (Öğrencilerin tahminleri tahtaya yazılarak doğru tahmin eden öğrenci alkışlatılır.)</p> <p>Not: Kalabalık sınıf ortamlarında öğrenciler guruplara da bölünerek bu oyun oynatılabilir.</p>	
<p>Tartışma ve Değerlendirme:</p>	

1. Metinde anlatılan olay nedir? Nerede geçmiştir?
2. Metindeki kahramanlar kimlerdir? Bunları asıl ve yardımcı kahramanlar olarak ayırsanız nasıl bir ayırım yaparsınız?
3. Ana düşünce ne demektir? Şiirlerde de ana düşünce olur mu?
4. Atasözü ve özdeyiş nedir? Arasındaki farklar nelerdir?
5. Deyim nedir?
6. Bildiğiniz birkaç tane atasözü, özdeyiş ve deyim yazacak olsanız neleri yazarsınız?

Etkinlik Türü:	Konuşma
Etkinlik No:	2.3.1.
Oyunun Adı:	Şimdi Konuşma Vakti
Oyunun Yeri:	Sınıf
Oyunun Süresi:	25 + 25 Dakika
Oyuncu Sayısı:	Sınıf Mevcudu
<p>Amaçlanan Kazanımlar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Konuşma kurallarını uygulama. 2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma. 3. Kendi konuşmasını eleştirel bir gözle değerlendirme. 4. Kendini sözlü ifade edebilme alışkanlığı kazanma. 	
<p>Kullanılacak Araç-Gereçler:</p> <p>1- Üzerinde çeşitli hitap bloklarının olduğu karton parçaları.</p> <p>2- Dört adet öğrenci sırası</p>	
<p>Uygulama: Derse başlamadan önce sınıfın dört ayrı köşesine birer adet öğrenci sırası yerleştirilir. Bu sıraların üzerlerine sınıftaki öğrencilerin görebileceği şekilde dört mevsimi temsil eden yazılar veya resimler asılır. Her bir köşe üzerinde belirtilen mevsimi temsil eder. Bu sıralara önceden hazırlanmış üzerlerine çeşitli hitap bloklarının yazılmış olduğu karton parçaları yerleştirilir. Sınıf mevcudu mümkünse dört eşit gruba ayrılır. Her bir grup kendi içerisinde bir başkan seçer. Öğretmen hangi grubun hangi köşeyi seçeceğini bu başkanların kendi aralarında yapacağı küçük bir yarışma ile belirleneceğini söyler. Grup başkanlarına dört farklı tekerlemenin bulunduğu dört ayrı kâğıttan birer tane seçmeleri ve bir dakika içinde ezberlemeleri söylenir. Bir dakikanın dolumu ile kâğıtlar toplanarak tekerlemeler söylenir. En az hata yapandan başlayarak sıralamaya konulur.(Hatasız okuyan birden fazla öğrenci olursa var olan diğer kâğıtlar verilerek daha az sürede ezberlemeleri ve böylece birincinin belirleneceği söylenebilir.)</p> <p>Her grup kendi köşesine yakın olacak şekilde dizilir. Öğrenciler, başkanın veya kendilerinin belirledikleri sıraya göre dizilirler. Oyun başladığında öğrenciler buldukları köşenin ve seçtikleri kartondaki hitap cümlesinin sınırlamasıyla istedikleri gibi konuşmaya başlarlar.(Konuşmanın içeriğinde bulunulan köşedeki mevsimden bahsedebilir. Konuşma esnasında jest ve mimiklerle mevsim özellikleri canlandırabilir v.b.) Üzerinde konuşulan karton bir kenara ayrılarak, sıradaki diğer öğrencilerin farklı</p>	

topluluklara hitap etmeleri sağlanır.

Her bir öğrencinin en az beş cümle kurma zorunluluğu olduğu, beş saniyeden fazla bekleyemeyeceği ve kurulan cümlelerin aynısını tekrar edemeyecekleri gibi kurallar konarak öğrencilere oyunun başında hatırlatılır. Bu kurallara uymayan öğrencilerin oyundan elenecekleri belirtilir. (Bu kurallar sınıf düzeylerine göre değişiklik gösterebilir. Öğrencilerin sınıflarına göre 3 veya 7 cümle kurdurma, bekleme süresini artırma veya azaltma gibi).

Oyun gruplardaki tüm öğrenciler konuşana kadar devam ettirilir. Hangi grubun elemanları daha başarılı olursa o grubun birinciliği ilan edilerek hediyesi verilir. İstenirse aynı oyun farklı bir köşede kazanan grup öğrencileri arasında da oynatılarak sınıf birincisi de belirlenebilir.

Ayrıca belirli bir süre verilerek bu süre içerisinde kurulan cümle adetlerine göre de kazanan belirlenebilir. (Bu süreler de yine sınıf düzeyine göre 1,2,3 veya 4 dakika olara ayarlanabilir. Gruptaki tüm öğrencilerin kurduğu mantıklı cümleler toplanılarak başarılı grup belirlenebilir. Bunun yanında öğrencilerin kurduğu mantıklı cümleler toplamı da grup içindeki birinciyi belirleyebilir. Oyunun ikinci aşaması olarak grup birincileri sıraları değiştirilerek yeniden yarıştırlabilir. Böylece sınıf birincisi belirlenir.)

Hitap blokları örnekleri:

- 1- Merhaba arkadaşlar!
- 2- Sevgili öğretmenlerim!
- 3- Canım annem!
- 4- Şu ana kadar hiç görmediğim babam!
- 5- Kıymetli anneler ve babalar!
- 6- Saygı değer müdürüm!
- 7- Benim kıymetli oyuncak kardeşlerim!
- 8- Sevgili oyuncu arkadaşlar!
- 9- Çok kıymetli mahalle arkadaşlarım!
- 10- Çok kıymetli öğretmenlerim!
- 11- Sevgili(Hangi takımı seçmek isterse) takımı tutan arkadaşlarım!
- 12- Değerli simitçi ağabeylerim!
- 13- Çok kıymetli kasap amca!

- 14- Merhaba aşçı amca!
- 15- Selamlar kardelenler!
- 16- Sevgili öğretmenlerim ve değerli arkadaşlar!
- 17- Benim güzel aile resimlerim!
- 18- Değerli çay bardakları!
- 19-

Tartışma ve Değerlendirme

- 1- Topluluk önünde konuşmak nasıl bir duygu?
- 2- Konuşurken neler hissettiniz?
- 3- Topluluk önünde konuşurken zorlandınız mı? Neden?
- 4- Topluluk önünde yaptığınız konuşmanın arkadaşlar veya ailenizle yaptığınız konuşmalardan ne farkı var?
- 5- Topluluk önünde konuşma yapacağınız size daha önce bildirilse nasıl bir hazırlık yaparsınız?
- 6- Topluluk önünde konuşurken neleri doğru neleri yanlış yaptınız?
- 7- Bir daha konuşma yaparsanız nelere dikkat edersiniz?

Etkinlik Türü:	Yazma
Etkinlik No:	2.4.1.
Oyunun Adı:	Bul ki Yazabilesin
Oyunun Yeri:	Sınıf
Oyunun Süresi:	5+30 Dakika
Oyuncu Sayısı:	Sınıf Mevcudu
<p>Amaçlanan Kazanımlar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Yazma kurallarını uygulama. 2. Planlı yazma. 3. Kendi yazdıklarını değerlendirme. 4. Kendini yazılı ifade edebilme alışkanlığı kazanma. 	
<p>Kullanılacak Araç-Gereçler:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Kâğıt 2- Kalem 	
<p>Uygulama: Öncelikle öğretmen oyunun kuralları hakkında kısaca açıklamada bulunur. Tahtaya herhangi bir kelime yazacağını, bu kelimedenden yeni anlamlı kelimeler türetmeleri gerektiğini anlatır. Kelime türetirken harflerin yerlerini değiştirmemeye dikkat etmelerini ve yan yana gelen harflerden türetmeleri gerektiğini iyice anlatmak gerekir. Yan yana olan harflerden soldan sağa veya sağdan sola istenilen kelimenin türetileceği ama türetilen kelimelerin mutlaka anlamlı olması gerektiği önceden belirtilmelidir. Öğrencilere belirli süre verilerek (Sınıf seviyesine göre 4,5,6) kelime türetmeleri beklenir. İstenilirse önceden sınıfta gönüllü öğrencilerden üç veya dört kişi seçilerek oyun yarışma havasına sokulabilir. Seçilen öğrencilerden daha fazla kelime türeten öğrenci arkadaşlarından birini eler. Üç defa en çok kelimeyi türeten öğrenci oyunun galibi seçilir. Gerekirse ödüllendirilir. Oyun bittikten sonra sınıfta bulunan anlamlı tüm kelimeler tahtaya yazılır. Anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamları önce tahmin ettirilir. Daha sonra kelimelerin anlamları sözlükten buldurularak tahtaya yazılır. Tahtada var olan kelimeler kullanılarak bir hikâye/diyalog çalışması yaptırılır.</p> <p>Örnek olarak şöyle bir çalışma yaptırılabilir:</p> <p style="text-align: center;">Kelime: SALİM</p>	

Üretilen Kelimeler: 1- Sal, 2- Al, 3-Alim, 4-İl, 5-Milas, 6- Mil 7- La 8-As 9- Ali

Tartışma ve Değerlendirme

- 1- Verilen kelimededen yeni kelimeler bulmakta zorlandınız mı? Neden?
- 2- Sizin bulduğunuz kelimelerle bir yazı yazmak size ne hissettirdi?
- 3- Olay yazısı yazarken zorlandınız mı? Neden?
- 4- Olay yazısı yazarken nelere dikkat etmeliyiz?
- 5- Bir kelimenin içinde ama birbirleriyle doğrudan anlam ilişkisi bulunmayan kelimelerle bir olay yazısı kurgulayıp yazmanın ne gibi zorlukları var?
- 6- İçinizde hikâye, masal veya fıkra yazmak isteyenler var mı? Niçin bu tür yazılar yazmak istiyorsunuz?

Etkinlik Türü:	Yazma
Etkinlik No:	2.4.2.
Oyunun Adı:	Bul Bakalım Yaz Bakalım
Oyunun Yeri:	Sınıf
Oyunun Süresi:	35 Dakika
Oyuncu Sayısı:	Sınıf Mevcudu
<p>Amaçlanan Kazanımlar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Yazma kurallarını uygulama. 2. Planlı yazma. 3. Kendi yazdıklarını değerlendirme. 4. Kendini yazılı ifade edebilme alışkanlığı kazanma. 	
<p>Kullanılacak Araç-Gereçler:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Üzerinde çeşitli ipuçlarının bulunduğu çalışma kâğıdı 2- Kalem 	
<p>Uygulama: Öğretmen öncelikle öğrencilere “Öğrenci Çalışma Kâğıdı”nı dağıtır. Oynanacak oyunda iyi kelime bilgisine, hızlı düşünmeye ve çabucak kavramaya ihtiyaç duyulacağı söylenir. Öğrencilerden öncelikle saklı olan ama verilen ipuçlarından çıkabilecek kelimeyi bulmaları istenir. En çabuk kelimeyi bulan öğrenci/grup otuz puan alır. Zaman kaybetmeden YAZ BAKALIM bölümüne geçilmesi istenir. Öğrencilerden bir olay yazısı yazmaları istenir. Burada öğrencilerin yazacakları metni, var olan başlık doğrultusunda ve kompozisyon kurallarına uygun şekilde yazmak zorunda oldukları hatırlatılır. Kalan yetmiş puanın bu kurallar doğrultusunda kazanacakları belirtilir. (Oyun, grup olarak oynatılmışsa olay yazısının öğrencilerin kendi aralarında seçeceği bir öğrenci tarafından yazılabileceği, diğer arkadaşlarında gerekli gördükleri yeri düzeltmesi için sessizce arkadaşlarını uyarabilecekleri öğretmen tarafından ifade edilir.) Oyun süresi bitiminde öğrencilerin yazmış olduğu olay yazıları toplanır ve değerlendirmeye alınır. Bu değerlendirme sonucunda kazanan kişi/grup ilan edilir. Mümkünse oyunu kazanan hediye verilir.</p>	
<p>Tartışma ve Değerlendirme</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verilen ipuçları ile kelimeleri bulmakta zorlandınız mı? Neden? 2. Bulamadığınız harfler oldu mu? Bulmak için ne yaptınız? 	

3. Sizin bulduğunuz bir kelime ile oluşan başlık altında bir yazı yazmak size ne hissettirdi?

4. Olay yazısı yazarken zorlandınız mı? Neden?

5. Bildiğiniz başka olay yazıları var mı? İsimlerini sayar mısınız?

6. Olay yazısı yazarken nelere dikkat etmeliyiz?

YAZMA EĞİTİMİNDE KULLANILAN ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KÂĞIDI

BUL BAKALIM

1	2	3	4	5	6	7	8	9

- 1- Öncelikle iki isimden oluşan bir birleşik kelimeyim.
- 2- İlk iki harfimi tersten okursan kapamak eyleminin zıt anlamlısının emir halini bulursun.
- 3- İlk üç harfim bir çeşit müzik aletidir.
- 4- İkinci ve üçüncü harflerim kutsal bir varlığı gösterir. Aile fertlerinden bir tanesidir.
- 5- Dördüncü ve beşinci harflerim bir renktir.
- 6- İlk beş harfim tas şeklinde bir kabdır.
- 7- Altı, yedi ve sekizinci harflerim olgunlaşmamış meyve ve sebzeler için kullanılır.
- 8- Dokuz, seki ve yediyi tersten okursan bir rengi bulursun.

YAZ BAKALIM

_____ GEÇİLEMEZ

EK 3: Deney Sürecinde Kullanılan Ölçme Araçları

OKUMA-ANLAMA BAŞARI TESTİ

Aşağıda sizlere yöneltilen teste 20 soru bulunmaktadır. Her soru 5 puandan değerlendirilecektir. Sorular için vereceğiniz cevaplarınızı cevap anahtarına X şeklinde işaretleyiniz. İlginize şimdiden teşekkür ederim.

1. Eskiden bu köyde insanları horozlar uyandırır. Şimdiyse, serçeler ve diğer kuşlar gibi horozlar da bir köşeye çekilerek sessizce hayatlarını sürdürüyor.

Bu paragraftaki altı çizili deyimın anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kimsenin göremeyeceği bir yere saklanmak
- B) Rahatına bakmak
- C) Bir yere yerleşmek, oturmak
- D) Hiçbir işe karışmadan yaşamak

2. "Bil-" kelimesi, aşağıdakilerden hangisinin eklenmesiyle "öğrenme, araştırma veya gözlem yolu ile elde edilen gerçek" anlamını kazanır?

- A) -gi B) -ge C) -giç D) -gin

3. "Ağır" sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde "hafif" sözcüğünün karşıt anlamlısı olarak kullanılmıştır?

- A) Adam ağır adımlarla gelip masanın başına geçti.
- B) Denizcilik tarihinin en ağır sorumluluklarından birini üzerine alıyordu.
- C) Kızıştım, ona söyleyecek ağır bir söz arıyordum.
- D) Gecenin bir yarısı, kapının ağır tokmağı telaşla vuruldu.

4. Bir akşam, aldığı geri vermeyen bir arkadaşı, Nasrettin Hoca'ya "Senden bir dileğim var." demiş. Hoca, adamın gene para isteyeceğini anlayarak "Dilekler karşılıklı, önce benim bir dileğim var, sen onu yerine getir, sonra kendi dileğini söyle." demiş. Arkadaşı "Tamam." deyince Hoca söylemiş dileğini: "Gözünü seveyim, benden borç para isteme!"

Bu metinde aşağıdaki öğelerden hangisi yoktur?

- A) Olay B) Yer C) Zaman D) Şahıs

5. Virgül (,) aşağıdakilerin hangisinde anlam karışıklığını önlemek için kullanılmıştır?

- A) Gök sarı, toprak sarı, çıplak ağaçlar sarı...
- B) Arkadaş, memleket toprağıdır özümüz.
- C) Seslendi yaralı, doktora acıyla bakarak.
- D) Ekinler boy vermeden vakitsiz sararıyor, dedi.

6. Aşağıdaki cümlelerle anlamlı bir paragraf oluşturulduğunda hangisi dışarıda kalır?

- A) Şiirlerimi sana hediye ediyorum.
- B) Çünkü, hepsini senin duygu ve düşüncelerle yazdım.
- C) Kelimeleri benim olsa bile manası senindir.
- D) Edebiyata şiir yazarak başladım.

7. Sevgili Kardeşim,

...

(1) Bu satırları sadece bir anı, içten gelme bir mektup olarak yazmak isterdim. (2) Zarfın içine kısa bir tiyatro metni eklememi başla. (3) Ne yalan söyleyeyim, bu tiyatro metni olmasaydı gene yarınlara bırakacaktım sana yazmayı. (4) Lütfen, yayın kuruluna sunulacaklar arasına bu metni de koyuver!..

Nejat Doğan

Bu mektubun yazılma sebebi, numaralandırılmış cümlelerin hangisinde belirtilmiştir?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

8. Aşağıdakilerin hangisinde altı çizili ifade "gerçeği söylemek gerekirse" anlamında kullanılmıştır?

- A) Açık kapının önünde birkaç dakika konuştuk.
- B) Ona açıktan açığa çıkışmaya cesaret edemiyordu.
- C) Açıkçası, havuzda yüzmekten pek hoşlanmıyorum.
- D) Bu iki örnek açık seçik haklılığımızı ispatlıyor.

9. Yağmurun yağmasını dört gözle bekliyorum suyumuzun bitmesinden korkuyorum.

Bu cümlede boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

A) fakat B) çünkü C) ama D) ne var ki

10. Doğal ve sade bir yaşamı tercih ediyorum. Bu yüzden paraya, eşyaya ve eğlenceye önem vermiyorum. Kitap okuyarak, sanat ve bilimle meşgul olarak yaşıyorum. Küçük mutluluklardan aldığım heyecanla ruhumu yeniliyorum.

Bu paragrafın yazarından aşağıdakilerin hangisini yapması beklenmez?

A) Fizik alanında deneyler yapması
B) Resim sergilerini ve konserleri takip etmesi
C) Dünya ve Türk klasiklerini okuması
D) Bilgisayarı oyun oynamak için kullanması

11. Küçük çocuk benden bir kuzu resmi çizmemi istedi. Hemen kâğıdı kalemi aldım elime. Fakat beğendiremedim yaptığım resimleri. En sonunda “istediğin kuzu bunun içerisinde.” diyerek hava delikleri olan bir kutu çizdim. Küçük çocuk, hayalindeki kuzu resmini görmüşçesine sevindi.

Bu parçanın yazarı kutu resmi çizerken ne düşünmüştür?

A) Hayalindeki kuzuyu bunun içerisinde bulabilir.
B) Kuzu resmi yapmayı çok sevdiğimi şimdi anlayacak.
C) Küçük çocuğun hayal ettiği kuzu resmini çizebilirim.
D) Ona birkaç kuzu resmi daha göstermeliyim.

12. “Yedi Kiremit Oyunu” şöyle oynanır: Ortaya yedi kiremit konur, iki gruba bölünen çocuklar kiremitleri top atarak yıkmaya çalışırlar. Kiremitleri ilk deviren grup, diğerini topla vurma hakkını elde eder. Topla en çok kişiyi vuran grup, oyunu kazanır.

Bu parçada “Yedi Kiremit Oyunu”yla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

A) Oyuncu sayısına
B) Nasıl kazanılacağına
C) Kaç kiremit kullanıldığına
D) İki grupla oynandığına

13. Londra’dan Paris’e döndükten sonra yine günlüklerini yazmaya devam eder. Yalnızlık anlarında, günlükleri onun sığınağıdır. Rahatça konuşabildiği tek yer bu defterin sayfalarıdır.

Bu parçaya göre “rahatça konuşabilmek” aşağıdakilerden hangisini ifade eder?

A) Akıcı bir biçimde yazabilmek
B) İçinden geçenleri açıkça anlatabilmek
C) Fikirlerini başkalarıyla paylaşabilmek
D) İnsanlarla çekinmeden sohbet edebilmek

14. (1) Arkeolojik çalışma kayıtlarına göre MÖ 5500 yılına uzanır Amasya’nın tarihi. (2) Hititler Dönemine ait yazılı belgelerde, adının “Hakmiş” olduğu görülür. (3) Eldeki bilgilere göre “Amasya” ismine ise MÖ 300 ile MS 200 yılları arasında bastırılan madenî paralarda rastlanır. (4) Dört bir yanı yüksek kayalarla çevrili şehir, görkemli bir kale görünümüne sahiptir.

Bu metinde numaralandırılmış cümlelerden hangisi, kişisel görüş bildirmektedir?

A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

15. Bundan hayli zaman önce eski okulumun önünden geçiyordum. Bir beyefendi, okulun kapısından girmek üzere idi. Yüzüne bakınca belki yirmi seneden beri görmediğim Türkçe öğretmenimi tanıdım. Kendisiyle konuşmak istedim ve arkasından ben de okula girdim.

Bu metnin türü aşağıdakilerden hangisidir?

A) Deneme B) Anı
C) Masal D) Günlük

16. (1) Bir ırmağın ya da bardaktan bardağa boşalttığınız suyun sesini dinlediniz mi hiç? (2) Dinlediyseniz su sesinin dinlendirici bir etkisi olduğunu fark etmişsinizdir. (3) Bu hoş sesi, hareket eden suyun içindeki hava kabarcıkları çıkarır. (4) Tıpkı bir zilin sallanan tokmağı gibidir bu kabarcıklar.

Bu metinde numaralandırılmış cümlelerin hangisinde su sesinin oluşma nedeni belirtilmiştir?

A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

17. Garibim;

Ne bir güzel var avutacak gönlümü,
Bu şehirde,
Ne de bir tanıdık çehre;
Bir tren sesi duymaya göreyim,
İki gözüm,
İki çeşme.

Orhan Veli Kanık

Bu şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yalnızlık B) Hayranlık
C) Merak D) Sevinç

18. “ Şırl şırl akan bir derecik gibi huzur verici bir sesle başından geçenleri anlatıyordu.”

Bu cümlede, aşağıdakilerin hangisine yer verilmezse kişileştirme sanatı yapılmış olur?

A) bir B) gibi C) şırl şırl D) başından geçenleri

19. Bir gönül hoşluğuyla geze geze köye doğru yürüyordu Kemal. Gün boyu çalışmanın verdiği rahatlıkla rüzgârda savrulan yaprakların hışırtısına kulak veriyordu. Güneşin ardında bıraktığı kızılığa bakarak nemli toprak ve balçık kokusunu içine çekti.

Bu parçada anlatılanlar, aşağıdaki zaman dilimlerinin hangisinde gerçekleşmiştir?

A) Sabah B) Öğle C) Akşamüstü D) Gece yarısı

20. İnsan, istediği hedefe vardığı zaman mutlu olur. Bu nedenle başlamak, mutluluğa doğru adım atmaktır. Peki, attığımız ilk adım bizi hedefimize götürür mü? Tabii ki hayır. Çünkü onun arkasından ikinci, üçüncü adımlar da gelmelidir.

Buna göre altı çizili ifadeyle aşağıdakilerden hangisi anlatılmak istenmiştir?

- A) Dikkatli olmak B) Soğukkanlı olmak
C) Özverili olmak D) Kararlı olmak

CEVAP ANAHTARI

	A	B	C	D
1				X
2	X			
3				X
4		X		
5			X	
6				X
7			X	
8			X	
9		X		
10				X
11	X			
12	X			
13		X		
14				X
15		X		
16			X	
17	X			
18		X		
19			X	
20				X

YAZILI ANLATIM DEĞERLENDİRME FORMU (MEB)

Adı Soyadı:		Sınıfı:	
		Nosu:	
YAZILI ANLATIM DEĞERLENDİRME FORMU			
	YAZILI ANLATIMDA ARANACAK ÖZELLİKLER	Verilmesi gereken puan	Öğretmenin vereceği puan
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	5	
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	5	
	Gerekli yerlerde sayı, sembol ve işaretlerden yararlanılmıştır.	5	
	Adı, soyadı, tarihi uygun yerlere yazılmış ve işaretlerden yararlanılmıştır.	5	
Dil ve Anlam	Başlık konuyla ilgilidir.	5	
	Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	5	
	Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.	5	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir	5	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	10	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	5	
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	5	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	5	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	5	
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	5	
	Cümlede sözcük tekrarları yapılmamıştır.	5	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.	5	
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	5	
İmla ve Noktalama	Yazıda imla kurallarına uyulmuştur.	5	
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	5	
TOPLAM		100	

ÖĞRENCİ DİNLEME BECERİSİ TAKİP FORMU

Şiirin ana duygusunu yazınız.

.....
.....
.....

Şiirde geçen sizin için önemli olan ifadeleri yazınız.

.....
.....
.....

Şiirde geçen özgün ifadeleri yazınız.

.....
.....
.....
.....
.....

Şiirde kullanılan özgün sözleri ve sizin için önemli olan ifadeleri kullanarak yeni bir şiir yazınız.

.....
.....
.....
.....
.....

Ek 4: Oyun Sürecini Takip Eden Kişilerin Görüşleri:

Türkçe dersinde Eğitsel Oyunların Ayrı Tonal Dil Becerisine Etkisi

Türkçe dersinde uygulanan eğitsel oyunlar izlediğim süreçte şu gözlemlerde bulundum. Çocuk bu süreçte kelime bilgisini kontrol ediyor. Bu kontrolde hangi kelimeyi takip ettiğini fark ediyordu. Arkadaşlarının konuştuğu kelimelerde yeni kelimeler ve bu kelimelerin anlamlarını ve bu kelimelerin kullanımını öğreniyor. Yine bu süreçte çok konuşma yapıyor (Yaratıcı düşünme) yeni kelimeleri kullanarak yapıyor. Çoğu zaman kuruma göre bir şekilde bir şey yapma düşünceleriyle.

Ayrıca bir oyun sırasında kendin ajansı artık bu derslerde ortamından daha ziyade oyunla konuşuyor ama veya konuşmak istediği şeyleri söylüyor. Bunun ajansı için iyi bir beklentiler olduğunu gözlemledim. Bu oyun sürecinde ders ortamında çok başarılı olduğunu fark edemediğim bazı öğrencilerin başarılı olduğunu ve aynı şekilde gerçek gösterdiklerini gözlemledim.

Bu oyun sürecinde matris oluyor öğrenciler uygun ve tutarlı dikkat ederek çok ve anlamlı bir biçimde konuşma gayreti içerisinde oluyor. Aynı şekilde onu dinleyen öğrencilerde etkisini çok dikkatli bir biçimde dinlediklerini gözlemledim. Bu süreçte okuma ve dinleme becerisi birbirleriyle bağlantılı olarak öğrenme merkezini oluşturabiliyor bir biçimde uygulanıyor. Arkadaşları dikkatle dinleyen öğrencilerin artık anlamlı konuşma olma yönde gelişimi oluyor. Çocuk dinlediğini anlayıp - anlatırken süreci içerisinde, çünkü anlatırken yanlarıyla, kendi ifadeleriyle anlatıyorlar. Bu şekilde öğrenme süreci oluyor.

Yazma süreci: Okuma, düşünme, orijinal süreci değerlendirme
 niyi soğutma. Bu süreçte öğrenci kendi ifadeleriyle birleşik
 anlatımla okuduğunu kendi ifade edebiliyor. Çizim yazma becerisi
 de ortaya çıkar ve bu süreçte yazma (çizim) formu öğrenci
 için öğrenme kalıplar olur.

Sonuç olarak bu süreçlerin öğrenme sürecinde dört
 temel dil becerisi geliştirilerek öğrenciye aktarılması
 gerekmektedir.

A. Şen
 Ali ŞENEL
 Tuzluca İlçesi
 Tuzluca İlçesi

1. Okuma, okuduktan sonra anlamaya çalışmanın olumlu yönü, okuduktan sonra anlamadığını aktarması beklenen öğrenci çok daha dikkatli okuma sorumluluğu alır. Bu anlamayı öğretir. Okuduklarını kendi ifadeleriyle anlatma becerisini zaman içinde geliştirir.

Çalışma tek kişiyle yapıldığından sınıftaki diğer öğrencilere söz hakkı vermede sorun oluşturmamakta ve çok zaman almaktadır.

2. Dinlediğini anlamaya ve anlatmaya çalışması yine dinlediğini ifade etmesi beklendiğinden kalınsızlıklarını sağlamak, dinlediklerini kendi ifadeleriyle ifade etmeleri gerektiğinden anlatım becerisini geliştirme açısından katkı sağlamaktadır.

Ancak yine çalışma tek öğrenciyle yapıldığından sınıftaki diğer öğrencilerin katılımını sağlamak ve çok zaman almaktadır.

3. Bir sözcükten hareketle o sözcüğün geçtiği deyimleri bulma çalışması çocukların önceki öğrenimlerini harekete geçirdiği için güzel ve zevkli bir öğrenimdir. Sınıfın tamamının katılımına imkân hazırladığından sınıf ortamında söz derece uygundur. Özellikle sözcük türetme, sözcük anlamı konusunda bu tür çalışmalar sınıf ortamında zevkle uygulanabilir.

KL
Kıymetli BALCI

Konuyu oyunla kavratmak şüphesiz öğrencilerin hem derse karşı olan ilgisini arttırır hem dersin işlenmesini zevkli kılar hem de konuyu daha anlaşılır olmasını sağlar. Sizin de oyun oynatarak konuyu kavratmaya çalışmanız öğrencilerin çok hoşuna gitti ve derslerin hep böyle geçmesini istedikleri gözlerinden belli oluyordu.

Belki bütün konuları bu yöntemle anlatamayız;ama zaman zaman bu tarz etkinliklerle dersi işlememiz gerekiyor. Ancak buna müfredatın da elverişli olması gerekiyor. Malumunuz 6.sınıflarda Türkçe müfredatı çok yoğun ve ders sayısı bu müfredata göre çok az. Böyle olunca konuları yetiştirmek için bu tarz farklı etkinliklerle konuyu anlatmak zorlaşıyor.

Sonuç olarak yaptığınız çalışma hem benim çok hoşuma gitti hem de öğrencilerimin çok hoşuna gitti. Sizi tebrik eder, çalışmalarınızın devamını dilerim.

Erdal KAYA
Türkçe Öğretmeni



EK 5: Deney Sürecinden Görüntüler**Deney 1 (Alparslan Ortaokulu)'den Görüntüler:**

Dinleme eğitiminden bir görüntü.



Yazma eğitiminden bir görüntü.



Konuşma eğitiminden bir görüntü.

Deney 2 (Özel Aziziye Ortaokulu)'den Görüntüler:

Dinleme eğitiminden bir görüntü.



Konuşma eğitiminden bir görüntü.



Dinleme eğitiminden bir görüntü.

Deney 3 (Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Ortaokulu)'ten Görüntüler:



Yazma eğitiminden bir görüntü.



Dinleme eğitiminden bir görüntü.



Yazma eğitiminden bir görüntü.

Pilot Uygulama Okulundan (Barbaros Hayrettin Paşa Ortaokulu) Görüntüleri:

Yazma eğitiminden bir görüntü.



Dinleme eğitiminden bir görüntü.



Konuşma eğitiminden bir görüntü.

ÖZ GEÇMİŞ

02.02.1977 tarihinde Erzurum' un Tortum ilçesinde doğdu. İlkokulu Olur Mehmet Akif Ersoy İlkokulunda, ortaokulu ise yine aynı ilçede Kâzım Karabekir Ortaokulunda okudu. İlica Yavuz Selim Anadolu Öğretmen Lisesinde lise eğitimini tamamladıktan sonra, 1995 yılında Atatürk Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu Turizm ve Otelcilik bölümüne girdi. Bu bölümü bitirdikten sonra 2000 yılında Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümüne girdi. 2004 yılında bu bölümden mezun olarak aynı yıl Yrd. Doç. Dr. Vedat Nuri TURHAN danışmanlığında Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde yüksek lisans yapmaya başladı. 2005 yılında Köprüköy Yağan Cumhuriyet İlköğretim Okulunda Türkçe öğretmeni olarak göreve başladı. Yüksek lisansını 2008 yılında tamamladı. Ardından Prof. Dr. Osman GÜNDÜZ danışmanlığında Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında doktora çalışmasına başladı. Bir süre sonra danışman değişikliği ile çalışmasını Doç. Dr. A. Halim ULAŞ danışmanlığında tamamladı. 2009 yılında Erzurum Palandöken İlçesine bağlı Alparslan İlköğretim Okuluna tayin olan araştırmacı hâlen bu okulda görevine devam etmektedir. Evli ve üç çocuk babasıdır.

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/ Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Türkçe Öğretmenliği	Atatürk Üniversitesi	2000-2004
Y. Lisans	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalı/ Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	Atatürk Üniversitesi	2004-2008
Doktora	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bölümü	Atatürk Üniversitesi	2008-2012