

**İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE
OYUNLA ÖĞRETİM YÖNTEMİ
UYGULAMALARI
Doktora Tezi
Özgür BABAYİĞİT
Eskişehir, 2016**

**İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE OYUNLA ÖĞRETİM YÖNTEMİ
UYGULAMALARI**

Özgür BABAYİĞİT

DOKTORA TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran, 2016

Bu Tez Çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1503E097 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Özgür BABAYİĞİT'in "İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları" başlıklı tezi 28.06.2016 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr. Mehmet GÜLTEKİN	
Üye	: Prof.Dr. Tayyip DUMAN	
Üye	: Doç.Dr. Pınar GİRMEN	
Üye	: Doç.Dr. Hüseyin ANILAN	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Serap CAVKAYTAR	

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE OYUNLA ÖĞRETİM YÖNTEMİ UYGULAMALARI

Özgür BABAYİĞİT

İlköğretim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran, 2016

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

İlk okuma yazma öğretimi bireyin gelecekteki öğrenim yaşamı için kritik bir role sahiptir. Çünkü çocuğa ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kazandırılacak beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki akademik başarısını ve sosyal yaşamını ciddi şekilde etkilemektedir. Bu nedenle ilk okuma yazma öğretimi sürecinin en uygun yaklaşım, yöntem ve tekniklerle etkili bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu yöntemlerden biri de oyunla öğretim yöntemidir.

Bu çalışmanın amacı ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğini belirlemektir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Eskişehir ili Tepebaşı ilçesinde bir devlet ilkokulunda gerçekleştirilen araştırmada karma araştırma deseni kullanılmıştır. Karma desen kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen ile nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Araştırmada, basit seçkisiz örnekleme ile deney ve kontrol grubu belirlenmiş; deney grubu 20, kontrol grubu 22 öğrenciden oluşmuştur. Deney grubunda ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yöntemi gerçekleştirilirken kontrol grubunda böyle bir yöntem uygulanmamıştır. Araştırma verileri okuduğunu anlama testi, sesli okuma hızı formu, yazma hızı formu, gözlem ve görüşme ile toplanmıştır. Araştırmada nicel veriler; betimsel istatistiksel yöntemler, mann whitney u testi kullanılarak çözümlenmiştir. Nitel veriler ise içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulgularının analizi sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecinde; monopoly, kelime hafıza, kukla pinokyo, kelime tombala, kelime türetme, sihirli bohça, labirent, şeker küpü, çarkıfelek, kelimelerle görselleri eşleştirme, köşe kapmaca, hacivat ile karagöz,

bilmece, bulmaca, fareyi peynire ulaştırma, sesli okuma hızı, yağ satarım bal satarım, hızlı yazalım ve sözcük üretme oyunları oynanmıştır. Oyunla öğretim yöntemi uygulamaları ses temelli cümle yönteminin üç aşamasına göre gerçekleştirilmiş; *ilk okuma yazmaya hazırlık, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme (sesi hissetme ve tanıma, sesi/harfî okuma ve yazma, sestem/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma ve metin oluşturma) ve okuryazarlığa ulaşma aşamasında* oyunla öğretim yöntemi ile gerçekleştirilen etkinlikler, öğrenciler tarafından dikkatle izlenmiştir. Oyunlar, öğrencilerin ilgisini çekmiş; öğrenciler oyunlar sırasında zevk almışlar ve mutlu olmuşlardır.

- İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile oyunla öğretim yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin sesli okuma hızları, yazma hızları, okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sınıf öğretmenini ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin olumlu görüşlere sahiptir. Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yöntemi etkili ve verimli olmaktadır.
- Sınıf öğretmenine göre oyunla öğretim yöntemi; öğrencilerin hayal dünyasını, düşüncesini, hafızasını geliştiren ve başarılarını artıran bir yöntemdir.
- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi öğrencileri stresten uzaklaştırmakta ve onların motivasyonunu artırmaktadır. Oyunla öğretim yöntemi öğrencilerle birlikte kendisini de motive etmektedir.
- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminde öğrenciler süreçten zevk almışlar ve etkinlikleri severek yapmışlardır. Öğrenciler süreç boyunca sıkılmamış ve bıkkınlık göstermemişlerdir.
- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları öğrenmede kalıcılığı artırmıştır. Bu yöntemle öğrencilere bilgiler daha kısa zamanda verilmiştir.
- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi, öğrencilerin dikkatlerini kolayca toplamaları açısından etkili olmuştur.
- Sınıf öğretmenine göre oyunla öğretim yöntemi öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırmış ve öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağlamıştır.

- Sınıf öğretmenine göre okuldaki diğer birinci sınıflarda ilk okuma yazma öğretimi süreci yalnızca görsellerle ve videolarla iki boyutta gerçekleştirilirken, oyunla öğretim yöntemi ile üçüncü boyut etkili olmuştur.
- Sınıf öğretmenine göre oyunla öğretim yönteminden matematik ve hayat bilgisi derslerinde de yararlanılmalıdır. Oyunla öğretim yöntemi öğretim programlarına daha fazla girmeli ve MEB oyunla öğretim yöntemiyle ilgili olarak öğretmenlere eğitim vermelidir.
- Öğrenciler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları hakkında olumlu görüşlere sahiptir.
- Öğrenciler ilk okuma yazma sürecinde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarını sevdiğini; süreçte güldüklerini ve eğlendiklerini belirtmişlerdir.
- Öğrenciler oyunlar sonrasında verilen ödüllere mutlu olmuşlardır. Ödül olarak verilen şeker, çikolata ve oyuncak para öğrencileri güdülemiştir.
- Öğrencilerin tümü ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan oyunlara katılmış ve oyunlardan da zevk almışlardır.
- Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinden memnun olduklarını belirterek öğrencilerin oyunları severek ve isteyerek oynadıklarını ve oyun etkinlikleri sonucunda mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Öyle ki, öğrencilerin okula gelmek için can attıklarını ifade etmişlerdir.
- Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinde öğrencilerin eğlendiklerini vurgulamışlardır.
- Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecindeki ödüllere öğrencilerin hoşuna gittiğini belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Okuma, Yazma, İlk okuma yazma, Ses temelli cümle yöntemi, Oyunla öğretim yöntemi.

ABSTRACT

APPLICATIONS OF GAME BASED TEACHING METHOD IN LITERACY INSTRUCTION

Özgür BABAYİĞİT

Department of Primary Education Doctorate Degree

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences, June, 2016

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Literacy education has a critical role to the individual's future educational life. Because children will gain first reading and writing teaching process skills and habits, the child's later academic success and social life are seriously affected. Therefore, the most appropriate approach in the literacy teaching process needs to be carried out effectively with the methods and techniques.

The aim of this study was to determine the effectiveness of the game based teaching method in the literacy instruction. In the 2015-2016 academic year, mixed research design is used in research conducted in a public elementary school in the district Tepebaşı in Eskişehir. Mixed patterns scope of quantitative research methods in experimental design, qualitative research methods with case study design was adopted. In this study, simple random sampling with experimental and control groups were determined; experimental group consisted of 20 and control group consisted of 22 students. In the literacy teaching process in the experimental group with the game based teaching method has used but has not been applied in the control group. Research datas are reading comprehension test, reading aloud speed form, write speed of form, observation and interview. The quantitative data in the study were analyzed; descriptive statistical methods, mann whitney u test. The qualitative data was analyzed using content analysis. As a result of analysis of the research findings, the following conclusions were reached:

- The games in the game based teaching method in literacy instruction are; monopoly, word memory, the puppet pinocchio, the word bingo, word derivation, magic bundle, maze, sugar cube, passion, visual pairing with words, puss in the corner, karagöz and hacivat, riddles, puzzles, mouse cheese transport, voice reading speed, i buy fat honey

i buy it, let's write and produce quick word has played games. Game based teaching method practices were carried out according to the three phases of phonics based sentence method; preparing to literacy, begin and progress to the literacy (sound feeling and recognition, phonic/letter to read and write from the phonic/letters, syllables, words, forming sentences and text rendering) and to be literate the activities carried out by the game based teaching of literacy. Students have carefully monitored the lessons. Games attracted the students; students have enjoyed during the game and been happy.

- There was no significant difference statistically between experimental group and control group in literacy instruction with the game based teaching method of loud reading speed, writing speed, reading comprehension.
- The primary school teacher has a favorable opinion on the game based teaching method in literacy instruction. In the literacy teaching process by the primary school teacher with the game based teaching method is effective and efficient.
- According to the primary school teacher the game based teaching method improve the students' dream world, improve the memory and increase their success.
- According to the primary school teacher, students were away from stress and increased their motivation with the game based teaching method in literacy instruction. He said that the game based teaching method motivated me with the students.
- According to the primary school teacher, students enjoyed during the process and made fondly activities in the game based teaching method in literacy instruction. Students have not showed screwed behavior and frustration throughout the process.
- According to the primary school teacher, the game based teaching method in literacy instruction has increased persistence in learning. With this method, students have been given information in less time.
- According to the primary school teacher, literacy instruction with game based teaching method has been effective to easily concentrate to lesson.
- According to the primary school teacher, game based teaching method in literacy instruction has increased students' self-confidence and socialization.
- According to the primary school teacher, in the other first class in school has thought literacy in two dimensions with visuals and videos. But with the game based teaching method has been effective with the third dimension.

- According to the primary school teacher, mathematics and life science courses should be utilized with the game based teaching method. Game based teaching method should enter curricula and the Ministry of Education should provide more training for teachers about the game based teaching method.
- Students have positive views about teaching practices with the game based teaching method in literacy instruction.
- Students have loved practices in the process of game based teaching method in literacy instruction. They have stated that they laugh and have fun in the process.
- Students have been happy with the awards after games. Awards which given sugar, chocolate and toy money has motivated students.
- All of the students participated in games and took pleasure during the game based teaching method in literacy instruction.
- Parents said that they were satisfied with the process of literacy instruction. According to the parents, students like the games and be happy with the results. Indeed, the parents stated that students were eager to come to school.
- Parents of students reported that students have fun with the game based teaching method in literacy instruction.
- Parents of students stated that students liked the prizes in the process of game based teaching method in literacy instruction.

Keywords: Reading, Writing, Literacy, Phonics based sentence method, Game based teaching.

ÖNSÖZ

Çocuk, dinleme ve konuşma becerilerini temel düzeyde öğrenerek ilkokula başlar. Okuma ve yazma becerilerini, daha önce sahip olduğu dinleme ve konuşma becerileri üzerine inşa eder. Gelecekte yaşamında kullanacağı okuma ve yazma becerilerinin temelleri ise ilk okuma yazma öğretimi ile atılır. Bu becerilerin temelleri ne kadar iyi atılırsa üzerine inşa edilecek tutum ve değerler de o kadar sağlam olacaktır. 6 yaş çocuğu kuşkusuz oyun çocuğudur. Bu çalışmada ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiği incelenmiştir.

Çalışmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle tez danışmanım sayın Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e çok değerli yardımları ve katkılarından ötürü teşekkürü bir borç bilirim.

Değerli katkılarından ötürü rahmetli hocam Prof. Dr. Şefik YAŞAR'ı saygıyla anmak isterim.

Ayrıca tez izleme komitemde yer alan, yönlendirmeleri ile ve değerli katkıları ile tezimde büyük hakları bulunan sayın hocalarım Doç. Dr. Pınar GİRMEN, Doç. Dr. Hüseyin ANILAN, Yrd. Doç. Dr. Serap CAVKAYTAR'a çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimimde emeği geçen Doç. Dr. Şerife Dilek BELET, Doç. Dr. Ali ERSOY, Yrd. Doç. Dr. Emine AYSIN KÜÇÜKYILMAZ, Yrd. Doç. Dr. Gökhan SERİN'e çok teşekkür ederim.

Mesai arkadaşlarım ve yardımlarını esirgemeyen Arş. Gör. Can UYANIK, Arş. Gör. Uğur GEZER, Arş. Gör. Celal BOYRAZ, Arş. Gör. Erdal PAPATĞA, Arş. Gör. Işın SEVER, Yrd. Doç. Dr. Emel GÜVEY AKTAY, Yrd. Doç. Dr. Ömür GÜRDOĞAN BAYIR, Arş. Gör. Nur Leman GÖZ, Arş. Gör. Mahmut BOZKURT, Arş. Gör. Ati MERCİ, Arş. Gör. Mediha GÜNER, Arş. Gör. Ecmel YAŞAR, Arş. Gör. Bilal ÖNCÜL'e çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca burs veren Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumuna (TÜBİTAK) çok teşekkür ederim.

Son olarak emekleri için annem, babam, ağabeyim ve desteği için eşime çok teşekkür ederim.

Özgür BABAYİĞİT

Eskişehir, 2016

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

28.06/2016

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığımı ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

(İmza)
Özgür BABAYİĞİT
(Adı-Soyadı)

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	ix
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	x
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xvii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xviii
GÖRSELLER DİZİNİ	xx
GRAFİKLER DİZİNİ	xxii
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ	xxiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencisinin Gelişim Özellikleri	1
1.2.1. Fiziksel gelişim özellikleri	2
1.2.2. Bilişsel gelişim özellikleri	4
1.2.3. Dil gelişim özellikleri	5
1.2.4. Duygusal gelişim özellikleri	6
1.2.5. Sosyal gelişim özellikleri	7
1.2.5.1. Arkadaşlarla ilişki	7
1.2.5.2. Aile ilişkileri	8
1.2.5.3. Öğretmen ve başka büyüklerle ilişkiler	8
1.2.6. Oyun gelişim özellikleri.....	9
1.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi	10
1.3.1. İlk okuma yazma öğretiminin amaçları	11
1.3.2. İlk okuma yazma öğretiminin önemi.....	12
1.3.3. İlk okuma yazma öğretiminin ilkeleri	14
1.3.4. İlk okuma yazma öğretimi yöntemleri	15
1.3.4.1. Bireşim yöntem ve teknikleri	16
1.3.4.1.1. Harf (alfabe) tekniği	18

1.3.4.1.2. <i>Ses (fonetik) tekniği</i>	19
1.3.4.1.3. <i>Hece tekniği</i>	21
1.3.4.2. <i>Çözümleme yöntem ve teknikleri</i>	22
1.3.4.2.1. <i>Öykü çözümleme tekniği</i>	24
1.3.4.2.2. <i>Cümle çözümleme tekniği</i>	24
1.3.4.2.3. <i>Kelime çözümleme tekniği</i>	26
1.3.4.3. <i>Karma yöntem ve teknikleri</i>	27
1.3.4.3.1. <i>Karışık tekniği</i>	28
1.3.4.3.2. <i>Seçkin (eklektik) tekniği</i>	28
1.3.4.3.3. <i>Bilinçlendirme tekniği</i>	29
1.4. <i>Ses Temelli Cümle Yöntemi</i>	30
1.4.1. <i>Ses temelli cümle yönteminin özellikleri</i>	31
1.4.2. <i>Ses temelli cümle yönteminin ilkeleri</i>	32
1.4.3. <i>Ses temelli cümle yönteminin aşamaları</i>	33
1.4.3.1. <i>İlk okuma yazmaya hazırlık</i>	34
1.4.3.2. <i>İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme</i>	42
1.4.3.3. <i>Okuryazarlığa ulaşma</i>	49
1.4.4. <i>Ölçme ve değerlendirme</i>	52
1.5. <i>Bitişik Eğik Yazı</i>	59
1.6. <i>Oyun</i>	61
1.6.1. <i>Oyunun temel özellikleri</i>	63
1.6.2. <i>Oyun kuramları</i>	64
1.6.2.1. <i>Klasik oyun kuramları</i>	64
1.6.2.2. <i>Dinamik oyun kuramları</i>	66
1.6.3. <i>Oyun evreleri</i>	67
1.6.3.1. <i>Parten'a göre sosyal oyunun evreleri</i>	68
1.6.3.2. <i>Piaget'e göre zihinsel oyunun evreleri</i>	69
1.7. <i>Oyun ve Çocuk</i>	71
1.8. <i>Oyunun Çocuğun Gelişimine Etkileri</i>	73
1.8.1. <i>Oyunun çocuğun fiziksel gelişimine etkileri</i>	73
1.8.2. <i>Oyunun çocuğun sosyal gelişimine etkileri</i>	73
1.8.3. <i>Oyunun çocuğun duygusal gelişimine etkileri</i>	75
1.8.4. <i>Oyunun çocuğun zihin ve dil gelişimine etkileri</i>	76
1.9. <i>Çocuk Oyununu Etkileyen Değişkenler</i>	76

1.10. Oyun ve Öğrenme	78
1.11. Oyunla Öğretim Yöntemi	79
1.12. İlk Okuma Yazma ve Oyunla Öğretim Yöntemi	81
1.13. Araştırmanın Amacı	86
1.14. Araştırmanın Önemi	87
1.15. Araştırmanın Varsayımları	88
1.16. Araştırmanın Sınırlılıkları	88
1.17. Tanımlar	88
İKİNCİ BÖLÜM	90
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	90
2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	90
2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	94
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	98
3. YÖNTEM	98
3.1. Araştırmanın Modeli	98
3.2. Pilot Uygulama	100
3.3. Araştırma Ortamı	102
3.4. Katılımcılar	106
3.5. Araştırmacı Rolü	109
3.6. Veri Toplama Araçları	110
3.6.1. Denklik kontrolü veri toplama araçları	111
3.6.1.1. <i>Okuma yazma bilme kontrol formu</i>	111
3.6.1.2. <i>Snellen görme kontrol formu</i>	111
3.6.1.3. <i>İşitme kontrol formu</i>	112
3.6.1.4. <i>Çizgi tamamlama becerisi formu</i>	113
3.6.1.5. <i>Gördüğünü anlama becerisi formu</i>	114
3.6.2. Nicel veri toplama araçları	114
3.6.2.1. <i>Okuduğunu anlama testi</i>	114
3.6.2.2. <i>Sesli okuma hızını ölçme metni</i>	116
3.6.2.3. <i>Yazma hızını ölçme metni</i>	117
3.6.2.4. <i>Yazma hızını ölçme formu</i>	117
3.6.3. Nitel veri toplama araçları	118
3.6.3.1. <i>Gözlem</i>	118
3.6.3.1.1. <i>Gözlem formu</i>	118

3.6.3.1.2. <i>Video kaydı</i>	118
3.6.3.2. <i>Görüşme</i>	119
3.6.3.2.1. <i>Öğretmen görüşme formu</i>	119
3.6.3.2.2. <i>Öğrenci görüşme formu</i>	120
3.6.3.2.3. <i>Veli görüşme formu</i>	120
3.6.3.3. <i>Dokümanlar</i>	121
3.6.3.3.1. <i>Araştırmacı günlüğü</i>	121
3.6.3.3.2. <i>Fotoğraflar</i>	121
3.6.3.3.3 <i>Whatsapp programı</i>	121
3.7. <i>Verilerin Toplanması</i>	122
3.8. <i>Denklik Kontrolü</i>	125
3.9. <i>Uygulama Süreci</i>	126
3.10. <i>Verilerin Çözümlemesi</i>	133
3.10.1. <i>Nicel verilerin çözümlemesi</i>	133
3.10.2. <i>Nitel verilerin çözümlemesi</i>	134
3.11. <i>Geçerlik ve Güvenirlik</i>	137
3.12. <i>Araştırmada Etik</i>	145
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	148
4. BULGULAR VE YORUM	148
4.1. <i>İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunların Nasıl Uygulandığına Yönelik Bulgular</i>	148
4.1.1. <i>İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oynanan oyunlar</i>	150
4.1.1.1. <i>Kukla pinokyo oyunu</i>	151
4.1.1.2. <i>Puf ayıcık oyunu</i>	155
4.1.2. <i>İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında oynanan oyunlar</i>	157
4.1.2.1. <i>Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oynanan oyunlar</i>	158
4.1.2.1.1. <i>Hacivat ile karagöz oyunu</i>	159
4.1.2.1.2. <i>Bilmece oyunu</i>	163
4.1.2.2. <i>Sesi/harfî okuma ve yazma aşamasında oynanan oyunlar</i>	166
4.1.2.2.1. <i>Harf kuklası oyunu</i>	167
4.1.2.2.2. <i>Fareyi peynire ulaştırma oyunu</i>	170
4.1.2.2.3. <i>Tilki bulmaca oyunu</i>	173
4.1.2.3. <i>Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oynanan oyunlar</i>	178

4.1.2.3.1. <i>Şeker küpü oyunu</i>	178
4.1.2.3.2. <i>Sihirli bohça oyunu</i>	182
4.1.2.3.3. <i>Kelime türetme oyunu</i>	185
4.1.2.3.4. <i>Bulmaca oyunu</i>	188
4.1.2.3.5. <i>Kelime tombala oyunu</i>	189
4.1.2.3.6. <i>Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu</i>	192
4.1.2.3.7. <i>Kelime hafıza oyunu</i>	195
4.1.2.3.8. <i>Sözcük üretme oyunu</i>	198
4.1.2.4. <i>Metin oluşturma aşamasında oynanan oyunlar</i>	200
4.1.2.4.1. <i>Çarkıfelek oyunu</i>	201
4.1.2.4.2. <i>Monopoly oyunu</i>	203
4.1.2.4.3. <i>Labirent oyunu</i>	207
4.1.2.4.4. <i>Köşe kapmaca oyunu</i>	210
4.1.3. <i>Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oynanan oyunlar</i>	213
4.1.3.1. <i>Hızlı okuma oyunu</i>	214
4.1.3.2. <i>Hızlı yazalım oyunu</i>	217
4.1.3.3. <i>Yağ satarım bal satarım oyunu</i>	220
4.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yönteminin Etkililiğine Yönelik Bulgular	223
4.3. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Sınıf Öğretmeninin Görüşlerine Yönelik Bulgular	231
4.3.1. <i>Yararlılık ve verimlilik</i>	233
4.3.2. <i>Eğlence ve mutluluk</i>	234
4.3.3. <i>Dikkati toplama</i>	236
4.3.4. <i>Kendine güven ve sosyalleşme</i>	237
4.3.5. <i>Üçüncü boyut</i>	238
4.3.6. <i>Diğer derslerle ilişkilendirmeler</i>	238
4.3.7. <i>Disiplini sağlama</i>	239
4.3.8. <i>Öğretmen önerileri</i>	239
4.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerine Yönelik Bulgular	241
4.4.1. <i>Eğlence</i>	241
4.4.2. <i>Ödül</i>	243
4.4.3. <i>Motivasyon</i>	243

4.5. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Velilerin Görüşlerine Yönelik Bulgular	244
4.5.1. Öğrenci mutluluğu.....	245
4.5.2. Eğlenerek öğrenme.....	247
4.5.3. Ödül	248
4.5.4. Evde uygulama.....	249
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	251
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	251
5.1. Sonuçlar	251
5.1.1. İlk okuma yazma öğretiminde oyunların nasıl uygulandığına yönelik sonuçlar	251
5.1.2. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin sesli okuma hızına, yazma hızına, okuduğunu anlama becerilerine etkisine yönelik sonuçlar	253
5.1.3. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin sınıf öğretmeninin görüşlerine yönelik sonuçlar	254
5.1.4. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin görüşlerine yönelik sonuçlar	256
5.1.5. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin velilerin görüşlerine yönelik sonuçlar	256
5.2. Tartışma	256
5.3. Öneriler	260
5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	260
5.3.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler	261
KAYNAKÇA.....	262
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. Frith (1985) Modeliyle Okuma ve Yazmanın Gelişimi.....	34
Tablo 1.2. Ses Temelli Cümle Yöntemi Ses/Harf Grupları.....	45
Tablo 1.3. Yazma Becerisini Değerlendirme Formu.....	54
Tablo 1.4. Okuma Becerisini Değerlendirme Formu.....	55
Tablo 1.5. İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu.....	56
Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubu Demografik Özellikleri.....	106
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri...	108
Tablo 3.3. Alt Amaçlar İçin Kullanılan Ölçme Araçları.....	122
Tablo 3.4. Veri Toplama Araçları Uygulama Planı.....	123
Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Grupları Denklik Kontrolü Sonuçları.....	125
Tablo 3.6. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamalarına Göre Oynanan Oyunlar.....	128
Tablo 4.1. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamalarına Göre Oynanan Oyunlar.....	149
Tablo 4.2. Sesli Okuma Hızı Temel İstatistik Değerleri.....	223
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubu Sesli Okuma Hızı Mann Whitney U Testi Sonuçları	225
Tablo 4.4. Yazma Hızı Temel İstatistik Değerleri.....	226
Tablo 4.5. Okuduğunu Anlama Testi Temel İstatistik Değerleri.....	229
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grubu Okuduğunu Anlama Testi Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	231

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1. Gelişim Özellikleri	2
Şekil 1.2. Okumanın Tanımı.....	10
Şekil 1.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi Yöntem ve Teknikleri.....	16
Şekil 1.4. Bireşim Yönteminin Şematik Gösterimi	17
Şekil 1.5. Harf Tekniği	19
Şekil 1.6. Ses Tekniği	20
Şekil 1.7. Hece Tekniği	21
Şekil 1.8. Çözümleme Yöntem ve Tekniklerinin Şematik Gösterimi	22
Şekil 1.9. Cümle Çözümleme Tekniği.....	25
Şekil 1.10. Kelime Çözümleme Tekniği	26
Şekil 1.11. Seçkin (eklektik) Teknikte Okuma Yazma Öğretimi Sıralaması.....	29
Şekil 1.12. Ses Temelli Cümle Yöntemi Aşamaları.....	33
Şekil 1.13. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamaları	43
Şekil 1.14. Kılavuz Çizgili Yazı Defteri Örneği	57
Şekil 1.15. Kılavuz Çizgili Defter Üzerinde Bitişik Eğik Yazı Harflerinin Yazımı	58
Şekil 1.16. Çocuk Oyununu Etkileyen Değişkenler	77
Şekil 3.1. Karma Yöntem Desenlemesi Matrisi	98
Şekil 3.2. İç İçte Karma Desen Prototip Modeli.....	99
Şekil 3.3. Sınıf Ortamı	104
Şekil 3.4. Nicel ve Nitel Veri Toplama Araçları	110
Şekil 3.5. Araştırma Süreci ve Verilerin Toplanması.....	124
Şekil 3.6. Ses Temelli Cümle Yöntemi Aşamaları.....	128
Şekil 3.7. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Döngüsü	130
Şekil 3.8. Verilerin Çözümlemesi.....	136
Şekil 3.9. Araştırma Verilerinin Analizi.....	136
Şekil 4.1. Araştırma Bulguları	148
Şekil 4.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunların Nasıl Uygulandığına İlişkin Ulaşılan Temalar.....	149
Şekil 4.3. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamaları Alt Temaları	158
Şekil 4.4. Bilmece Oyunu.....	163
Şekil 4.5. Bilmece Oyunu.....	165

Şekil 4.6. Fareyi Peynire Ulaştırma Oyunu	170
Şekil 4.7. Tilki Bulmaca Oyunu	175
Şekil 4.8. Bulmaca Oyunu.....	189
Şekil 4.9. Sınıf Öğretmeni Görüşleri Sonucunda Ulaşılan Temalar.....	232
Şekil 4.10. Öğrenci Görüşleri Sonucunda Ulaşılan Temalar.....	241
Şekil 4.11. Veli Görüşleri Sonucunda Ulaşılan Temalar.....	244

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 1.1. Beyinde Okumayı Sağlayan Harf Kutusu.....	11
Görsel 1.2. Sağ ve Sol Ellilerde Oturma ve Kâğıt Pozisyonu.....	37
Görsel 1.3. Doğru Kalem Tutma.....	41
Görsel 1.4. Doğru Tebeşir Tutma.....	41
Görsel 1.5. Harfin Bağlantı ve Çıkış Yerlerinin Gösterimi.....	46
Görsel 1.6. Eğik Yazı Çalışmaları İçin Sayfa Altına Konulan Kılavuz Karton Örneği.....	61
Görsel 3.1. Pilot Uygulama.....	101
Görsel 3.2. Pilot Uygulama.....	102
Görsel 3.3. Sınıf Önden Görünüş.....	105
Görsel 3.4. Sınıf Arkadan Görünüş.....	105
Görsel 3.5. Snellen Kartı.....	112
Görsel 3.6. Snellen Kartı Uygulaması.....	112
Görsel 4.1. Kukla Pinokyo Oyunu.....	151
Görsel 4.2. Kukla Pinokyo Oyunu.....	152
Görsel 4.3. Kukla Pinokyo Oyunu.....	152
Görsel 4.4. Kukla Pinokyo Oyununda Ödül Verme.....	154
Görsel 4.5. Kukla Pinokyo Oyunu.....	154
Görsel 4.6. Puf Ayıcık Oyunu.....	155
Görsel 4.7. Puf Ayıcık Oyunu.....	156
Görsel 4.8. Hacivat ile Karagöz Oyunu.....	158
Görsel 4.9. Hacivat ile Karagöz Oyunu.....	159
Görsel 4.10. Hacivat ile Karagöz Oyunu.....	161
Görsel 4.11. Bilmece Oyunu.....	164
Görsel 4.12. Bilmece Oyunu.....	166
Görsel 4.13. Harf Kuklası Oyunu.....	168
Görsel 4.14. Harf Kuklası Oyunu.....	168
Görsel 4.15. Harf Kuklası Oyunu.....	169
Görsel 4.16. Fareyi Peynire Ulaştırma Oyunu.....	172
Görsel 4.17. Fareyi Peynire Ulaştırma Oyunu.....	173
Görsel 4.18. Tilki Bulmaca Oyunu.....	175

Görsel 4.19. Tilki Bulmaca Oyunu.....	177
Görsel 4.20. Oyunla Öğretim Yöntemi Esnasında Parmak Kaldırma.....	177
Görsel 4.21. Şeker Küpü Oyunu.....	179
Görsel 4.22. Şeker Küpü Oyunu.....	180
Görsel 4.23. Şeker Küpü Oyunu.....	181
Görsel 4.24. Sihirli Bohça Oyunu.....	182
Görsel 4.25. Sihirli Bohça Oyunu.....	183
Görsel 4.26. Sihirli Bohça Oyunu.....	184
Görsel 4.27. Kelime Türetme Oyunu.....	186
Görsel 4.28. Kelime Türetme Oyunu.....	186
Görsel 4.29. Kelime Tombala Oyunu.....	190
Görsel 4.30. Kelime Tombala Oyunu.....	190
Görsel 4.31. Kelimelerle Görselleri Eşleştirme Oyunu.....	193
Görsel 4.32. Kelimelerle Görselleri Eşleştirme Oyunu.....	194
Görsel 4.33. Kelime Hafıza Oyunu.....	196
Görsel 4.34. Kelime Hafıza Oyunu.....	197
Görsel 4.35. Sözcük Üretme Oyunu.....	199
Görsel 4.36. Çarkıfelek Oyunu.....	202
Görsel 4.37. Çarkıfelek Oyunu.....	202
Görsel 4.38. Monopoly Oyunu.....	204
Görsel 4.39. Monopoly Oyunu.....	205
Görsel 4.40. Oyuncak Para.....	205
Görsel 4.41. Monopoly Oyunu.....	207
Görsel 4.42. Labirent Oyunu.....	208
Görsel 4.43. Labirent Oyunu.....	209
Görsel 4.44. Köşe Kapmaca Oyunu.....	211
Görsel 4.45. Köşe Kapmaca Oyunu.....	212
Görsel 4.46. Sesli Okuma Hızı Oyunu.....	215
Görsel 4.47. Hızlı Okuyalım Oyunu.....	216
Görsel 4.48. Hızlı Yazalım Oyunu.....	218
Görsel 4.49. Hızlı Yazalım Oyunu.....	219
Görsel 4.50. Yağ Satarım Bal Satarım Oyunu.....	221
Görsel 4.51. Yağ Satarım Bal Satarım Oyunu.....	222

GRAFİKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Grafik 4.1. Dakikada Sesli Okunan Kelime Sayısı Sütun Grafiği.....	224
Grafik 4.2. Dakikada Yazılan Harf Sayısı Sütun Grafiği	227
Grafik 4.3. Okuduğunu Anlama Testi Puanları Sütun Grafiği	230

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

KR₂₀	: Kuder Richardson-20
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
MEB	: MEB
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
Akt	: Aktaran

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

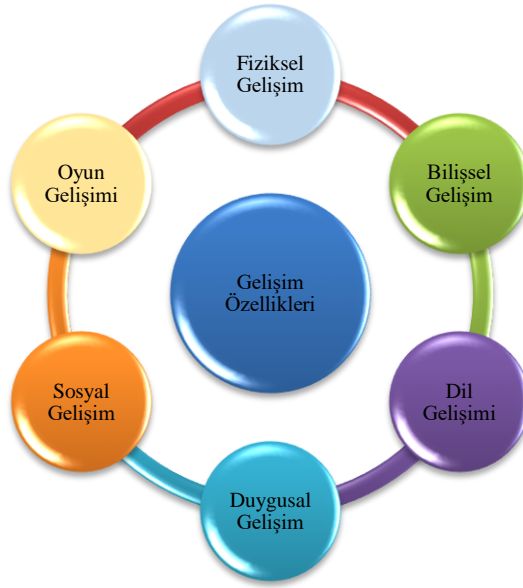
1.1. Problem

Bireyde dil öğrenimi doğum ile birlikte ailede başlamaktadır. Okula başlayıncaya kadar dinleme ve konuşma becerileri bireyde gelişmektedir. Temel seviyede dinleme ve konuşma becerileri ile okula başlayan öğrencilere, okuma ve yazma becerilerinin temelleri ise ilkokul birinci sınıfta, ilk okuma yazma öğretimi ile kazandırılmaktadır. İlkokulda okuma yazma öğretimi yoluyla okuma ve yazma becerileri dinleme ve konuşma becerilerinin üzerine inşa edilerek ilkokul boyunca temel dil becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Türkiye’de zorunlu ilkokula başlama yaşının 66 aya düşürülmesi ile birlikte ilkokula uyum ve hazırlık açısından önemli problemlerle karşılaşmıştır. Bu problemler ilk okuma yazma öğretiminde de gözlenmiştir. Oyun çağında olan birinci sınıf çocuğunun okula başlama yaşının 7 yaşından 6 yaşına indirilmesi ile birlikte oyun daha da önemli bir duruma gelmiştir. İlk okuma yazma öğretimi ve oyun konularına değinmeden önce 6 yaşındaki ilkokul birinci sınıf öğrencisinin gelişim özelliklerini açıklamakta yarar bulunmaktadır.

1.2. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencisinin Gelişim Özellikleri

İlkokul birinci sınıf öğrencisinin gelişim özellikleri fiziksel gelişim, bilişsel gelişim, dil gelişimi, duygusal gelişim, sosyal gelişim ve oyun gelişim başlıkları altında incelenmektedir. Tüm bu gelişim alanları birbiriyle ilişkili olup, farklı özellikler içermektedir. İlkokul birinci sınıf öğrencisinin gelişim özellikleri Şekil 1.1’de sunulmaktadır.



Şekil 1.1. *Gelişim Özellikleri*

1.2.1. Fiziksel gelişim özellikleri

Fiziksel gelişim çocukların sosyal ve zihinsel gelişimlerini etkilediğinden çok önemlidir. Özellikle görme, işitme ve konuşma problemleri okuryazarlık gelişimi açısından önemlidir (Akyol, 2006, s. 35). İlkokula başlama çağında beden sağlığı ile düşünme gücü arasında sıkı bir ilişki vardır. Çocuğun okuldaki başarısı büyük oranda sağlık durumuna ve fiziksel enerjisine bağlıdır. Bu nedenle çocuğun sağlığına ve beslenmesine dikkat etmek gerekir (MEB, 1969, s. 372). 6 yaş çocuğunun bedensel büyümesi yavaştır (Türküm, 2009, s. 286; Pilav, 2014, s. 3). Kızlar kemik gelişimi bakımından erkeklerden bir yıl ilerdedir (Selçuk, 2009, s. 37). İlkokul birinci sınıf çocuğunun hareketlerinde ve kuvvetinde önemli gelişmeler görülmekte; çocuk, atlayabilmekte, bir topu iki-üç metre uzağa atabilmekte, iki tekerlekli bisiklete binebilir duruma gelmektedir (Trawick-Smith, 2014, s. 336). Bunun yanı sıra kalem kontrol yeteneği artar ve çizimi iyileşmeye başlar (Sheridan, 2002, s. 32-33). Altı yaş çocuğu yılda ortalama 2,5 kilo alır ve 5 cm uzar. Alt dişleri değişmeye ve asıl dişleri çıkmaya başlar (Selçuk, 2009, s. 37). Büyüme daha çok kolların ve bacakların uzaması şeklindedir. Küçük kaslar gelişme durumundadır. Bu dönemde çocuğun küçük kas becerisi gerektiren hareketleri iyi yapması beklenmemelidir. Her konuda önce büyük, geniş ve serbest hareketlerle başlanmalıdır (MEB, 1969, s. 370-371). Ortalama boyları 118 cm, ağırlıkları 24 kg'dır (Yılmaz, 2006, s. 16). Erkek çocuklar kızlara göre daha hareketli ve kendi bedensel gücüne daha güvenli olarak fiziksel aktivite içindedirler (Keskinılıç ve

Keskinkılıç, 2007, s. 24). Altı yaş çocukları halata tırmanabilir, akrobatik hareketler yapabilir, boncuk dizebilir, kesip yapıştırabilir, çok iyi kesemeseler de bıçak kullanabilirler (Johnson, Christie ve Yawkey, 1998, s. 75). Nuttall'a (1991) göre 6 yaş çocukları kendilerine fırlatılan küçük topları yakalayabilirler. Bir topu 4-6 kez sektirebilirler. Düğme ve fermuarlarını kapatıp açabilirler. Kendi ayakkabılarını bağlayabilirler (Pilten, 2009, s. 3). Buz pateni yapabilirler. Ayrıca altı yaş çocuklarının % 35'i düğüm yapabilirler (Çelenk, 2007, s. 9).

Altı yaşındaki çocuklar uzağı, yakından daha iyi görürler (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s. 25). Altı yaşındaki kimi çocuklar bu nedenle okuma ve yazma öğrenmeye hazır olamayabilirler. Göz, 8 yaşında okuma ve yazma için rahatlıkla uyum sağlayabilecek duruma gelir. Bu dönemde küçük yazılar yazdırmak, ince uçlu kalemlerle çalıştırmak, resimler yaptırmak, ince iğnelerle ve ipliklerle dikiş diktirmek gözleri ve sinirleri yorar. Çocuğa okutulacak kitaplardaki harfler büyük puntolu olmalıdır. Gözler, ancak 9 yaşın sonunda yakını ve uzağı iyi görebilecek kadar olgunlaşır (MEB, 1969 s. 370).

Altı yaşındaki çocuk çok hareketlidir. Bu nedenle sıklıkla dengesini kaybeder (Selçuk, 2009, s. 37). Devamlı bir şeyler yapmak ister. Sessiz, sakin durmayı sevmez. Bir iş yaparken tüm bedenini hareket ettirmek eğilimindedir. Davranışlarını kontrol etmede güçlük çeker. El işlerinde yeterince becerikli değildir. Kâğıt kesmek ve yapıştırarak, makas, testere çekiç gibi aletleri kullanmak hoşuna gider. Erkek çocuklar marangozluktan, yapıcılık oyun malzemesinden zevk alırlar. Küçük kaslar yeterli gelişmediğinden ortaya çıkan işler kaba saba olur (MEB, 1969, s. 371). Bu dönemin erkek çocukları zorlamalı bir fiziki aktivite içinde yorulduklarını fark edemeyebilirler (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s. 24).

Altı yaş çocuğunun günlük ortalama uyku ihtiyacı 11 saattir. Gün ortasında uyumayacaksa bile dinlenmeye ihtiyacı vardır. Boyu hızlı uzayan çocuklarda kambur durma eğilimi belirir. Çocuklar genel olarak kuvvetli ve sağlıklıdır. Üst solunum yolu hastalıkları altı yaş çocuklarında fazla görülür (MEB, 1969, s. 371). Çocuk hastalıklarının birçoğu ilköğretime başlama yıllarına rastlamaktadır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s. 24).

Çocuğun sol ya da sağ eli olması altı yaş civarında ortaya çıkar. Belli bir eli tercih etme durumu, beynin fiziksel gelişim ve olgunlaşmasıyla alakalıdır. Beynin sağ yarım küresi fazla gelişmiş ise sol eli, sol yarım küresi fazla gelişmiş ise sağ eli olmaktadır.

Bilimsel gözlemler ve verilere dayanmadan el değiştirmeye çalışmak çocuk üzerinde ruhsal gerilim, kendine güvensizlik ve hatta kekemeliğe yol açabilmektedir (Gray, 1975, s. 247; Ranganathan, 2000'den aktaran Akyol, 2006, s. 35; Çelenk, 2007, s. 190; Selçuk, 2009, s. 38).

MEB'e (2013, s. 31) göre 60-72 aylık çocukların motor gelişim özellikleri şunlardır: Engellerin üstünden koşarak atlayabilir. Ritimlere uygun şekilde sekme hareketleri yapabilir. Tek ayağıyla sıçrayarak 2 ya da 3 metre gidebilir. Tek eliyle bir topu omzunun üstünden atabilir. Tek eliyle topu yerden yuvarlayabilir. Kısa mesafedeki hedefi kolaylıkla vurabilir. Eliyle topu yerde 5 ya da 6 defa zıplatabilir. İp atlayabilir. Vücudunu çeşitli biçimlerde dengede tutabilir. 9 ya da 10 saniye tek ayak üzerinde durabilir. Farklı hareketleri müzik ve ritimle birlikte arka arkaya yapabilir. Yumuşak materyallerle 2 ya da 3 parçadan bütünler oluşturabilir. Kâğıdı çapraz olarak katlayabilir. Daire, üçgen, kare veya dikdörtgeni örneğe bakarak çizebilir. Dikey, eğri, eğik, yatay çizgiler çizebilir. Dikey, eğri, eğik, yatay çizgilerden yeni şekil oluşturabilir. Doğru bir şekilde kalem tutabilir. 1, 2, 3, 4, 5 rakamlarını örneğe bakarak yazabilir.

Altı yaşındaki ilkokul birinci sınıf öğrencisinin fiziksel gelişim özellikleri incelendiğinde, küçük kaslarının henüz tam olarak gelişmediği görülmektedir. Bu nedenle, okulun ilk günlerinde kalem tutma konusunda güçlükler görülebilmektedir. Ayrıca bu yaş öğrencilerinin çok hareketli oldukları gözlemlenmektedir. Süt dişlerinin yerini kesici dişler almaya başlamaktadır.

1.2.2. Bilişsel gelişim özellikleri

Altı yaş çocuğu Piaget'in somut işlemler dönemindedir. Soyut düşünme gerektiren işlemlerde başarısızdırlar (Çelenk, 2007, s. 13). İlkokul birinci sınıf çocuğunda korunum ilkesi ile ilgili bazı sorunlar olması doğaldır (Keskinılıç ve Keskinılıç, 2007, s. 27). Çocukta somut düşünme hâkimdir. Çocuk duyularıyla düşünür. Gözlem ve deneme sonucunda birtakım kararlara varır. Altı yaş çocuğu çevresini toptan algılar. Gördüklerini çözümleyemez. Soyut ve mantıklı düşünme yeteneği gelişmemiştir. Duyguları düşüncelerine hâkimdir. Hislerinin ve heyecanın etkisinde karar verir. Objektif eleştirme gücünü kazanmamıştır. Sıklıkla kendini övme davranışı görülür (MEB, 1969, s. 372; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2007, s. 27). Gökyüzündeki varlıkları canlı sanır (Yılmaz, 2006, s. 17).

Altı yaş çocuğunun zaman kavramı sınırlıdır ve gelecek için plan yapamazlar. Artık çocukların resimleri anlaşılır, fakat resimlerinin önemli bir özelliği, görüldüğü gibi olmayıp bilindiği gibi çizilmesidir. Örneğin resimde, evin içindeki insanlar duvarın arkasında görülebilir. Resimlerin oranı gerçeğe uymaz, çizilen baca evden daha büyük olabilir. Altı yaş çocuğu para ile ilgilenmeye başlar. Sayıları öğrenmeye başlar. Birden yüze kadar sayabilir. İkişer, beşer ve onar ritmik sayabilir (MEB, 1969, s. 373; Pilav, 2014, s. 5). Dikkat ve ilgi yönleri sınırlıdır. 7-8 dakika dikkatle ders etkinliklerine verimli şekilde katılırlar sonra dikkatleri dağılır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s. 24).

MEB (2013, s. 19), 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişim özelliklerini şöyle belirtmiştir: İnsan resimlerindeki eksik organları çizebilir. Basit seviyedeki yap-bozları tamamlayabilir. Kare, üçgen, dikdörtgen gibi geometrik şekilleri birleştirerek yeni şekiller oluşturabilir. Az sayıdaki nesnelere belirli özelliklerine göre gruplandırabilir. 1'den başlayıp 10'a kadar olan nesnelere rakamları eşleştirebilir. 1'den 10'a kadar olan nesnelere toplama ve çıkarma yapabilir. Bütün, yarım nesnelere kolaylıkla gösterebilir. 1'den başlayarak 20'ye kadar rakamları sıralayabilir. Eşleştirmeyi, ilişki kurmayı, gruplandırmayı, sıralamayı nasıl gerçekleştirdiğini açıklayabilir. Neden-sonuç ilişkilerini kurabilir. Kısa bir süre gösterilen resimdeki detayları hatırlayabilir. Olayın ardından ne gerçekleşeceğini tahmin edebilir. Nesnelere benzerlik ve farklılıklarını ve dizili nesnelere birbirlerine göre konumlarını söyleyebilir. Miktar belirten kıyaslama sözcükleri kullanabilir. Günleri sırayla söyleyebilir. 1'den 20'ye kadar sayabilir. Günün, sabah öğlen, akşam gibi zaman dilimlerinin isimlerini söyleyebilir. Somut nesnelere grafik oluşturabilir. Nesne grafiği okuyabilir. Üç nesneli örüntü yapabilir.

Altı yaşındaki ilkökul birinci sınıf öğrencisinin bilişsel gelişim özellikleri incelendiğinde, ilgi ve dikkat sürelerinin kısıtlı olduğu görülmektedir. Piaget'in somut işlemler döneminde belirtildiği gibi çocukta somut düşünme hâkimdir. Bu nedenle soyut kavramların altı yaş çocuğu için anlaşılması ve kavranması zordur.

1.2.3. Dil gelişim özellikleri

Altı yaşında dil çok zenginleşir. Kelime hazineleri hızla artar. Altı yaşındaki çocuk okuma-yazma öğrenmeye hazırdır. Çocukların, okuma-yazmayı öğrenebilmeleri için, söylenenleri işitip anlamaları yetmez. Sözcüklerin fonetik yapılarını kavramaları, sözcükleri oluşturan sesleri çözümleyebilmeleri gerekir (MEB, 1969, s. 374). Uzun cümleler kurarak konuşmaktan ve şakalaşmaktan zevk alan çocuk konuşmanın

gerekliliğini anlar (Sheridan, 2002, s. 33). İlkokul 1. sınıf çocuğu çok konuşmayı sever ancak iyi dinleyici değildir (Keskinlik ve Keskinlik, 2007, s. 26). Dinleme süreleri 3-5 dakikadır (Demirel, 1999, s. 34). Bazı çocuklar altı yaşın sonunda tek başına okuma becerisini kazanabilirler. Çocuğun sessiz okuması, sesli okumasına göre hızlanır. Genellikle kızlar okumada, erkekler matematikte daha iyidirler (MEB, 1969, s. 374). MEB'e (2013, s. 24) göre 60-72 aylık çocukların dil gelişim özellikleri şunlardır: Seslerin farklılıklarını ve benzerliklerini söyleyebilir. Örnek sese benzeyen sesler çıkarabilir. Ses tonunu, hızını, şiddetini ayarlayabilir. Sıralı ya da birleşik cümleler söyleyebilir. Cümlelerinde özneye uyumlu yüklem kullanabilir. 6 ya da daha fazla kelimeli cümleler söyleyebilir. Geçmiş zaman, şimdiki zaman ve gelecek zamanı kullanabilir. "Ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl, kim? (5N1K)" sorularını sorabilir ve yanıtlayabilir. Konuşmalarında "çünkü, daha sonra" bağlaçlarını; kişi ve işaret zamirlerini; zaman zarflarını konuşmalarında kullanabilir. Dil bilgisi kurallarını genellikle doğru kullanır. Zıt ve eş anlamlı sözcükler ile eş sesli sözcüklerin anlamlarını söyleyebilir. Konuşmaya katılabilir ve sürdürülebilir. Akıcı bir şekilde konuşabilir. Dinlediği öyküyü anlatabilir. Resim, nesne, olaylar arasında ilişki kurarak öykü anlatabilir. Etrafındaki yazılı nesnelere tanıyabilir. Yazının anlamı olduğunu bilebilir. Yetişkinlere duygularını ve düşüncelerini anlatabilir. Yazının yönünü gösterebilir. Kitap resimlerine bakarak okuyormuş gibi yapabilir.

Altı yaşındaki ilkökul birinci sınıf çocuğunun dil gelişim özellikleri incelendiğinde, konuşmaktan zevk aldığı görülmektedir. Aile büyüklerine sıklıkla sorular sorduğu gözlenmektedir. İlgisi ve dikkatlerinin kısa süreli olması nedeniyle, uzun süreli dinleme yapamazlar. Bu yaş çocuğunda süt dişlerinin yerini kesici dişler alması nedeniyle, konuşma esnasında sesleri tam olarak çıkaramama sorunlarıyla karşılaşabilmektedir. Ayrıca bazı öğrencilerde "r" harfi yerine "y" harfi çıkarma durumu gözlenebilmektedir.

1.2.4. Duygusal gelişim özellikleri

İlkokula yeni başlayan altı yaş çocuğu duygusal yönden yetişkine bağımlıdır (Keskinlik ve Keskinlik, 2007, s. 24). İlkokul çocuğunun en fazla duygusal gereksinimleri sevilme, beğenilme ve değer verilmektir. Yetişkinlerce ilgi ve sevgiyle davranılırsa ruh sağlıkları yerinde olur. Çocukta ilgi görme isteği vardır. Anne-babanın, öğretmenin sevgisini başkalarıyla paylaşmak ona zor gelir. Baskılar ve gerginlikler sonucunda yalan, kopya çekme, başkalarına ait eşyaları alma durumlarına rastlanılabilir.

Bu nedenlerle tırnak yeme, parmak emme, tik gibi alışkanlıklar gelişebilir (MEB, 1969, s. 375). İlköğretimin ilk yıllarında arkadaş grubu içinde bir oyun becerisi kazanması çocuğa yeterlik duygusu, bu becerileri kazanmamış olması ise aşağılık duygusu vermektedir (Cemaloğlu, 2000, s. 18; Keskinılıç ve Keskinılıç, 2007, s. 24). Altı yaş çocuğunda başarılı olma isteği vardır. Bu yaştaki çocuklarda, gerçek başarıları olmadığında hayali başarılar ile övünme gerçekleşebilir. Çocukta öfke, korku, kıskançlık, sevgi, neşe gibi farklı duyguların etkisi görülür. Duyguları çabuk değişir. Korkuların kaynağı çoğu zaman hortlak, cin, cadı gibi şeylerdir. Çocuklar ifade edilen hayali korku kaynaklarının karanlık yerlerde bulduklarına inandıkları için; karanlıktan, tavan arasından, bodrumdan korkarlar. Ana-babaları veya arkadaşları tarafından seilmemekten korkarlar (MEB, 1969, s. 376; Cemaloğlu, 2000, s. 17; Yılmaz, 2006, s. 17; Pilav, 2014, s. 12). MEB'e (2013, s. 27) göre 60-72 aylık çocukları, duygusal gelişim yönünden arkadaşlarının duygularını açıklayabilir, kendine güvenlidir, yeni ve alışılmamış durumlara uygun davranabilir, duygularını kontrol edebilirler.

Altı yaşındaki ilkökul birinci sınıf öğrencisinin duygusal özellikleri incelendiğinde, öncelikle ailesi tarafından sevilme ihtiyacının olduğu söylenebilir. Bu yaşta çocuğun ailesinin ilgisini çekmek amacıyla çeşitli davranışlar ortaya koyduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenin ilgisini çekmek amacıyla yaramazlık yapma davranışı ve ilgisiz sorular sorma, gereksiz yere düşünce beyan etme davranışları görülebilmektedir. Ayrıca bu yaştaki öğrencide kardeşini, arkadaşını, sınıf arkadaşını kıskanma davranışları görülebilmektedir.

1.2.5. Sosyal gelişim özellikleri

1.2.5.1. Arkadaşlarla ilişki

Altı yaş çocuğunun arkadaşlıkları kısa sürelidir. Arkadaşları çabuk değişir, küsme ve barışmalarla devam eder (MEB, 1969, s. 376). Nuttall'a (1991) göre bu yaş çocuklarının büyük çoğunluğunun en iyi arkadaşı ve düşmanı vardır. Genelde aynı cinsten oyun arkadaşı tercih ederler (Pilten, 2009, s. 6). Çocuk, arkadaşlarıyla zaman geçirdikçe daha az kavga eder. Arkadaşlarının hakkını koruma duyarlılığı gelişir. Bu dönemde genellikle en yakın arkadaşlarını hemcinsinden seçerler. Genellikle aralarındaki anlaşmazlıkları sözle giderirler. Ancak beden gücüne başvurdukları da olur. Arkadaşlarıyla çeşitli konularda rekabete girer. Eşyaları ve aileleriyle övünme

durumlarına rastlanır. Bu yaştaki çocuklar, arkadaşları arasında sosyal durum farkı gözetmezler. Bazen arkadaşları tarafından seilmeme kaygısına düşebilirler (MEB, 1969, s. 377). Bu dönemde 60-72 aylık çocukların sosyal gelişim özellikleri şunlardır: Ev adresini söyleyebilir. Anne ve babasının telefon numaralarını söyleyebilir. Kendini ifade edebilir. Kurallara uyma bilinci gelişir. Gerektiğinde kuralları başkalarına açıklayabilir. Üstlendiği sorumlulukları büyük oranda yerine getirebilir. Yeni tanıştığı insanlarla kolay iletişim kurabilir. Gerekli durumlarda liderliği üstlenir (MEB, 2013, s. 27).

Altı yaşındaki ilkököl birinci sınıf öğrencisinin arkadaşlarla olan sosyal ilişkileri incelendiğinde, arkadaşlıklarının kısa süreli olduğu görülmektedir ve genellikle kendi cinsleriyle oynadıkları görülmektedir. En yakın arkadaşlarını da kendi cinslerinden edinmektedirler. Arkadaşlıklarında sosyal statü farkı göstermemektedirler. Arkadaşlarıyla olan tartışmalarında nadiren de olsa kavga ettikleri gözlenebilmektedir.

1.2.5.2. Aile ilişkileri

İlkökököl birinci sınıf çocuğu, anne ve babasına birbirinden farklı davranabilir. Nadiren büyüklerine karşı isyankâr davranabilir. Çocuk kendi kişiliğini göstermek, bağımsız olabilmek için inatçılık, itaatsizlik yapar. Aile büyüklerinin haksızlığına uğradığını söyleyebilir. Bununla birlikte büyüklerinin her şeyi kendinden daha iyi bildikleri ve yaptıkları kanısındadır. Çoğu zaman anne-babasını kendine rol model olarak seçer ve davranışlarını taklit eder. Anne-baba sevgisine olan gereksinim, okulöncesindeki kadar kuvvetlidir. Anne-babasınca başarısına ilgi duyulan çocuk, arkadaşlarına oranla daha iyi gelişir (MEB, 1969, s. 377). Altı yaş çocuğunda kardeşlerini kıskanma ve inatçılık özellikleri görülmektedir (Öymen, 1979, s. 98).

Altı yaşındaki ilkökököl birinci sınıf öğrencisinin aile ile sosyal ilişkileri incelendiğinde, anne-babasını rol model aldığı söylenebilir. Aile büyüklerine karşı inatçı ve isyankâr davranışlar sergileyebilmektedir. Aile büyükleri tarafından seilmek ve ilgi görmek isterler. Ayrıca bu yaş çocuğunda kardeşi kıskanma davranışları görülebilmektedir.

1.2.5.3. Öğretmen ve başka büyüklerle ilişkiler

Altı yaş çocuğu öğretmenine hayranlık duyar ve öğretmenine kendini beğendirmek ister (Keskinılıç ve Keskinılıç, 2007, s. 24). Güler yüzlü ve korumacı öğretmen tipini

tercih ederler. Okulda anne-babanın yerini öğretmen alır. Çocuklar arasında sık görülen arkadaşlarını şikâyet etme, çoğunlukla öğretmenin ve yetişkinlerin ilgisini çekmek amacıyla olur. Yetişkinlerin azarlamaları çocukları çok üzer. Alaya ve aşırı şakalara alınganlık gösterirler. Çocuğa göre doğru ve yanlış konularında büyükler en üstün otoritedir (MEB, 1969, s. 377-378).

Altı yaşındaki ilkokul birinci sınıf öğrencisinin öğretmen ve diğer başka büyüklerle sosyal ilişkileri incelendiğinde, öğretmeni tarafından beğenilmek, sevmek istediği görülmektedir. Bu yaşta öğretmeni tarafından yapılan azarlamalar ve uyarılar sonucunda kısa süreli küsmeler görülebilmektedir.

1.2.6. Oyun gelişim özellikleri

Altı yaş çocuğu sürekli olarak günlük yaşam becerilerini kazanmaya ve iletişimini geliştirmeye devam eder. Oyunlardan artan oranda zevk almaya devam eder. Hayali oyunlarla birlikte kurallı, ev içi ve dışarı oyunlarını da severek oynar. Bu yaş çocukları kurallı veya kuralsız grup oyunları oynamaya başlarlar. Oyunlarında kendinden küçük çocuklara yardımcı olurlar. Artan bir oranda hayal ile gerçeği ayırmaya başlarlar (Sheridan, 2002, s. 32-33). Hareket gerektiren oyunlardan hoşlanır. İp atlamaktan, ağaca tırmanmaktan, top ve bilye oynamaktan hoşlanır. Bazı oyunlarda arkadaşları ile yarışmalar yapar. Ritmik oyunlar, müziğe uyup dans etmek, şarkılı ve müzikli oyunlar çok hoşlarına gider. Temsil oyunlarına ilgi sürer. Çocukların oyunlarında deneyimlerinin, masal ve hikâyelerin etkisi görülür (MEB, 1969, s. 371, 374). Ilg ve Ames'a (1972) göre bu yaşta çocuk, bencilliği öne çıkarır. Birinci olmayı ve kazanmayı ister. Bu nedenle oyunlarda kurallara fazla uymayabilir (Akyol, 2006, s. 35). İlkokul birinci sınıf çocuğu takım halinde oynama gücünü kazanır. 7-8 kişilik guruplar içinde uzun süre oynayabilir. Takım oyunlarında bütün kurallara uyararak değil, kendilerine özgü şekilde oynarlar. Fazla karmaşık oyun kurallarına uyamazlar (MEB, 1969, s. 376).

Altı yaşındaki ilkokul birinci sınıf öğrencisinin oyun gelişim özellikleri incelendiğinde, oyun oynamaktan çok keyif aldığı söylenebilir. Oyunlarda birinci olma isteği nedeniyle, kurallara uymama davranışı görülebilmektedir. Erkek çocukları arasında hızlı koşma yarışmaları olabilmektedir. Bu yaş öğrencileri müzik eşliğinde dans etmekten keyif almaktadırlar. Oyunlar esnasında çocuğun kendisini ünlü bir kişinin yerine koyduğu gözlenebilmektedir.

İlkokul birinci sınıf öğrencisinin gelişim özellikleri, ilk okuma yazma öğrenimini etkilemektedir. İlk okuma yazma öğretiminde ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin özelliklerine dikkat etmek gerekmektedir.

1.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi

İlk okuma yazma öğretimi, erken çocukluk döneminde başlayan dinleme ve konuşma becerilerine okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması amacıyla ilkokulda sürdürülen dil öğretimi sürecidir (Wray vd., 2002, s. 20; Baş, 2006, s. 215). İlk okuma yazma öğretimi, okuma ve yazma süreçlerinden oluşmaktadır.

Okuma, önbilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayanan, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Clay, 1979'dan aktaran Urquhart, 2001, s. 165; Akyol, 2006, s. 1). Hoover ve Gough'a (1990) göre okuma = şifreyi çözme x anlamadır (Flynn ve Stainthorp, 2006, s. 42). Okumanın tanımı Şekil 1.2'de sunulmaktadır.

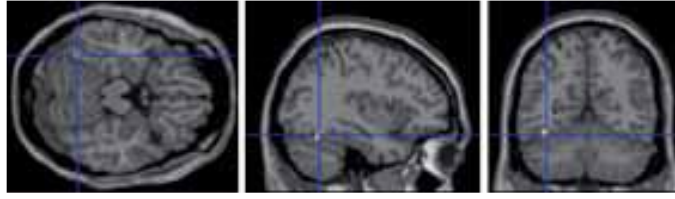


Şekil 1.2. Okumanın Tanımı

Kaynak: Flynn ve Stainthorp, 2006, s. 42

Yazma ise, düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir (Akyol, 2006, s. 51). İlk okuma yazma olayı sözlü dilden yazılı dil dünyasına geçiştir (Ferah, 2007, s. 9). Yazma becerisi aynı zamanda okuma becerisini içerir. Başka bir deyişle okuma bilmeyen birisi yazı yazamaz (Alperen, 2001, s. 26). Etkili bir ilk okuma yazma öğretiminin bileşenleri; fonolojik farkındalık, kelime tanımada akıcılık, metin işleme, anlamın yapılandırılması, kelime, heceleme ve yazmadır (Foorman ve Santi, 2009, s. 946). İlk okuma yazma öğretimine temelde beceri eğitimi olarak bakmak uygundur. Üstelik bu beceriler, gelişimini tamamlamamış çocuklara kazandırılmaktadır (Karagöz, 1976, s. 3) İlk okuma yazma diğer dersler ve yaşam için bir anahtar rol oynamakta ve eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Günümüzde yaşamın her alanındaki hızlı gelişmeler okuma yazmaya yeni boyutlar eklemiş ve okuma yazmanın önemini daha da artırmıştır (Şahin, 2009, s. 112).

Okuma ve yazma öğretimi, Eski Yunanistan'da başladığından bu yana bir arada yürütülmektedir (Gray, 1975, s. 141). Okunanlar yazılmakta, yazılanlar okunmaktadır. Bununla birlikte, ilk okuma yazma öğretiminin başarılı olmasında en önemli etken öğretmendir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 27). Öğretmenin gayretleri, özverisi, öğrencilerle olan ilgisi başarıyı etkilemektedir. Okuma eylemi göz ile yapılmakta, beyin ile anlamlandırılmaktadır. Beynimizde okumayı sağlayan harf kutusu Görsel 1.1'de sunulmaktadır (Karaçay, 2011, s. 24) .



Görsel 1.1. *Beyinde Okumayı Sağlayan Harf Kutusu*

Kaynak: *Karaçay, 2011, s. 24*

İlk okuma yazma öğretimi, bireyde var olan dinleme ve konuşma becerilerinin üzerine inşa edilmektedir. Okuma öğretimi ile yazma öğretimi birlikte yürütülmektedir. İlk okuma yazma öğretimi gelişimini henüz tamamlamamış altı yaş çocuğu ile gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle, burada en büyük sorumluluk sınıf öğretmenine düşmektedir. Sınıf öğretmenin çabaları, başarılı bir ilk okuma yazma öğretimi için temel oluşturmaktadır.

1.3.1. İlk okuma yazma öğretiminin amaçları

İlk okuma yazma öğretiminin genel olarak amacı, çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazma becerilerinin temellerini kazandırmaktır (Demirel, 1999, s. 66; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 27; Cemaloğlu, 2000, s. 3; Parlakyıldız, 2013, s. 572). İlk okuma yazma öğretimiyle amaçlanan; okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılmasının yanı sıra anlama, düşünme, sorgulama, sıralama, sınıflama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesidir. Süreçte Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, yaşam boyu öğrenme, karar verme gibi becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2009, s. 232). Okuma zevk alınabilen bir etkinliktir. İnsan ise zevk alınan bir etkinliği daha fazla yapmak ister (Johnson, 2008, s. 11). Bu nedenle okuma ve yazma etkinliklerinden öğrencilerin keyif almaları sağlanmalıdır.

Gray'e (1975, s. 150, 264) göre ilk okuma yazma öğretiminin amaçları şunlardır: Çocuklarda okumayı öğrenme isteği kazandırmak, merak etmelerini sağlamak ve okuma sırasında soru sormalarını cesaretlendirmek, sözcükleri doğru tanımlarını sağlamak ve okuma anında karşılaştıkları basit sorunları çözebilecek hale getirmek, sesli okumaya alıştırmak, sessiz okuma hızlarını artırmak, okuma ve yazma merakını, zevkini, alışkanlığını geliştirmek, yazının çeşitli faydalarını anlamaya sevk etmek, çocuğa yazıyı bir ifade tarzı olarak hayatlarında ve öğrenimlerinde kullanmaya teşvik etmek. Çelenk (2007, s. 32) ise ilk okuma yazma öğretiminin amaçlarını şu şekilde belirtmiştir: Öğrencinin düzeyine uygun metinleri gerekli hızda ve anlayarak okuyabilmesi. Düzeyine uygun okuduğu metinleri ve dinlediği konuşmaları anlayabilmesi. Kendi duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilmesi. Çevresiyle etkili bir iletişim sağlayabilmesi. Kurallarına uygun ve işlek yazabilmesi. Türk dilini öğrenmek ve kullanmaktan zevk alabilmesidir.

İlk okuma yazma öğretiminin amaçları incelendiğinde, öğrencilere okuma ve yazmanın temelleri atılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca bireye dilinin öğretilmesi ve kullanmaktan zevk alması vurgulanmaktadır.

1.3.2. İlk okuma yazma öğretiminin önemi

İlk okuma yazma öğretimi ilköğretimde gerçekleştirilen önemli bir eğitim etkinliğidir. Eğitimin ilk ve önemli adımlarının atıldığı ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin edinecekleri beceri ve alışkanlıklar, tüm eğitim kademelerinde öğrenci başarısını doğrudan etkileyecektir (Göçer, 2014, s. 11; Sağırılı, 2015, s. 4). Günlük yaşamın ihtiyaçlarını karşılamak, sağlığı ve yaşam düzeyini iyileştirmek, toplum için çalışma arzusunu geliştirmek, bireyin dünya görüşünü iletme bakımından okuma ve yazma çok yararlıdır (Gray, 1975, s. 307).

İyi eğitilmiş insan nüfusu ile ülkelerin gelişmişlik düzeyleri arasında yakın bir ilişki vardır. Bunun farkında olan ülkeler vatandaşlarını okur-yazar yapma ve iyi eğitim almalarını sağlama konusunda bilinçli davranmaktadırlar. Bu nedenlerle okuma-yazma eğitimi önemli bir konu olmuştur (Güneş, 1997, s. 2). Gelişmekte olan ülkelerde yaşayan yaklaşık 80 milyon çocuğun, okuma yazma bilmemeleri nedeniyle fakir kalacağı ve okuryazar olamadıkları sürece bu durumdan kurtulamayacakları tahmin edilmektedir (Karaçay, 2011, s. 25). İnsanların düşüncelerini geliştirebilmeleri için öncelikle okuma ve yazmayı bilmeleri gereklidir. Okuduklarını anlama, kendi fikirlerini anlatma okuma

ve yazmayı iyi bilmeye bağlıdır (Pehlivan, 2006, s. 1). Okuma yazma bilmeyen kişi, en basit işlerden teknolojik uğraşlara kadar birçok okuma yazma bilme gerektiren durumları yapamaz. Bu nedenle okuma ve yazma, bireylerin mutluluğunu etkiler (Vural, 2007, s. 23). Okuma, zihnin gelişimine en fazla katkıyı sağlayan en önemli öğrenme alanıdır (Güneş, 2007a, s. 117). Okuma becerisi gelişmemiş birey zihnini yeterince kullanamaz (Yılmaz, 2006, s. 4). İngiltere’de 1970 yılında doğan kişilerle yapılan çalışmada, okuma ve yazma becerisi düşük olan öğrencilerin toplumdaki soyutlanma riskinin yüksek olduğu belirlenmiştir. 16 yaşında okulu terk etme oranları yükselmiştir. Bunun nedeninin ise bir işe yaramama duygusunun olduğu belirlenmiştir. 30 yaşlarında ise çoğunun işsiz olduğu ve bu kişilerin ne yaparlarsa yapsınlar yaşamlarında hiçbir değişiklik olmayacağı inancına sahip oldukları belirlenmiştir (Karaçay, 2011, s. 26).

İlk okuma yazma öğretimi bireylerin bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerinde önemli değişimlere neden olmaktadır. Bu değişimler sonucunda yaşam boyu kullanacağı anlama, sıralama, sorgulama, ilişki kurma, tahmin etme gibi bilişsel becerileri gelişmektedir (Kapkın Yener, 2008, s. 12). Okuma ve okunandan anlam çıkarma becerilerini kazandırmak, eğitim programlarında ve öğretim sürecinde insanın yaşamını anlamlı duruma getirme bağlamında kazandırılacak en önemli beceriler arasında yer almaktadır (Akyol, 2013, s. 33). İlköğretimde başarıyı sağlayan en önemli etken okumadır; çünkü okuma öğrenmenin kapısını açmaktadır (Paris ve McNaughton, 2010, s. 11).

Okuma-yazma becerilerinin kazandırıldığı öğretimde, ilk alışkanlıkların özenli olarak kazandırılması gerekmektedir. Bu nedenle, ilk okuma yazma öğretiminin doğru alışkanlıklar kazandıracak şekilde planlanması ve uygulanması gerekmektedir (Turan, 2007, s. 3; Öz ve Çelik, 2007, s. 33). Çünkü yanlışlar tekrarlandıkça öğrencide yerleşmekte ve kökleşmektedir. Harflerin yazılışını yanlış öğrenen çocuk kolay kolay bu yanlışını düzeltmemektedir (Karagöz, 1976, s. 75). Örneğin kısa sürede yoğunlaştırılarak verilen ilk okuma yazma öğretimi süreci okumaya karşı bıkkınlığa yol açabilmektedir (Balcı, 2013, s. 8).

İlk okuma yazma öğretimiyle okuma ve yazma becerilerinin temelleri atılmaktadır. Bu becerilerin temelleri esnasında yanlış kazanılan bir davranış yıllar boyu devam etmektedir. Yanlış bir davranışın düzeltilmesi ise çok zordur. Örneğin yanlış kalem tutma davranışı nedeniyle öğrencinin eli çabuk yorulabilmekte, bu durum ise yazmadan nefret

etmeye neden olabilmektedir. Bunun yanı sıra, ilk okuma yazma öğretimi bireyin zihinsel becerilerinin gelişimini desteklemektedir.

1.3.3. İlk okuma yazma öğretiminin ilkeleri

Çocuğun yaşamında önemli bir yeri olan ilk okuma yazma öğretimi dikkatle ve özenle gerçekleştirilmesi gereken bir süreçtir. Bu süreçte bazı ilkelere uyulması ve etkili bir öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Johnson (2008, s. 11-14), ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin kitaplara âşık olmalarına yardım etme, her gün sessiz okuma yaptırma, öğrencilerin okuma materyallerinde seçim yapmasına izin verme, okuma sırasında okuma zevki oluşturma, ilk okuma yazma programını karmaşık değil sade tutma, ilk okuma yazma öğretimini gerçek yaşamla ilişkilendirme, konuşma ve sosyal iletişimin diğer biçimlerini sürece dâhil etme gibi önemli ilkeler öne sürmektedir. Beers, Beers ve Smith (2010, s. 2) ilk okuma yazma öğretiminde şu ilkelere söz etmektedirler:

- İlk okuma yazma, öngörülebilir gelişim evreleri şeklinde ilerler.
- İyi bir ilk okuma yazma öğretimi dengelidir.
- İyi bir ilk okuma yazma öğretimi diğer derslerle de işbirliği halindedir.
- Okuma ve yazma sırasında anlama gereğinden fazla vurgulanmamalıdır.
- Tartışma ve diğer konuşma stratejileri önemlidir.
- Çeşitlilik sınıfta ve okulda fazlaca vurgulanmalıdır.

Ayrıca MEB'e (1936, s. 40-42) göre ilk okuma yazma öğretiminde aşağıda belirtilen ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır:

- Okutulacak kelime veya cümlelerin anlamına öğrencinin dikkati çekilmelidir. Okumak, anlamı kavramak demektir. Onun için daha başlangıçta öğrenci, her okuduğunun anlamına dikkat etmeye çalışmalıdır.
- Öğretmen, öğrenciye ne okutursa onun anlamını sormalı, öğrenci okuduğu kelimelerin şekline nasıl dikkat ediyorsa anlamına da dikkat etmeye alıştırmalıdır.
- Öğrenci bir kelimeyi okurken zihninde o kelimenin söylemi ile şekli, şekli ile anlamı arasında sıkı bir bağlantı oluşmalıdır. Öyle ki öğrenci, bir kelimeyi görünce hemen anlamını kavrayabilmeli ve gitgide gördüğü kelime ve cümleleri

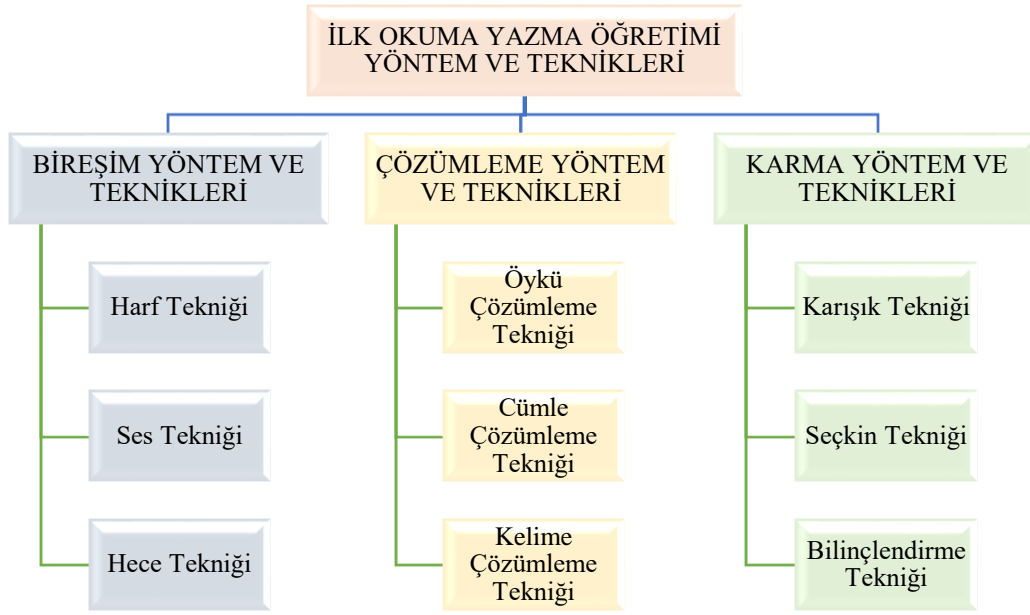
sesli okumaya bile gerek kalmadan gözle süzerek anlamını kavrayacak bir duruma gelmelidir.

- Öğrenciye okutulacak cümleler seviyesine uygun olmalıdır. Hiçbir zaman öğrenci, anlamını kavrayamayacağı cümleleri okumaya mecbur edilmemelidir.
- Bir kelimeyi hemen okuyabilmek için iyice tanımak gereklidir. Öğrencinin bir kelimeyi hemen tanıması için o kelimeyi oluşturan harfleri bilmesi yeterli değildir. Kelimenin şeklini birçok defalar görmüş olmalıdır. Kelimeleri öğrenmek ve tanımak için birkaç defa görmüş olmak gereklidir. Ancak, bir kelimenin kuru kuruya tekrarı büyük bir fayda sağlamaz. Tekrar, dikkati giderebilir.
- Bir kelimeye dikkat için kelimeyi öğrenci için cazip ve alakalı cümlelerde tekrar ettirmek faydalıdır. İlk zamanlarda öğrenci, gösterilen kelimeleri tanımak için zaman harcar ve dikkatini toplar. Fakat bir süre sonra kelimeleri okuya okuya onların şeklini kavramaya başlar. Gördükleri yerlerde onları daha çabuk tanıyacak ve daha çabuk okuyacak bir duruma gelirler. Öğrenci, farklı cümlelerde rastladıkları kelimeleri ne kadar çok görmüş ve tanımış ise o kadar çabuk öğrenir.

Yukarıda yer alan ilk okuma yazma öğretimi ilkeleri incelendiğinde, ilk okuma yazma öğretimi sürecinin, bireyin gelecek yaşamı açısından ne kadar önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Yine ilkelere bakıldığında, ilk okuma yazma öğretiminin aynı zamanda diğer derslerle olan ilişkileri vurgulanmakta, süreçte materyal zenginliğinin önemi belirtilmektedir. Okuma ve anlama arasındaki ilişki vurgulanmaktadır.

1.3.4. İlk okuma yazma öğretimi yöntemleri

Dünyada ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yaklaşık elli yöntem bulunmaktadır (Güneş, 2000, s. 44). Ancak günümüze kadar tümüyle ideal bir ilk okuma yazma öğretimi yöntem ve tekniğinden söz edilememiştir (Alperen, 2001, s. 108). İlk okuma yazma öğretimi yöntem ve tekniklerini üç başlık altında toplamak mümkündür (Çelenk, 2007, s. 45):



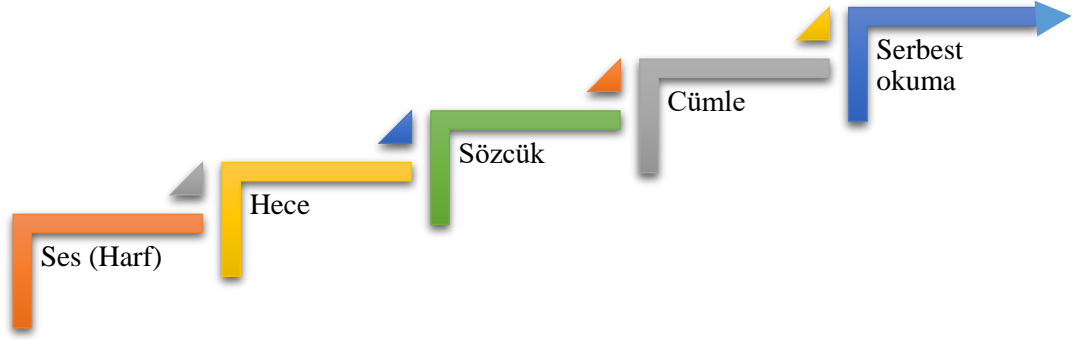
Şekil 1.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi Yöntem ve Teknikleri

İlk okuma yazma öğretimi yöntem ve tekniklerini tümevarım-tümdengelim, analiz-sentez, parçadan bütüne-bütünden parçaya şeklinde belirten kaynaklar da bulunmaktadır. Eğitim psikolojisi alanındaki gelişmeler, eğitim bilimlerini etkilediği gibi ilk okuma yazma öğretimini de etkilemektedir.

1.3.4.1. Bireşim yöntem ve teknikleri

Bireşim yöntem ve teknikleri en eski ilk okuma yazma öğretimi yoludur (Güneş, 1997, s. 137; Güneş, 2007b, s. 58). Okuyabilmek için önce sözcük unsurlarını yani harf ya da heceleri tanımak gereklidir. Harf ya da heceler öğrenildikten sonra, birleştirilerek tüm kelime ve cümleler okunabilir (Gray, 1975, s. 88; Göçer, 2014, s. 4). Okuma, yazılı metinlerin şifresinin çözülmesidir (Güneş, 2007a, s. 44). Bireşim yöntem ve tekniklerinde, ilk okuma yazma öğretiminde harflerle başlanır. Harfler öncelikle kolaydan zora doğru öğretilir. Harfler öğretilirken akılda kolay kalmalarını sağlamak için harfi hatırlatacak, yazıları o harfle başlayan nesnelere öğretilir. Örnek “a” ile “ayı” veya “b” ile “balon”. Daha sonra sesli harflerin önüne ve arkasına sessiz harfler getirilerek seslendirilir. Böylece hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturulur. Ardından oluşturulan cümleler çözülmeye tabi tutularak kelime, hece ve harfe ayrılır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 29; Çelenk, 2007, s. 45; Güneş, 2007a, s. 44). Bireşim yöntem

ve tekniklerine “sentez metodu” da denir (Karagöz, 1976, s. 4). Bireşim yöntem ve tekniklerinin şematik gösterimi Şekil 1.4’te sunulmaktadır.



Şekil 1.4. *Bireşim Yönteminin Şematik Gösterimi*

Kaynak: Çelenk, 2007, s. 46

Bireşim yöntem ve tekniklerinde tümevarım, parçadan bütüne yaklaşımı izlenmektedir. İlk olarak, sözcükleri oluşturan sesler, harfler veya heceler öğretilmektedir. Öğrenilen bu birimler daha sonra birleştirilerek kelimeler, kelimeler birleştirilerek cümleler ve nihayetinde cümleler birleştirilerek metinler oluşturulmaktadır.

Bireşim yöntem ve tekniklerinin ilk okuma yazma öğretiminde kullanılmasının yararları şunlardır (Cemaloğlu, 2000, s. 63, 65; Güneş, 2007, s. 59):

- Öğrenci bireşim yöntem ve teknikleri ile, hiç görmediği ve tanımadığı kelimeleri de okumaktadır.
- Okuma yazma öğrenme süresi oldukça kısa ve kolaydır.

Bireşim yöntem ve tekniklerine yapılan başlıca eleştiriler şunlardır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 29; Çelenk, s. 2007, s. 51; Şahin, 2009, s. 115-116):

- Bireşim yöntem ve tekniklerde, öğrencinin dikkati harflerin birleştirilmesine yoğunlaştığından harfleri birleştirirken anlamı kavrayamamaktadır. Bu nedenle öğrencinin heceleyerek okuması ve sık sık geriye dönüşler görülmektedir.
- Bireşim yöntem ve tekniklerinde sessiz harflerin tek başlarına seslendirilememesi okumada ve yazmada sorun olmaktadır. Bu sorunun giderilmesi amacıyla sürekli tekrarlar yapılmaktadır.
- Bireşim yöntem ve tekniklerinde anlam ifade etmeyen hecelerin sürekli tekrar edilmesi öğrenciyi bıktırmanın yanı sıra okuma zevkine uzaklaştırmaktadır.

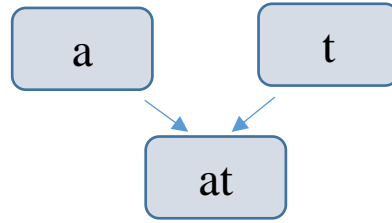
- Bireşim yöntem ve tekniklerinde öğrenci harfleri çatarak ve heceleyerek yazdığından yazma hızı çok yavaş olmaktadır.
- Bireşim yöntem ve teknikleri okumada görme açısının daralmasına, okuma hızının düşmesine, vurgu ve tonlama sorunlarına neden olmaktadır.

Bireşim yöntem ve tekniklerinin yararları ve sınırlılıkları incelendiğinde, kelimeleri oluşturan ses, harf veya hecelerin birleştirilerek, daha önce hiç görülmemeyen kelimelerin de okunabileceği vurgulanmaktadır. Ayrıca okuma yazma öğretim sürecinin kısa sürede gerçekleştiği belirtilmektedir. Ancak bireşim yöntem ve tekniklerinin okuma yazma hızını yavaşlattığı, okuma ve anlama açısından sıkıntılara neden olduğu, sessiz harflerin tek başlarına seslendirilememesi gibi durumlara neden olduğu görülmektedir.

1.3.4.1.1. Harf (alfabe) tekniği

İlk okuma yazma öğretiminde harflerin alfabetik sıraya göre adlarını ve yazılışlarını öğretmek başlama yöntemine harf (alfabe) tekniği denir (Demir, 2015, s. 120). Harf (alfabe) tekniğinde önce harfler öğretilir. Harflerin birleştirilerek hecelenmesinden sonra kelimeler, kelimelerden cümleler ve cümlelerden de metinler oluşturularak öğretime devam edilir. Tekniğin temel ilkesi kelimeleri okumak için öncelikle kelimeyi oluşturan harflerin tanınması gerektiğidir. Bu nedenle önce alfabedeki tüm harfler öğretilmeye çalışılır. Tüm harflerin okunuşları ve yazılışları öğretildikten sonra bir sesli ve bir sessiz harf yan yana getirilerek hecelere ulaşılmaktadır. Ardından heceler birleştirilerek kelimelere, kelimelerden cümlelere ulaşılır. Okuma-yazmayı öğrenme yoğun alıştırmalarla sürdürülür (Ferah, 2007, s. 163; Şahin, 2009, s. 116). Binlerce kelime, alfabedeki 29 harften oluşmaktadır. Bu 29 harf öğrenildiği zaman tüm kelimeler rahatlıkla okunabilir (Roberts, 1999, s. 13). Harf tekniği Greko-Romen medeniyetten ortaçağın sonuna kadar tüm dünyada kullanılmıştır (Gray, 1975, s. 89; Güneş, 2007b, s. 168). Ülkemizde 1928 yılında yapılan Harf İnkılabına kadar Arap Alfabesi ile gerçekleştirilen okuma yazma öğretiminde harf tekniği kullanılmıştır. Latin alfabesinin öğretiminde de ilk olarak harf tekniği kullanılmıştır (Cemaloğlu, 2000, s. 61; Çelenk, 2007, s. 46; Şahin, 2009, s. 116). Günümüzde Kuran okuma ve Arapça öğretiminde kullanılmaktadır (Alperen, 2001, s. 111).

Okuma sırasında harfler üzerindeki odaklaşma nedeniyle görme açısının daralmasına, okuma hızının düşmesine, vurgu ve tonlamada sorunlara neden olmaktadır. Öğrenci hızlı yazamamaktadır. Okuduğunu anlama zayıf olmaktadır. Sürekli yapılan anlamsız tekrarlar öğrencileri okuma zevkinden uzaklaştırmaktadır (Cemaloğlu, 2000, s. 62). Tekniğin en büyük sakıncası, sessiz harflerin isimlendirilmesi sırasında harfin peşine eklenen /e/ sesinin kelimenin okunmasını ve yazılmasını zorlaştırmasıdır. Örneğin “fil” kelimesinden önce harflerin adını öğrenen öğrenci, kelimeleri öğrenmeye geçtiğinde “fil” kelimesini “fe-i-le” şeklinde okumakta ve yazmaktadır. Bu sakıncaları nedeniyle harf tekniği uzun zamandır kullanılmamaktadır (Gray, 1975, s. 90; Şahin, 2009, s. 116). Harf tekniğine ilişkin bir örnek Şekil 1.5’de sunulmaktadır.



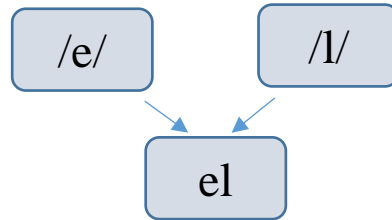
Şekil 1.5. Harf Tekniği

Harf tekniği ile ilk okuma yazma öğretimi incelendiğinde, öncelikle alfabedeki harflerin tamamının öğretildiği, daha sonra öğrenilen harflerin birleştirilerek hecelerin ve son olarak kelimelerin oluşturulduğu görülmektedir. Alfabede yer alan harfler öğretildikten sonra, öğrencinin bu harfleri birleştirerek tüm kelimeleri okuyacağına inanılmaktadır. Sessiz harflerin tek başlarına seslendirilememeleri, sessiz harflerin bir sesli harf ile seslendirilmesi sıkıntılara neden olmaktadır. Günümüzde Kuran kurslarında ve Arapça öğretiminde harf tekniği kullanılmaktadır.

1.3.4.1.2. Ses (fonetik) tekniği

İlk okuma yazma öğretimine seslerin adlarını öğretmek değil, bu seslerin çıkarılışını öğretmek başlama tekniğine ses (fonetik) tekniği denir (Demir, 2015, s. 117). Ses tekniği iki ana varsayıma dayanır. Birincisi dünyadaki dillerin çoğu harf-ses ilişkisine dayanır. İkincisi ise, öğrenci harf-ses ilişkisini öğrendikten sonra yazılı kelimeleri rahatlıkla okuyabilir (Duffy, 2009, s. 28; Beers, Beers ve Smith, 2010, s. 11). Yazı bir koddur ve okuma bu kodları çözmek demektir (Urquhart, 2001, s. 168). Ses (fonetik)

teknikleriyle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde öncelikle sesli harfler öğretilmektedir. Sesli harflerin önüne veya arkasına sessiz harfler getirilerek hecelere ulaşılmaktadır. Sessiz harflerin okunmasına gelindiğinde ise vurgulu olarak okunmakta ve sesin kavratılmasına çalışılmaktadır. Örneğin /eşşşş..., aşşşş.../ şeklinde /ş/ sesi vurgulu okunmakta ve öğrencilerin bu sesleri kavramaları ve ayırt etmeleri sağlanmaktadır. Harflerin sesleri öğretildikten sonra harf yönteminde olduğu gibi bu seslerle iki ve üç sesli heceler, bu hecelerden de aşamalı olarak kelimeler, cümleler ve metinler oluşturulmaktadır. Ses (fonetik) tekniği her harfin bir sese karşılık geldiği fonetik yapıllı dillerde tercih edilen bir tekniktir (Güneş, 1997, s. 140; Cemaloğlu, 2000, s. 63; Şahin, 2009, s. 117). Harf (alfabe) tekniğindeki harflerin telaffuzundaki sakıncanın ortadan kalkacağı düşünülür (Çelenk, 2007, s. 47). Ses tekniğinde şu temel düşünceler bulunmaktadır: (1) her sesin bir harf tarafından temsil edilmesi, (2) çocuk kurallı seslendirmeyi başarırorsa hece ve kelimeleri bildiği sesleri birleştirerek kolayca okuyabilmesi. Sese dayalı tüm yöntemler bir öğretim unsuru olarak ezberi yoğun bir şekilde kullanmaktadırlar. Buradaki ezber öncelikle anlam üzerinde durmamakta, işitme ve görsellik üzerinde durmaktadır. Sık tekrar, sese dayalı yöntemlerin başvurduğu bir yoldur (Akyol, 2006, s. 83). Ses tekniğinde sessiz harflerin ancak seslilerle birlikte doğru olarak telaffuz edilebilmeleri nedeniyle kelime okumada güçlükler yaşanmaktadır. Metnin anlaşılmasının aleyhine olarak, kelimelerin tanınması üzerinde fazla durulmaktadır. Psiko-fonetik yöntemlerde öğrencinin dikkatini mümkün olduğunca metnin anlamı üzerine çekmek için öğrenci yeterli miktarda ses/harf öğrendikten sonra kelime ve cümleler öğretilir (Gray, 1975, s. 91, 93). Ses tekniğine ilişkin bir örnek Şekil 1.6'da sunulmaktadır.



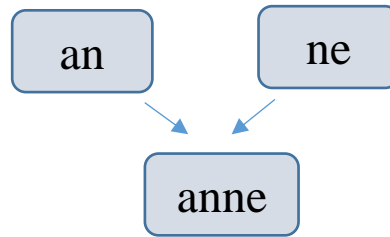
Şekil 1.6. *Ses Tekniği*

Ses tekniğiyle ilk okuma yazma öğretimi süreci incelendiğinde, öncelikle sesli harflerin tamamının öğretildiği, daha sonra sessiz harflerin öğretildiği görülmektedir. Tüm sesler öğretildikten sonra ise heceler ve kelimeler oluşturulmaktadır. Harf

teknikindeki sessiz harflerin tek başlarına seslendirilememeleri sorunu bu teknikle çözülmektedir. Daha çok, Türkçe gibi her sesin bir harfe karşılık geldiği dillerde ilk okuma yazma öğretiminde kullanılmaktadır.

1.3.4.1.3. Hece tekniği

İlk okuma yazma öğretimine hece oluşturmayı öğretmek başlama tekniğine hece tekniği denir (Demir, 2015, s. 123). Hece tekniğinde ilk okuma yazma öğretimine hecelerle başlanır. Nedeni ise birçok sessizin ancak sesli harflerle telaffuz edilebilmesidir (Gray, 1975, s. 93; Güneş, 1997, s. 142). Önceden belirlenen heceler öğrencilere ezberletilir ve okutulup yazdırılır. Heceler ezberletildikten sonra heceler yan yana getirilerek kelimelere ulaşılır. Kelimelerden de kısa anlaşılır cümlelere ve metinlere ulaşılır. Yani öğretimde hece-kelime-cümle-metin sıralaması izlenir. Öğrenilen hece sayısı arttıkça hecelerden kelimeler ve cümleler oluşturularak öğretime devam edilir. Hece tablosu, okuma-yazma öğretiminde sıklıkla kullanılan bir öğretim materyalidir. Bu teknik özellikle İspanyolca, Portekizce ve Japonca gibi basit hece yapısına sahip diller için uygundur (Cemaloğlu, 2000, s. 64; Çelenk, 2007, s. 49; Güneş, 2007b, s. 170; Şahin, 2009, s. 117; Calp, 2009, s. 69). Hece tekniğinde anlamlı olmayan heceler öğrencilere ezberletilir. Öğrenci onlarca anlamsız heceyi ezberlemek zorundadır. Hece tekniğiyle ilk okuma yazma öğrenen öğrencilerde yavaş okuma, okuduğunu anlama sorunları ortaya çıkabilmektedir (Cemaloğlu, 2000, s. 65). Öğrenci, sözcükleri okurken heceleyerek okuduğu için, hece tekniği gözü yorar (Güleryüz, 2002, s. 46). Hece tekniğine ilişkin bir örnek Şekil 1.7’de sunulmaktadır.



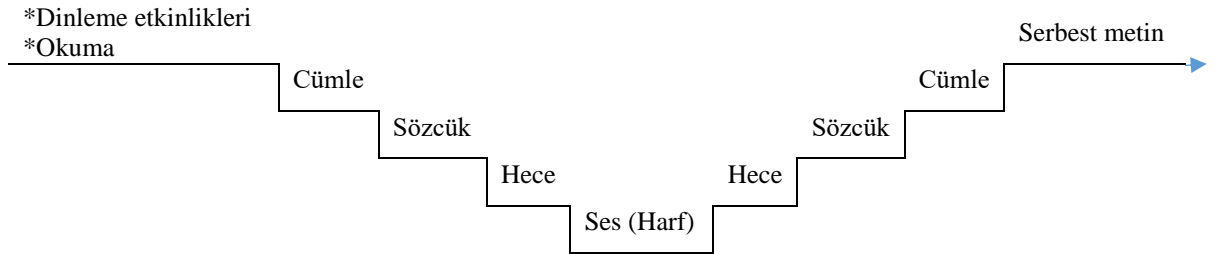
Şekil 1.7. Hece Tekniği

Hece tekniğiyle ilk okuma yazma öğretimi incelendiğinde, öncelikle hecelerin öğretildiği, ardından öğrenilen bu hecelerin birleştirilerek kelimelerin oluşturulduğu görülmektedir. Heceler öğrencilere ezberletilmektedir. Hece tablosu sıklıkla kullanılan bir materyaldir. Hece tekniğiyle ilk okuma yazma öğretimi sonucunda, heceleyerek

okuma durumu görülebilmektedir. Heceleyerek okuma nedeniyle de okuduğunu anlayamama sorunları görülebilmektedir. Basit hece yapısına sahip diller için uygun bir ilk okuma yazma öğretim tekniğidir.

1.3.4.2. Çözümleme yöntem ve teknikleri

Çözümleme yöntem ve teknikleri 1900'lü yıllarda ortaya çıkmıştır (Güneş, 2007a, s. 45; Güneş, 2007b, s. 60; Yıldız vd., 2013, s. 105). Gestalt psikolojisine göre çocuklar her şeyi olduğu gibi birleşik şekliyle, toptan algılamaktadır. Bütün, parçaların toplamından farklı ve özgündür (Çelenk, 2007, s. 51). Bu nedenle öğrenme durumları anlamlı bütün halinde düzenlenmeli ve öğrenciye sunulmalıdır. Çözümleme yönteminde çocukların toptan algıladıkları görüşü hâkimdir (Karagöz, 1976, s. 5; Alperen, 2001, s. 145; Şahin, 2009, s. 118, 121; Sönmez, 2010, s. 5). Çözümleme yönteminde okumada, anlamın önemi ağırlıklıdır. Öğrenciler kelimenin bütününe bakarak okumayı öğrenirler (Gültekin ve Karadağ, 2007, s. 103; Güneş, 2007a, s. 45). Okumanın hedefi bilgi kazanmaktır ve başlangıçtan itibaren anlamlı metinlerle işe başlamak gereklidir. Bu durum, çocukta okuma zevkini artırır (Gray, 1975, s. 96). Çözümleme yöntem ve tekniklerinin şematik gösterimi Şekil 1.8'de sunulmaktadır.



Şekil 1.8. Çözümleme Yöntem ve Tekniklerinin Şematik Gösterimi

Kaynak: Çelenk, 2007, s. 52

Çözümleme yöntem ve tekniklerinde tümdengelim, bütünden parçaya, analiz yöntemi izlenmektedir. Çocukların gördüklerini toptan algılamaları, çözümleme yöntem ve tekniklerinin dayandığı esastır. Öykü, cümle veya kelime öğrenciye gösterilmekte, okunmakta ve ezberletilmektedir. Daha sonra öykü cümlelerine, cümle kelimelerine, kelime ise harflerine ayrılmaktadır. Çözümleme yöntem ve tekniklerinde okuduğunu anlama ön plandadır. Bireşim yöntem ve tekniklerine göre, çözümleme yöntem ve

teknikleriyle okuma ve yazma öğretiminde, okuma ve yazma hızının yüksek olacağı düşünülmektedir.

Çözümleme yöntem ve teknikleriyle ilk okuma yazma öğretiminin yararları şunlardır (Güneş, 1997, s. 144):

- Okumanın amacı bilgi kazanmaktır. Bu nedenle öğrencinin dikkati okuduğunu anlamaya çekilmelidir. Anlayarak okuyan bir öğrenci okumanın zevkine varmakta ve hızlı bir şekilde ilerlemektedir.
- Gestalt psikolojisine göre, bütünü algılamak daha kolaydır. Bu yöntem algılama sürecine uygundur. Öğrenciler bütün olarak verilen birimleri kolayca algılamakta ve öğrenmektedirler.

Çözümleme yöntem ve teknikleriyle ilgili eleştiriler şunlardır (Çelenk, 2007, s. 57; Güneş, 2007a, s. 45; Şahin, 2009, s. 119):

- Çözümleme yöntem ve tekniklerinin zaman alıcı ve okumayı geciktirici bir özelliği bulunmaktadır.
- Çözümleme yöntem ve tekniklerinde öğrenciler cümleleri anlamadan, ezbere okuyup yazmaktadırlar. Bu nedenle mekanik bir okuma-yazma gerçekleşmektedir.
- Cümleden kelimeye, heceye, sese geçiş aşamalarında karar öğretmene bırakılmıştır. Programlarda bu geçiş süre ve süreçleri ile ilgili açıklayıcı bilgiler bulunmadığından öğretmenlerin farklı uygulamalar yapmalarına neden olmaktadır.
- Cümleler iyi belirlenmediğinde ve öğrencinin dikkati dağıldığı durumda öğrenme başarısızlıkla sonuçlanır.
- Çocuk cümle verildiğinde pek çok uyarıcıya maruz kaldığından sesleri çözümleyebilmede zorlanmaktadır.

Çözümleme yöntem ve tekniklerinin yararları incelendiğinde çocukların gördüklerini toptan algıladıkları vurgulanmaktadır. Ayrıca çözümleme yöntem ve tekniklerinin okuma ve yazma hızını artıracığı belirtilmektedir. Çözümleme yöntem ve tekniklerinin sakıncaları incelendiğinde, bireşim yöntem ve teknikleriyle sürdürülen ilk okuma yazma öğretimi sürecinden daha fazla zaman aldığı belirtilmektedir. Öğrencilere okunacak birimlerin ezberletildiği vurgulanmaktadır.

1.3.4.2.1. Öykü çözümleme tekniği

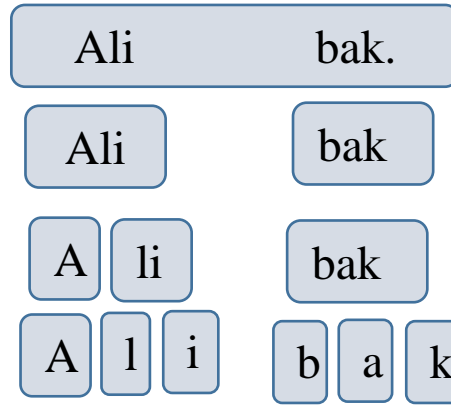
Öykü çözümleme tekniği, cümle çözümleme tekniğinin genişletilmiş şeklidir (Güneş, 2007b, s. 172). Öykü çözümleme tekniğinde, öyküler çocuklar için ilginç olduğundan okuma-yazmanın öğrenilmesinin çekici hale geldiği düşünülür. Öykülerle gerçek düşünce zinciri meydana geldiğinden diğer tüm tekniklerin sakıncalarının bu teknikle ortadan kaldırılacağı varsayılır (Çelenk, 2007, s. 52). Öykülerin ilgi çekici durumu nedeniyle, öğrenci güdülenmesi vurgulanır (Cemaloğlu, 2000, s. 69). İlk okuma yazma öğretimi etkinliklerine kısa bir metin ya da öykü ile başlanmaktadır. Öncelikle metin ya da öykü öğretmen tarafından okunur. Öğrenciler öyküyü öğrenene kadar öğretmen okumayı tekrar eder. Okunması ve yazılması kolay cümlelerden başlanarak çözümleme gerçekleştirilmektedir. Cümlelerden sonra, kelimelere sonra hecelere ve harflere inilmektedir. Bu teknikle okuma-yazma öğrenen öğrenciler okuma zevk ve alışkanlığını daha kolay kazanabilmektedirler. Fakat bu teknikle okuma yazma öğretimi uzun zamanda gerçekleşmektedir. Çocuğun sevebileceği, seviyesine uygun metinler belirlenmezse istenen hedeflere ulaşılamamaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 30; Şahin, 2009, s. 120). Kalabalık sınıflarda verimli olmamaktadır (Cemaloğlu, 2000, s. 71). Yetişkinlere oranla çocuklar için daha uygun bir tekniktir (Gray, 1975, s. 101).

Öykü çözümleme tekniğiyle ilk okuma yazma öğretiminde, öncelikle bir öykü öğrencilere okunmaktadır. Okunan bu metin öğrencilerce anlaşılincaya kadar okuma tekrar edilmektedir. Ardından öykü cümlelerine, cümleler kelimelerine, kelimeler hecelerine, son olarak ise heceler harflerine ayrılmaktadır. Öykü çözümleme tekniğiyle ilk okuma yazma öğretimi sürecinin fazla zaman aldığı vurgulanmaktadır.

1.3.4.2.2. Cümle çözümleme tekniği

İlk okuma yazma öğretiminde seçilmiş cümlelerin önce okunuşunu ve yazılışını öğretip sırayla bu cümleleri oluşturan morfemleri öğretme tekniğine cümle çözümleme tekniği denir (Demir, 2015, s. 128). Cümle çözümleme tekniği ilk olarak 1787'de Papaz Nicolas Adam tarafından işitme engelli çocuklara okuma-yazma öğretmek amacıyla kullanılmıştır (Güneş, 2007b, s. 150, 172). Cümle çözümleme tekniğinde bütünden parçaya doğru hareket edilir. Öncelikle anlamlı cümleler ardından kelimeler, heceler ve sesler tanıtılıp, serbest okumaya geçilir (Alperen, 2001, s. 116; Akyol, 2006, s. 85-86).

Çocukların kolay öğrenmelerini sağlamak için başlangıçta iki-üç kelimeli kısa emir cümleleri ve kısa kelimeler seçilir (Karagöz, 1976, s. 6, 7; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 30). Okumanın göz sıçraması ile oluştuğu gerçeğinden hareket edilerek öğretime cümlelerden başlanır. Çünkü, ilkokul çocuğu ayrıntıları geç ve güç algılamaktadır (Cemaloğlu, 2000, s. 68). Cümle çözümleme tekniği ile okuma-yazma öğrenen çocukların cümleleri ve sözcükleri bir bakışta kavramaya alıştıkları için hızlı okuma becerisini kazandıkları varsayılmaktadır. Cümleler bütün ve anlamlı olduğu için okuduğunu anlama daha iyi sağlanmaktadır (Ferah, 2007, s. 164). Cümle çözümleme yöntemi ülkemizde ilk kez 1924 programında tartışılmıştır. 1926 programında kelime veya cümle çözümleme yöntemlerinden birini seçme inisiyatifi öğretmenlere bırakılmıştır. 1936, 1948 ve 1968 programlarında ilk okuma yazma öğretiminde kullanılacak tek yöntem olarak belirtilmiştir. Ülkemizde cümle çözümleme tekniği 1926 yılından 2005 yılına kadar uygulanmıştır (Öz ve Çelik, 2007, s. 44; Şahin, 2009, s. 122). Çözümleme yöntem ve teknikleri arasında en yaygın kullanılanı cümle çözümleme tekniğidir (Çelenk, 2007, s. 53). Cümle çözümleme tekniğinde, kelimelerin öğrenciler tarafından yeterince tanınmaması eleştirisi getirilmektedir (Gray, 1975, s. 100). Bu teknikte ilk okuma yazma öğretimi uzun zaman almaktadır (Cemaloğlu, 2000, s. 69). Cümle çözümleme tekniğine ilişkin bir örnek Şekil 1.9’da sunulmaktadır.



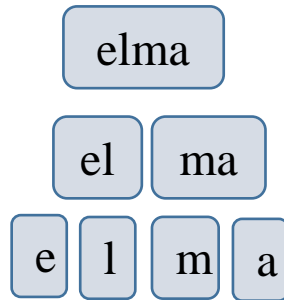
Şekil 1.9. Cümle Çözümleme Tekniği

Cümle çözümleme tekniğiyle ilk okuma yazma öğretimine, cümlelerin öğretilmesi ile başlanır. Öncelikle birkaç kelimedenden oluşan emir cümleleri ile okuma yazma öğretimi gerçekleştirilir. Okunan ve ezberlenen cümleler kelimelerine ayrılır. Kelimeler hecelerine, heceler ise harflerine ayrılarak öğrencilere tanıtılır. Okurken gözün yaptığı

sıçramalara uygun olması ve okuma hızının fazla olacağı düşüncüleri vurgulanmaktadır. Ülkemizde 1926-2005 yılları arasında cümle çözümleme tekniği uygulanmıştır.

1.3.4.2.3. Kelime çözümleme tekniği

İlk okuma yazma öğretiminde çocuğun yakın çevresinde bulunan varlıklarla bu varlıkların ismini birlikte öğretme esasına dayanan tekniğe kelime çözümleme tekniği denir (Demir, 2015, s. 125). Kelime çözümleme tekniği ilk olarak Comenius tarafından 1657 yılında yazılan Orbis Sensualium Pictus (Resimlerle Görsel Dünya) adlı eserinde ortaya konulmuştur (Gray, 1975, s. 97; Cemaloğlu, 2000, s. 65). Kelime çözümleme tekniğinde okuma-yazma öğretimine öğrenciler için anlamlı kelimelerle başlanmaktadır. Kelimelerin verilmesi sistematik bir ilişki içindedir. Kelimeler ile birlikte, anlaşılmasını ve hatırlanmasını kolaylaştırmak amacıyla resimleri verilmektedir. Her yeni kelime, cümleler içinde tekrar edilmektedir. Daha sonra kelimelerin çözümlenmeleri yapılarak okuma-yazma öğretilmeye çalışılmaktadır. Oluşturulan metinlerin anlaşılması ve yeni kelimelerin okunması için analiz ve sentez yöntemleri birlikte kullanılmaktadır. Kelime çözümleme tekniği özellikle kelimelerin anlamlarının vurgulama ve tonlamaya bağlı olarak ayırt edilebileceği tek heceli diller için uygundur. Bununla birlikte yazıldığı gibi okunmayan, okunduğu gibi yazılmayan Hint-Avrupa dilleri için de uygun bir tekniktir (Çelenk, 2007, s. 56; Şahin, 2009, s. 120-121). Öğrenciler kelimeleri kök halinde öğrendikleri için kelimelere yapılan ekleri öğrenmede zorluklar yaşamaktadır (Cemaloğlu, 2000, s. 67). Kelime çözümleme tekniğine ilişkin bir örnek Şekil 1.10'da sunulmaktadır.



Şekil 1.10. Kelime Çözümleme Tekniği

Kelime çözümleme tekniğiyle ilk okuma yazma öğretiminde, öncelikle öğrencilere yakın çevresindeki somut varlıkların ismi okutulup yazdırılmaktadır. Kelime ile birlikte varlığın kendisi veya resmi öğrencilere gösterilmektedir. Öğrenilen kelime hecelerine,

heceler harflerine ayrıştırılarak öğrencilere tanıtılmaktadır. Öğrenilen kelimeler ile cümleler ve metinler oluşturulmaktadır.

1.3.4.3. Karma yöntem ve teknikleri

Karma yöntem ve tekniklerinde, çözümlene ve bireşim yöntem ve tekniklerinin üstünlükleri birleştirilir ve her iki yöntemin sınırlılıklarının azaltılması amaçlanır. Bir yöntem ya da teknik yerine birkaç yöntemin ya da tekniğin bir arada kullanılması ve analiz-sentez stratejilerinin birlikte kullanılmasıyla öğrencilere daha kısa sürede okuma-yazma öğretilmesi amaçlanmaktadır (Gray, 1975, s. 102; Güneş, 2007a, s. 45; Şahin, 2009, s. 123). Karma yöntem ve tekniklerin gerekçesi, çözümlene yönteminin zaman alıcı özelliğini azaltmak, bireşim yönteminin ileri sürülen sakıncalarından da öğrenciyi korumaktır (Çelenk, 2007, s. 58). Ülkemizde ilk okuma yazma öğretiminde halen kullanılmakta olan ses temelli cümle yöntemi, karma ilk okuma yazma öğretim yöntemidir. Ses tekniği ile cümle çözümlene tekniği bir arada kullanılmaktadır (Arslan, 2005, s. 54).

Karma yöntem ve tekniklerle ilk okuma yazma öğretiminde tümevarım ve tüm dengelim, analiz ve sentez, parçadan bütüne ve bütünden parçaya yöntemleri bir arada kullanılmaktadır. Bireşim yöntem ve teknikleriyle çözümlene yöntem ve tekniklerinin üstün yanları bir araya getirilmeye çalışılmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi sürecinin daha kısa olacağı vurgulanmaktadır.

Karma yöntem ve teknikleri ile ilk okuma yazma öğretiminin faydaları şunlardır (Cemaloğlu, 2000, s. 67, 68; Çelenk, 2007, s. 58):

- Öğrenciler kısa zamanda okuma ve yazma öğrenmektedirler.
- Tümevarım yönteminde ileri sürülen sakıncaları ortadan kaldırmaktadır.
- Yetişkinlere okuma-yazma öğretimi için uygundur.

Karma yöntem ve teknikleriyle ilgili eleştiriler şunlardır (Karagöz, 1976, s. 4; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 29; Çelenk, 2007, s. 59; Şahin, 2009, s. 123).

- Akıcı ve anlamlı okuma konusunda çocuklara gerekli beceri ve alışkanlıklar kazandırılmamaktadır.
- İlk okuma yazma becerisinin kazanılması süreci çok hızlı olduğundan, öğrenciler kelimelerin doğru telaffuzlarını öğrenememektedirler.

- Yöresel ağız kusurları düzeltilememektedir.
- Öğrenci çok çeşitli uyarıcılarla karşılaştığından karmaşa yaşamaktadır.

Karma yöntem ve tekniklerle ilk okuma yazma öğretiminin faydaları incelendiğinde, okuma yazma öğretim sürecinin kısa zaman alacağı belirtilmektedir. Bireşim yöntem ve teknikleri ile çözümlene yöntem ve tekniklerinin üstün yönlerinin bir araya getirilerek, sakıncalı durumların ortadan kaldırılacağına inanılmaktadır. Karma yöntem ve tekniklerle ilk okuma yazma öğretiminin sakıncaları incelendiğinde, akıcı ve anlamlı okuma açısından gerekli becerilerin öğrencilerce kazanılmadığı belirtilmektedir. Yöresel ağız kusurlarının düzeltilemediği ve kelime telaffuzlarının doğru yapılamadığı vurgulanmaktadır.

1.3.4.3.1. Karışık tekniği

Karışık teknik, harf-fonetik, fonetik-hece, cümle-harf, kelime-hikaye-cümle gibi analiz ve sentez yöntemlerinin harmanlanmasından oluşan çok sayıda tekniği içermektedir. Bazıları kelime ayırma-birleştirme, ses ayırma-birleştirme, bütünleştirici vb. teknikler olarak bilinmektedir (Güneş, 2007b, s. 62). Karışık tekniğiyle ilk okuma yazma öğretiminde bireşim yöntem ve teknikleriyle çözümlene yöntem ve tekniklerinin harmanlandığı görülmektedir.

1.3.4.3.2. Seçkin (eklektik) tekniği

Karma yöntem ve tekniklerin en gelişmiş olanı, bireşim ve çözümlene yöntemlerinin beraber kullanıldığı eklektik (seçkin) tekniktir. Eklektik teknikte önce cümle verilmektedir. Okunup yazılan her cümle hemen kelimelerine, hecelerine ve harflerine ayrılmaktadır. Ardından harflerden heceler, kelimeler ve cümleler oluşturulur (Şahin, 2009, s. 23). Seçkin (eklektik) tekniği, analiz ve sentez yöntemlerinin bütün aşamalarını içine almaktadır (Güneş, 2007b, s. 63). Öğrencilere analiz, sentez ve karşılaştırma yaptırılarak okuma öğretimi belirli bir sıra içinde verilmekte, aynı zamanda dilin öğeleri de tanıtılmaktadır (Güneş, 1997, s. 148). Seçkin (eklektik) teknikte okuma yazma öğretimi sıralaması Şekil 1.11’de sunulmaktadır.



Şekil 1.11. *Seçkin (eklektik) Teknikte Okuma Yazma Öğretimi Sıralaması*

Kaynak: Güneş, 1997, s. 148

Karma yöntem ve teknikleri ile ilk okuma yazma öğretiminde en fazla kullanılan tekniğin, seçkin (eklektik) tekniği olduğu görülmektedir. Seçkin (eklektik) teknikle ilk okuma yazma öğretiminde öncelikle cümle öğretilmektedir. Öğretilen cümle hemen kelimelerine ayrılmakta, kelimeler ise hecelerine ve harflerine ayrılmaktadır. Harflerden ise yeni kelimeler ve cümleler oluşturulmaya çalışılmaktadır.

1.3.4.3.3. Bilinçlendirme tekniği

1970’li yılların başında Paulo Freire’nin “Ezilmişlerin Pedagojisi” adlı kitabıyla birlikte ortaya konulmuş bir tekniktir. Freire’ye göre okuma yazma öğretimi, bireyleri cesaretlendirmeli ve kendi gerçekleri hakkında bilinçlendirmelidir (Güneş, 1997, s. 149). Bilinçlendirme tekniği yetişkinlere yöneliktir. Bilinçlendirme çalışmalarıyla okuma ve yazma öğretimine başlanmaktadır (Güneş, 2007b, s. 63). Okuma yazma öğretilen grubun yaygın olarak kullandığı kelimelerle ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirilir. Anahtar kelimeler ile uygun resim ve tablo bir arada gösterilmektedir. Ardından, anahtar kelime, resim veya tablo ile bağlantılı olacak şekilde öğrenci grubunun yaşam durumu tartışılmaktadır. Bu tartışma öğrenci grubunun kendi gerçekleri hakkında bilinçlendirilmesidir. Daha sonra öğrenilen kelime hecelerine, heceler ise seslerine ayrıştırılmaktadır. Öğrenilen seslerden yeni heceler ve kelimeler üretilmektedir (Güneş, 1997, s. 150).

Bilinçlendirme tekniği ile ilk okuma yazma öğretimi incelendiğinde, öğrencilerin yakın çevresindeki varlıkların isimleri ile okuma ve yazma öğretimine başlandığı görülmektedir. Bu kelimeler ile birlikte resim veya tablo sınıfa getirilmekte, kelime ile görsel arasında bağlantı kurulmaktadır. Öğrenci grubu kelime ve görsel hakkında konuşmakta, kendi gerçekleri hakkında bilinçlenmektedir. Ardından kelimenin hecelerine ve seslerine ayrıldığı görülmektedir. Seslerden ise yeni heceler ve kelimeler oluşturulduğu belirtilmektedir.

İlk okuma yazma öğretimi konusunun ardından ses temelli cümle yöntemi konusu açıklanmıştır. Ülkemizde ilk okuma yazma öğretiminin ses temelli cümle yöntemiyle gerçekleştirilmesi nedeniyle bu konu ayrı bir başlık altında incelenmiştir.

1.4. Ses Temelli Cümle Yöntemi

Ses temelli cümle yöntemi, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 9 ilde ve 120 ilköğretim okulunda pilot uygulaması yapılan 2005 ilköğretim programında öngörülmüştür. 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm ülkede uygulanmaya başlanan ilköğretim programında cümle çözümleme yöntemine son verilerek yerine ses temelli cümle yöntemi benimsenmiştir.

MEB'e (2009, s. 232) göre ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması istenen Ses Temelli Cümle Yönteminde ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanır. İki veya üç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılır. İlk okuma yazma öğretimi bir an önce cümleye ulaşılacak şekilde düzenlenir. Ses temelli cümle yöntemi, öğrencilere ses/harf arasındaki farkın gösterilmesi, seslerin konuşma dilinde bitirilmesi ve seslerin birleştirilip kelime oluşturulması konularında öğretmene yardımcı olmaktadır (Tok, Tok ve Mazı, 2008, s. 126-127). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzundaki (1-5. Sınıflar) açıklamalar incelendiğinde ses temelli cümle yönteminin ana unsurunun ses değil; cümle oluşturma çalışmaları olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin süreçteki asıl yoğunluğu cümleye vermesi gereklidir (Yıldırım, 2007, s. 27; Demirel ve Şahinel, 2007, s. 64). Ses temelli cümle yöntemi, karma ilk okuma yazma öğretimi yöntemidir. Ses tekniği ile cümle çözümleme tekniği bir arada kullanılmaktadır (Arslan, 2005, s. 54).

Hangi yöntem ve teknik kullanılırsa kullanılsın okuma ve yazma, süreç boyunca birlikte yürütülmelidir (Beers, Beers ve Smith, 2010, s. 25). Okuma ve yazma birbirinin gelişimini karşılıklı olarak desteklemektedir (Duffy, 2009, s. 11; Trawick-Smith, 2014, s. 413) ve okuma güçlükleri yazma gelişimine zarar vermektedir (Urquhart, 2001, s. 166). Okunanlar yazılmakta ve yazılanlar okunmaktadır. Yazı öğretiminde, bitişik eğik yazı harfleri kullanılır. İlk okuma yazma öğretimi Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı olan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu ile birlikte ele alınmıştır (MEB, 2009, s. 232).

Ülkemizde 2005 yılına kadar uygulanan cümle çözümleme yöntemi tümdengelim, bütünden parçaya, analiz yöntemindeydi. Ses temelli cümle yöntemiyle tümevarım,

parçadan bütüne, sentez yöntemine geçilmiştir. Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimine bir sesli harfle başlanmaktadır. Yazma kolaylığı bakımından bu harf “e” olarak belirlenmiştir. “e” sesinin ardından, öğrencilere “l” sesi öğretilmektedir. Daha sonra öğrenilen “e” ve “l” sesleri birleştirilerek “el” kelimesine ulaşılmaktadır. Ardından “El ele” cümlesi üretilmektedir. Yeni öğrenilen sesler/harfler önceki öğrenilen seslerle/harflerle birleştirilerek yeni hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır.

1.4.1. Ses temelli cümle yönteminin özellikleri

Ses temelli cümle yönteminin özellikleri MEB’ce (2009, s. 231-234), ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Buna göre ilk okuma yazma öğretimi Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı olan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu ile birlikte yürütülmektedir. İlk okuma yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler üretilmesi öğrencinin bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Ses temelli cümle yöntemi bu nedenle yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygundur. Yöntem, tek tip, belirli kalıplara sıkıştırılmış, sınırlı sayıdaki cümlelerle ilk okuma yazma öğretimi yerine, çeşitliliği ön planda tutmaktadır. Öğrenciler çok sayıda hece, kelime ve cümlelerle ilk okuma yazmayı öğrenmektedirler. Sunulan zengin içerikle öğrencilerin temel düşünme becerileri, yaratıcılıkları ve zekâ alanları gelişmektedir. İlk okuma yazma öğretiminde süreç, kolaydan zora doğru yürütülmektedir. Ses temelli cümle yöntemi öğrencinin dikkat gelişimine uygundur ve dikkat gelişimini artırır. Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminde ses, harf, hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sırası izlenir. Bu durum, öğrencinin cümle kurma ve metin oluşturma becerilerini geliştirir. Öğrenciler hece, kelime, cümle ve metin üretme süreçlerine aktif olarak katıldıklarından yöntem öğrencilerin yaratıcılığını geliştirir. Çok sayıda hece, kelime, cümle ve metinle çalışılır. Bu durum öğrencilerin cümleleri ezberlemesini engeller ve cümleyi anlamasını gerektirir. Türkçede her harf bir sese karşılık geldiğinden ses temelli cümle yöntemi Türkçenin ses yapısına uygundur. Ses temelli cümle yöntemi öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin farkına varmalarını sağlar; dil gelişimine katkı getirir. Öğrencilerin sesleri sıra ile öğrenmesi, yazma esnasında kelimelerin doğru yazımını sağlar. Öğrenciler yazma ile okuma arasındaki benzerlikleri algılar. Yazının harflerin bir araya gelmesiyle okumanın ise seslerin birleştirilmesiyle meydana geldiğini anlar. Ses temelli cümle yöntemi öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırır. Öğrencilerin okuma-yazmayı öğrenme

sürecinde bireysel, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlar.

Ses temelli cümle yönteminin özellikleri incelendiğinde, Türkçe dersinin beş öğrenme alanı ilk okuma yazma öğretimiyle birlikte uygulanmaktadır. Öğrencilere çok sayıda hece, kelime ve cümleyle çalışma fırsatı verdiği vurgulanmaktadır. Türkçe’de her sesin bir harf karşılığı olması nedeniyle, Türkçe için uygun bir ilk okuma yazma öğretim yöntemi olduğu belirtilmektedir.

1.4.2. Ses temelli cümle yönteminin ilkeleri

İlk okuma yazma öğretim sürecinde dikkat edilecek ilkeler şunlardır (MEB, 2009, s. 234):

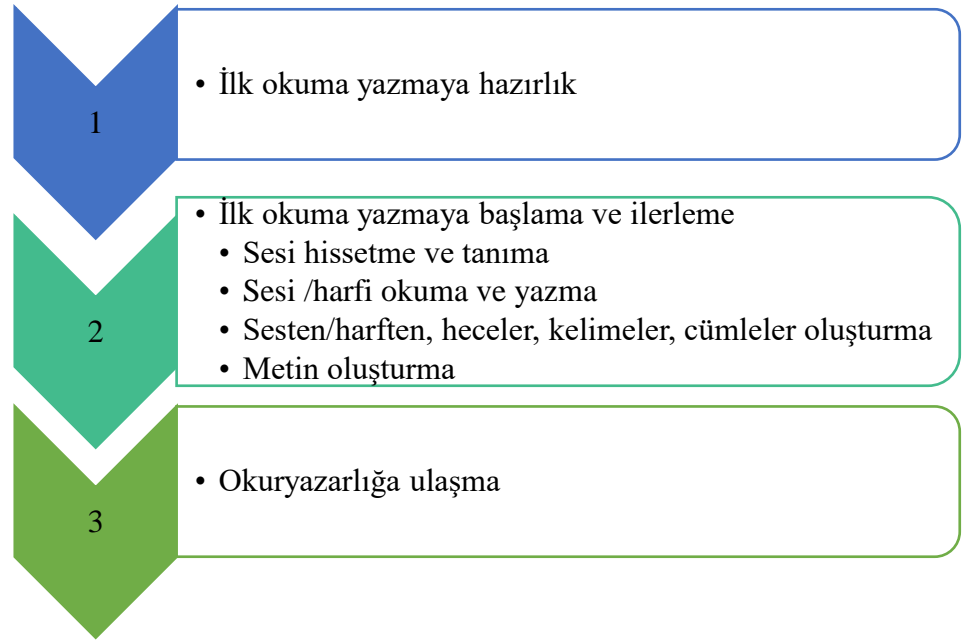
1. Öğrencilerin ön bilgileri dikkate alınmalıdır.
2. Büyük ölçüde sentez tekniğinden yararlanılmalıdır.
3. Hece oluşturma aşamasında anlamlı heceler oluşturulmalıdır.
4. Süreçte oluşturulacak heceler;
 - Kolay okunmalı,
 - Türkçede kullanım sıklığı fazla olmalı,
 - Anlam açık ve somut olmalı,
 - Anlam görselleştirilebilir olmalı,
 - İşlek hece yapısına sahip olmalıdır.
5. Birkaç ses verildikten sonra cümle oluşturulmalıdır.
6. Öğrencilerin mümkün olduğunca tüm duyu organları işe koşulmalıdır.
7. Somut materyallerden yararlanmaya ağırlık verilmelidir.
8. Hece tablosu kullanılmamalıdır, ancak öğrenilen hecelerın tekrarı amacıyla kullanılmalıdır.
9. Öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmalı ve kontrol edilmelidir. Bu amaçla aşağıdaki etkinliklerden yararlanılabilir:
 - Önceki öğrenilenlerle yeni öğrenilenleri ilişkilendirme
 - Deftere, yazı tahtasına, kum havuzuna vb. yazma
 - Yazılanları sunma
 - Çalışma kitaplarında ve etkinlik kâğıtlarında yer alan etkinlikleri yapma

Ses temelli cümle yönteminin ilkeleri incelendiğinde, yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak öğrenci ön bilgilerinin üzerine okuma yazma öğretiminin gerçekleştiği

görülmektedir. Uygulamada tümevarım, parçadan bütüne, sentez yönteminin ağırlıklı olarak kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Alfabedeki tüm seslerin öğretilmesi beklenmemekte, ilk iki sesin ardından cümle oluşturulmaktadır. Somut materyallerle çalışılması gerektiği, öğrenilenlerin kalıcılığının kontrol edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

1.4.3. Ses temelli cümle yönteminin aşamaları

Ses Temelli Cümle Yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimi aşağıdaki aşamalar izlenerek gerçekleştirilir (MEB, 2009, s. 234-235):



Şekil 1.12. Ses Temelli Cümle Yöntemi Aşamaları

Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimi 3 aşamada gerçekleşmektedir. İlk okuma yazmaya hazırlık aşaması ilk aşamadır. Okulun açıldığı ilk birkaç haftayı kapsamaktadır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında öğrencilere tüm sesler öğretilmekte, seslerden heceler, kelimeler, cümleler ve metinler oluşturulmaktadır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması yaklaşık olarak birinci dönemin sonunda sona ermektedir. Son aşama ise okuryazarlığa ulaşma aşamasıdır. Genelde birinci sınıf öğrencileri şubat tatiline giderken okuryazarlığa ulaşma aşamasına gelmektedir.

İlk okuma yazma çalışmalarında Türkçe dersi öğrenme alanları birlikte ele

alınmalıdır. Tüm çalışmalar, Türkçe Dersi Öğretim Programının birinci sınıf kazanımlarının gerçekleştirilmesine yönelik olmalıdır (MEB, 2009, s. 235). Frith (1985) modeline göre çocukta okuma yazmanın gelişimi çocukta Tablo 1.1’de belirtilen aşamalarda gelişmektedir.

Tablo 1.1. *Frith (1985) Modeliyle Okuma ve Yazmanın Gelişimi*

YAŞ	AŞAMA	OKUMA	YAZMA
□ 3-5	□ 1 (a)	□ Logografik	□ (Sembolik)
□ 3-5	□ 1 (b)	□ Logografik	□ Logografik
□ 3-5	□ 2 (a)	□ Logografik	□ Alfabetik
□ 5-7	□ 2 (b)	□ Alfabetik	□ Alfabetik
□ 7-9	□ 3 (a)	□ Yazım	□ Alfabetik
□ 7-9	□ 3 (b)	□ Yazım	□ Yazım

Kaynak: *Urquhart, 2001, s. 171; Riley, 2006, s. 75.*

Frith (1985) modeliyle okuma yazmanın gelişimi incelendiğinde, 3-5 yaşları arasında logografik aşamada, 5-7 yaşları arasında alfabetik aşamada, 7-9 yaşları arasında ise yazım aşamasında olduğu görülmektedir.

1.4.3.1. İlk okuma yazmaya hazırlık

Okuma ve yazma becerisinin kazandırılmasında en önemli aşama hazırlık aşamasıdır (Alperen, 2001, s. 154). Bölgesel şartlar ve öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine göre, hazırlık aşamasına ayrılacak süre esnek tutulmalıdır (Şahin 2014, s. 202). İlk okuma yazmaya hazırlık çalışmaları 5 gün ile 6 hafta arasında değişebilmektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 30; Demirel, 1999, s. 68; Cemaloğlu, 2000, s. 84; Alperen, 2001, s. 159; Akyol, 2006, s. 88; Demirel ve Şahinel, 2007, s. 65). Bir çocuk okuma-yazma öğrenmeye genel hazırlık yapılmadan zorlanırsa, genel olarak zihninin bulanması, tamamen başarısızlığa mahkûm olma tehlikesiyle karşı karşıya kalınmaktadır (Gray, 1975, s. 161).

Ülkemizde 2006-2007 eğitim-öğretim yılından bu yana ilkokul birinci sınıf öğrencileri için okullar açılmadan önceki hafta, bir haftalık uyum programı olarak düzenlenmektedir. Genelde birinci sınıf öğretmenleri ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasına iki haftalık bir süre ayırmaktadırlar. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında

iki haftalık bir süre yeterli olmaktadır.

İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında; genel hazırlık, okumaya hazırlık, yazmaya hazırlık olmak üzere üç tür çalışma yapılmalıdır (MEB, 2009, s. 235-236).

Genel Hazırlık

Bu aşamada öğrencilerin, öğretmenine, sınıf ortamına, arkadaşlarına rahat bir şekilde alışmaları için okulun ilk gününden itibaren kolaylıkla iletişim kurabilecekleri sınıf ortamı oluşturulmalıdır. Bu amaçla dramalar, oyunlar, şarkılar, bilmeceler araç olarak kullanılarak öğrenciler ilk okuma yazma öğrenmeye cesaretlendirilmelidir. Öğrencilerin görme ve işitme kabiliyetleri, geçirdikleri hastalıklar, sosyo-ekonomik durumları gibi çeşitli özellikleri öğrenilmelidir. Öğrenci özellikleri sınıfın düzenlenmesinde ve ilk okuma yazma öğretiminde dikkate alınmalıdır. Çocukların gelişimi takip edilmeli, aileler bilgilendirilmeli ve gerekli önlemler alınmalıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 30; MEB, 2009, s. 236).

Genel hazırlık aşamasında öğrencilerin okulu ve sınıfı tanımaları sağlanmaktadır. Genel hazırlık aşamasında okula ve sınıfa karşı öğrenci tarafından geliştirilebilecek olumsuz bir tutum ve alışkanlık, bireyin öğrenim yaşamı boyunca sürebilmektedir. Bu nedenle genel hazırlık aşamasında öğrencilere okul ve sınıf sevdirmelidir. Öğrencilerin oyunlar oynamalarına izin verilmeli, öğrenci için rahat bir ortam sağlanmalıdır. Genel hazırlık aşamasında öğrencide ağlama davranışı sıklıkla görülmektedir. Öğrenci annesini özleyebilmekte, ağlayabilmektedir. Bu nedenle okulun ilk günlerinde öğrencilerin anneleriyle oturmalarına izin verilmektedir.

Sınıftaki nesnelerin üzerlerine büyük puntolarla kartona yazılmış adları asılabilir (Akyol, 2006, s. 89). Sınıfta ilgi çekici ve güzel harf, kelime ve metinler, öğrencileri okuma-yazma öğrenmeye daha fazla cesaretlendirir (Duffy, 2009, s. 9). Öğrencilere sol, sağ, büyük, küçük, eşit kavramları öğretilmelidir (Karagöz, 1976, s. 20; Alperen, 2001, s. 163; Öz ve Çelik, 2007, s. 178). Öğrencilerin kelime hazineleri geliştirilmeli, ifade becerilerini artırmak için konuşmalar yaptırılmalıdır. Resimlere baktırılarak yorumlamaları sağlanabilir (Gray, 1975, s. 159). Öğrencilerin uzak ya da yakını görememe, gizli ve açık şaşılık göz kusurları, bademcik şişkinliği, burunda et bulunması, işitme kusurları; anlamayı, düşünmeyi, okumayı ve anlatmayı güçleştirmektedir. Öğretmen bu durumları sınıfta uygulayacağı birkaç yöntem ve gözlemlerle öğrenebilir (Gray, 1975, s. 84; Yılmaz, 2007, s. 64; Öz, 2011, s. 75). Dil altı bağı gereğinden fazla

dil ucuna yakın veya çok geride olma, damak çatlaklığından ötürü konuşma ve okuma problemleri kaynaklanabilir (Akyol, 2006, s. 91). Okumanın ve yazmanın soldan sağa doğru devam ettiği ve satır bitince alt satıra geçildiği kavratılmalıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 31; Cemaloğlu, 2000, s. 86). İlkokula başlayan çocuklarda en zor fark edilen iki temel sağlık problemi görme ve işitme yetersizliğidir. Öğrencinin sınıfta sıkça gözleri sulanıyor, kızarıyor, kaşınıyor ve çapaklanıyorsa görme problemi; öğrenci söylenenlerin sık sık tekrar edilmesini istiyor, boynunu ileri uzatıp, gözlerini açarak ve kafasını öğretmenin hareketine göre devamlı çevirerek takip etmeye çalışıyorsa işitme problemi olabilir (Akyol, 2006, s. 25). Ayrıca yüksek sesle konuşması ve kulağından akıntı gelmesi işitme problemi olduğunu gösterir (Cemaloğlu, 2000, s. 79). Ayrıca bu aşamada veli toplantıları düzenlenerek, öğrencilerin yaşantıları hakkında öğretmen bilgi sahibi olabilir. Veliler süreç hakkında bilgilendirilebilir (Şahin, 2014, s. 202).

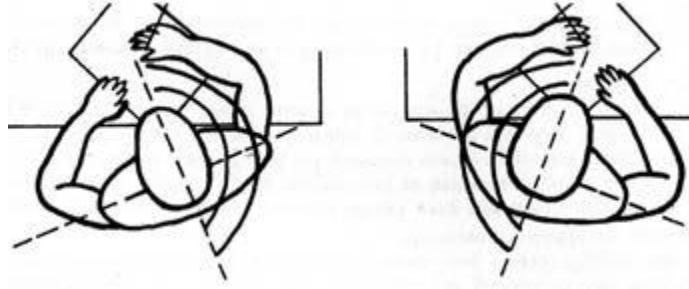
Sınıf öğretmeni genel hazırlık aşamasında öğrencilerini tanıyıcı etkinlikler düzenleyebilir. Ucuz ve pratik bir yöntem olan snellen kartı uygulaması ile öğrencilerin görme duyularının keskinliği tespit edilebilir. Sınıf öğretmeni, öğrenci ile yapacağı diyalog ile öğrencinin işitme duyusunu rahatlıkla kontrol edebilir.

Okumaya Hazırlık

Okumaya hazırlık aşamasında; oturma, kitabı tutma ve açma, görsel okuma ve okumaya özendirme etkinlikleri önerilmiştir. Okumaya hazırlık aşamasında, öğrenci durumuna göre farklı etkinlikler de yapılabilir (MEB, 2009, s. 236). Okumaya hazırlık aşamasında öğrencilere okumanın ve yazmanın soldan sağa, yukarıdan aşağıya doğru olduğu hissettirilmelidir (Sassoon, 2003, s. 46; Demirel ve Şahinel, 2007, s. 65).

Oturma: İlk okuma yazma çalışmalarında öğrencilerin oturma şekline dikkat edilmelidir. Öğrencinin sırada yanlış oturmasına ve sıraya eğilmelerine izin verilmemelidir (MEB, 2009, s. 236). Okuma esnasında yapılan çeşitli vücut hareketleri, okuduğunu anlamayı önemli derecede azaltmaktadır (Yılmaz, 2007, s. 67). Öğrenci sırada geriye yaslanmış bir vaziyette rahatça oturmalı, dik durmalı, her iki ayağının tabanı yere değmeli, vücut sıraya dokunmadan kalçadan itibaren hafifçe öne eğik olmalıdır. Dirsekler sıranın kenarını hafifçe ileri geçmiş vaziyette, her iki kol sıranın üzerinde olmalıdır. Sağ el ile yazanlar kâğıdı sol elleri ile tutarlar. Eğik yazı için sağ elle yazanlara kâğıt hafifçe sola doğru meyilli olmalıdır. Solak öğrenciler içinse tam tersi uygulanmalıdır (Gray,

1975, s. 269). Sağ eli öğrencinin sıra üzerinde kâğıt tutma biçimi 40-45 derece eğimli olmalıdır (Temur, 2009, s. 98). Kafayı sağa-sola veya öne-arkaya sallamak gözün satırı düzenli takip etmesini engeller ve okuma hızını düşürür. Bu alışkanlığa yönelik olarak çocuğa eliyle çenesini tutması önerilebilir (Akyol, 2006, s. 48). Masa ve sıranın birbirine göre yüksekliği ve yere göre yüksekliği önemlidir. Uygun olmayan oranlar çocuğun yazarken yorulmasına ve yazarken ayağa kalkmasına neden olur (Akyol, 2006, s. 61). Öğrenci göğüs sıraya dayanmadan, kolların dirsekten sonraki üçte ikisi sıra üstünde olacak şekilde oturulur. Solak öğrencilerin, sol kollarının rahatça hareket etmesi açısından sıranın sol tarafına oturması uygun olur (MEB, 1997, s. 658; Pilav, 2014, s. 4; Göçer, 2014, s. 12). Solak öğrencilerin masalarının, yazdıklarını kolaylıkla görebilmeleri açısından bir miktar daha alçak olmasında yarar vardır (Board of Education of Montgomery County, 1980, s. 28; Sassoon, 2003, s. 18). Sağ ve sol ellilerde oturma ve kâğıt pozisyonu Görsel 1.2’de sunulmaktadır.



Görsel 1.2. Sağ ve Sol Ellilerde Oturma ve Kâğıt Pozisyonu

Kaynak: Croutch, 1976, s. 43-44’den aktaran Temur, 2011, s. 2192

Öğrenci sırada dik olarak oturmalı, ayak tabanları yere basmalıdır. Evdeki veya kreşteki alışkanlıklar nedeniyle, öğrencide bacaklarını kalçasının altına alarak oturma davranışları gözlenebilmektedir. Sırada yanlış oturma biçimlerini sınıf öğretmeni sürekli gözlemlemeli ve anında düzeltmelidir. Ayrıca masaya fazla eğilme görme açısının daralmasına neden olmaktadır. Bu durum ise yazılanın ve okunanın dar bir kısmının görülmesine neden olmaktadır. Boyu kısa olan öğrencilerin tahtayı rahat görmeleri açısından ön sıralarda oturmasında fayda vardır. Oturma esnasında göğüs masaya paralel değil, hafif sağa veya sola eğiktir.

Kitabı tutma ve açma: Göz ile kitap arasındaki uygun uzaklık öğrencilere

kavratılmalıdır. Kitabın nasıl tutulacağı ve sayfaların nasıl açılacağı gösterilmelidir (MEB, 2009, s. 237). Gözlerin okuma sayfasına olan uzaklığı öğrencinin kendi eliyle iki karış (Alperen, 2001, s. 93), 25-30 cm olmalıdır (MEB, 1997, s. 658; Alperen, 2001, s. 293; Yılmaz, 2007, s. 67; Güneş, 2007b, s. 214). Çok küçük öğrencilerin küçük kitapları hacimlilerden daha kolay kullandıkları belirlenmiştir. Bu nedenle birinci sınıf kitapları her biri elli sayfalık beş kitapçık halinde basılmaktadır (Gray, 1975, s. 164). Birinci sınıf kitapları 24 punto ile yazılmalıdır. Sayfalar mat olmalıdır. Sağ elini kullanan öğrenci ayakta iken kitabı sol eli ile alttan tutmalı sayfaları sağ eli baş ve işaret parmakları ile değiştirmelidir (Alperen, 2001, s. 292, 293). Kitap sayfaları en iyi sağ üst köşesinden çevrilir (Güneş, 2007b, s. 215).

İlkokul birinci sınıfın ilk zamanlarında bazı öğrencilerin kitabı ters tuttukları, defterin arkasından yazmaya başladıkları görülebilmektedir. Sınıf öğretmeni kitabın üzerinde yer alan resimlerden hareketle, kitabın nasıl düz bir şekilde tutulacağını öğrencilere kavratmalıdır. Öğrenciler henüz okuyamadıkları için, öğretmen hangi kitap olduğunu kitabı havaya kaldırarak göstermelidir. Ayrıca bu aşamada sayfa numaralarının yerine gerekli sayfa öğretmence öğrencilere gösterilmelidir. Etkinliğe başlamadan önce ise tüm öğrencilerin aynı sayfayı açmış olup olmadıklarının kontrolünde fayda bulunmaktadır.

Görsel okuma: Öğrencilerin görseli tanıma, anlama, yorumlama ve ifade etme becerilerini geliştirebilmek amacıyla görsel okuma etkinlikleri yapılır. Bu etkinlikler okuma çalışmalarından önce yapılmalıdır. Bu aşamada şu etkinlikler yapılabilir (MEB, 2009, s. 237):

- Gördüğü bir resmi tanıma ve diğerlerinden ayırt etme,
- Görsellerdeki ayrıntıları anlatma,
- Söylenen kelimenin görsel karşılığını belirleme,
- Söylenen cümleye uygun resimleri belirleme,
- Sorulan soruyu görsellerden yararlanarak cevaplandırma,
- Görsellerden yararlanarak öykü oluşturma,
- Görsellerden yararlanarak oluşturulan bir öyküyü kahraman, olay, yer, zaman hakkında konuşma.

Görsel okuma çalışmalarında resimlerle büyük küçük, uzun kısa, dik yuvarlak

çalışmaları yapılmalıdır. Öğrenciye görseldekileri anlatmakta fayda vardır. Ayrıca bu aşamada öğrencilere renkler öğretilir.

Okumaya özendirme: Okumaya özendirme aşamasında öğretmen, örnek okuma yapar ve öğrencileri okumaya özendirir. Bu amaçla şu çalışmalar yapılabilir (MEB, 2009, s. 237):

- Öykü, masal, fıkra, şiir, şarkı, tekerleme okuma.
- Resimli hikâyeleri öğrencilerin anlatmalarını sağlama.

Okumaya özendirme aşamasında, sınıf öğretmeni okuma ve yazmanın faydalarını ve önemini öğrencilerine kazandırabilir. Öğretmen rol model olarak, öğrencilere okuma ve yazmayı çok sevdiğini anlatabilir.

Yazmaya Hazırlık

Yazmaya hazırlık aşamasında el hareketleri, boyama, kalem tutma, serbest çizgi çalışmaları yer almaktadır. Öğrencilerin gelişim durumuna göre farklı çalışmalar da yapılabilir (MEB, 2009, s. 237).

El hareketleri: Yazmada omuz, kol, bilek ve parmak kasları kullanılmaktadır. Bu kasların geliştirme aşaması büyük kaslardan küçük kaslara doğru olmalıdır. Önce kol kaslarını geliştirici hareketler, ardından bilek ve parmak hareketlerini geliştirici hareketler yapılmalıdır (Akyol, 2006, s. 62). Yazma çalışmalarından önce öğrencilerin farklı etkinliklerle el ve kol kaslarının esnekliği sağlanmalıdır. Bunun için aşağıdaki etkinlikler yapılabilir (MEB, 2009, s. 237; Demirel ve Şahinel, 2007, s. 65; Gray, 1975, s. 160, 262; Akyol, 2006, s. 55; Çelenk, 2007, s. 158; Göçer, 2014, s. 12):

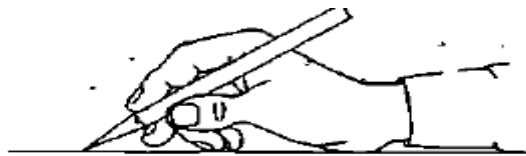
- Kolları, elleri ve parmakları kullanarak şarkılar söyleme.
- Parmak uçları ile sıra üzerinde ritim çalışmaları yapma.
- Direksiyon çevirir gibi yaparak sağa ve sola dönüşler yapma.
- Meyve toplama veya parmakları açıp kapatarak çeşitli el hareketleri yapma.
- Oyun hamuru ve kille yoğurma yapma, renkli kâğıtlarla yırtma, kesme, yapıştırma.
- Tahtaya veya kum havuzuna şekiller çizme, kil, kum veya hamurdan üç boyutlu maket yapma.

- Legolarla oynama, parmaklarla boya çalışması yapma, zekâ kpleriyle oynama.
- İpe boncuk dizme, küçük ağızlı şişeye maddeler atma.
- Tahta mandal açıp kapama.

Ayrıca elle top sektirme çalışmaları, okul bahçesinde toprakla oynatma çalışmaları, yine okul bahçesinde çakıl taşlarıyla oynama çalışmaları, el bileklerini güçlendirici çalışmalar yapılabilir.

Boyama: Çeşitli renklerdeki boya kalemleriyle resim yapma etkinlikleri yapılabilir (MEB, 2009, s. 237).

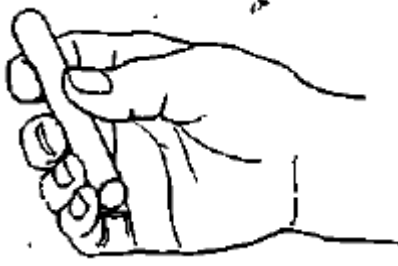
Kalem tutma: Öğrencilere  parmakla kalem tutma şekli öğretilmelidir. Başparmak, orta parmak ve işaret parmağının kullanıldığı kalem tutma şeklidir (Akyol, 2006, s. 68). Ott'a (1997) göre kalem uzunluğu, denge açısından 15 cm olmalıdır (Akyol, 2006, s. 67). Kalem ucuna 2 cm geriden, 45⁰ eğik tutulmalıdır (Güneş, 2007b, s. 219). Solak öğrenciler kalemi 4 cm geriden tutmalıdır (Board of Education of Montgomery County, 1980, s. 27). Kalemin açılmış olan odunsu bölümünden tutulmamalıdır (MEB, 1997, s. 658). Kalem silindir biçiminde olmalıdır (Alperen, 2001, s. 89; Güneş, 2007b, s. 186). Kalem tutmanın ilk okuma yazma öğretilimi için ayrı bir önemi vardır. Öğrencilerin ilk okuma yazma öğretiliminde geliştirecekleri beceri ve alışkanlıklar yaşam boyu sürmektedir. Öğrencinin kalemi yanlış tutması ellerinin çabuk yorulmasına ve güzel yazı yazamamasına neden olmaktadır (MEB, 2009, s. 238). Kalem satır çizgisine dik olarak tutulmalıdır (MEB, 1997, s. 658). Kalem ucu siyahlık derecesi HB veya 2B olmalıdır. Kalemlerin tepesine takılan süsler dikkati dağıtır (MEB, 1997, s. 659). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin kalem kavrama kuvveti 4-16,1 kg arasında değişmektedir (Temur, 2011, s. 2198). Sağ ellilerde ve sol ellilerde doğru kalem tutma Görsel 1.3'te, doğru tebeşir tutma Görsel 1.4'te sunulmaktadır.





Görsel 1.3. *Doğru Kalem Tutma*

Kaynak: *Board of Education of Montgomery County, 1980, s. 27*



Görsel 1.4. *Doğru Tebeşir Tutma*

Kaynak: *Board of Education of Montgomery County, 1980, s. 27*

Öğrencilere üç parmakla kalem tutma şekli gösterilmeli ve kazandırılmalıdır. Sınıf öğretmeni sürekli olarak öğrencilerin kalem tutuşlarını gözlemlemeli yanlışlıkları anında düzeltmelidir. Öğrencinin kaleme fazla kuvvet uygulamasına izin verilmemelidir. Öğrencinin defterine yazıyı çok siyah yazmasından, kaleme fazla kuvvet uyguladığı tespit edilebilmektedir. Ayrıca öğrencinin kalemi fazla sıkı kavraması parmaklarının çabuk yorulmasına neden olmaktadır. Bu yorulma ise yazmadan nefret etmeye neden olabilir.

Serbest çizgi çalışmaları: Çizgi çalışmaları öncelikle çizgisiz kağıt üzerine yapılmalı, daha sonra çizgili kağıt ve son olarak kılavuz çizgili defter üzerinde yapılmalıdır. Çocuğun kas gelişimi açısından bu yöntem uygundur (Cemaloğlu, 2000, s. 87; Akyol, 2006, s. 96). Serbest çizgi çalışmalarındaki uygulamalar bitişik eğik yazıya hazırlayıcı nitelikte olmalıdır. Öğrencilere yaptırılacak resimlerin çevrede görülebilen, bilinen varlıklardan ve nesnelere örneklenmesi, çevreyle bütünleşme ve yaptıklarını anlamlandırma bakımından önemlidir. Serbest çizgi çalışmalarındaki çizgiler sürekli ve eğik olmalıdır (MEB, 2009, s. 238). Bunun için;

- Karalama (yumurta, tekerlek, güneş vb.),
- Sürekli ve eğik çizgiler çizme çalışmaları yapılabilir.

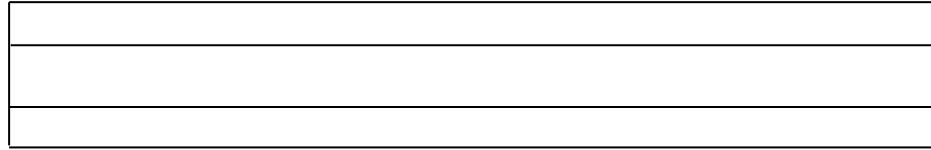
Bu aşamada ayrıca kâğıt üzerindeki labirent oyunlarından yararlanılabilir.

Düzenli çizgi çalışmaları: Bu aşamada yapılan çizgi çalışmaları harfleri yazmaya hazırlıktır (MEB, 2009, s. 238). Gereğinden fazla yapılan çizgi çalışmaları öğrencilerin yazı çalışmalarından soğumasına neden olabilir (Cemaloğlu, 2000, s. 89). Çizgi çalışmalarında aşağıda verilen çizgi çalışması örneklerinden yararlanılabilir.

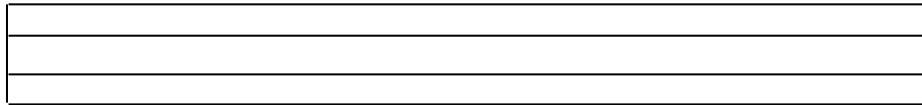
- İki çizgi tek aralıktan oluşan satır aralığına çizme. İki satır çizgisinin arası 2 cm olmalıdır (MEB, 2009, s. 238).



- Dört çizgi üç aralıktan oluşan satır aralığına çizme. Dış iki çizgi arası 2 cm olmalıdır (MEB, 2009, s. 238). Üst ve alt aralıklar 6 mm, orta aralık 8 mm olmalıdır (Koç, 2008b, s. 27).



- Dört çizgi üç aralıktan oluşan standart yazı aralığında çalışma. Dış iki çizgi arası 1.3 cm olmalıdır (MEB, 2009, s. 238). Üst ve alt aralıklar 4 mm, orta aralığı 5 mm olmalıdır (Koç, 2008b, s. 27).

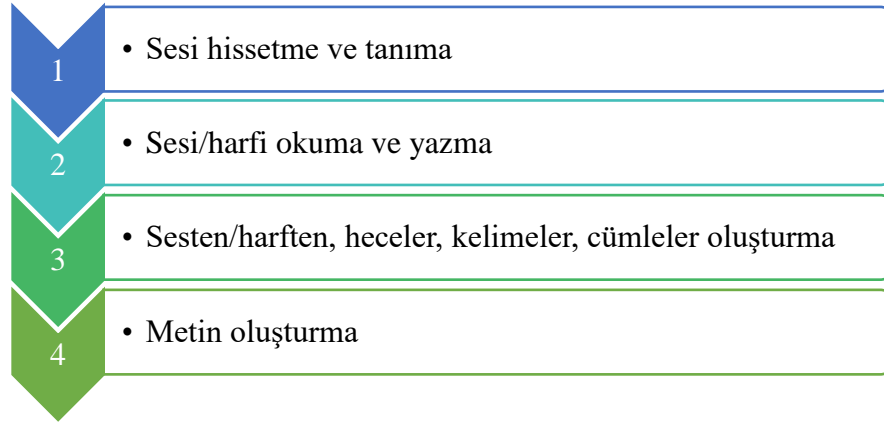


Düzenli çizgi çalışmaları satırda soldan sağa doğru yapılmalıdır. Satırın sol başından başlanmalıdır. Sınıf öğretmeni tarafından tahtada uygulamalı olarak öğrencilere gösterilmelidir. Öğrencinin satırın ortasından başlayarak çizgi çizmesine veya sağdan sola doğru çizgi çizmesine izin verilmemelidir. Öğretmen öğrencileri gözlemleyerek, yanlışları anında düzeltmelidir.

1.4.3.2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında sesi hissetme ve tanıma, sesi

okuma ve yazma, sestem/harften anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma ve son olarak metin oluşturma çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2009, s. 240). İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamaları Şekil 1.13'te sunulmaktadır.



Şekil 1.13. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşamaları

İlk okuma ve yazmaya başlama ve ilerleme aşaması, ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin ikinci aşamasıdır. İlk ses olan “e” sesinde yukarıdaki ilk iki aşama uygulanmaktadır. Diğer tüm 28 seste ise yukarıda yer alan dört aşama sırayla uygulanmaktadır.

Sesi Hissetme ve Tanıma

Sesi hissetme ve tanıma aşaması, tanıtılacak sesin öğrencilerce fark edilmesini sağlama aşamasıdır (Şahin, 2014, s. 203). Ses bilinci, alfabetik dillerde ses-şekil arasındaki ilişkiyi keşfetmek ve seslerle harfleri eşleştirmek açısından önemli bir beceridir. Ses bilinci ile öğrenciler kelimelerdeki sesleri-heceleri tanımakta, birleştirme ve değiştirme becerilerini geliştirmektedir. Ses bilinci ayrıca çocukların sesleri harflere, harfleri seslere çevirmesini kolaylaştırmaktadır. Ses bilinci okuma, konuşma, yazma ve zihinsel becerilerin gelişmesine doğrudan katkı sağlamaktadır (Güneş, 2007a, s. 131). Sesi hissetme ve tanıma aşaması öğrenilecek sesin öğrencilerce fark edilmesini sağlamaya yöneliktir. Bu aşamada aşağıdaki çalışma ve etkinlikler yapılmalıdır (MEB, 2009, s. 240):

- Kısa öyküler anlatma, drama yapma, oyun, tekerleme ya da şarkı söyleme gibi etkinliklerle ses hissettirilir.
- Sesin geçtiği kelimelere öğrenciler örnek verir ve bu kelimeler söylenirken ilgili

ses vurgulanır.

- Görsellerden faydalanılarak sesi ayırt etme çalışmaları yapılır.
- Sesli harfler kelimelerin sırasıyla başında, ortasında ve sonunda tanıtılmalıdır. Sessiz harfler ise kelimenin sonunda, ortasında ve başında tanıtılmalıdır.

Sesi hissetme ve tanıma aşamasında sesin yer aldığı varlıkların sınıfa getirilmesinde fayda vardır. Ses somutlaştırılmış olur. Sesin geçtiği kelimedede o ses daha vurgulu olarak söylenmeli, öğrencilerin hissetmeleri sağlanmalıdır. Bu aşamada “r” sesi yerine “y” sesi söyleyebilen öğrenciler olabilmektedir.

Sesi/Harfî Okuma ve Yazma

Maria Montessori yazı öğretiminde havada harfin şeklinin çizilmesinin yararlı olduğunu belirtmiştir (Gray, 1975, s. 250). Ayrıca sesi/harfî kumda yazma, bahçede dökülmüş yapraklarla yazma, fasulyelerle yazma, traş köpüğüyle yazma, diş macunu ile yazma, arkadaşının sırtına yazma çalışmaları yapılabilir (Akyol, 2006, s. 54; Baş, 2007, s. 17; Koç, 2008a, s. 143). Harfler çizilirken çocuğun bildiği eşyalarla ilişki kurulmalıdır. Örneğin “o” harfi için topa benzeme, “s” harfi için yılan benzeme (Cemaoloğlu, 2000, s. 90). Sesi/harfî yazma aşamasında noktalarla çalışma yapılması uygundur. Ayrıca harflerin büyükçe modellerinin sınıfta asılı olması yararlıdır (Akyol, 2006, s. 76).

Sesler öğrencilere öğretilirken somut varlıklarla öğretilmesinde fayda vardır. Sesin öğretilmesinin ardından, ilerleyen günlerde bazı öğrenciler sesi unutabilmektedir veya başka sesle karıştırabilmektedirler. Örneğin “r” sesi için oyuncak robot, “l” sesi için limon, “a” sesi için oyuncak ayı kullanılabilir. Bu materyaller sınıfın tamamı tarafından görülebilen bir yere, öğretmen dolabı üstüne konulabilir. Ailelerin öğrencilere sesler yerine harflerin adlarını öğretmeleri sesi/harfî okuma ve yazma aşamasında sıkıntılara neden olmaktadır. Örneğin /b/ sesinin öğretilmesinde, aile bu sesi /be/ şeklinde öğretmektedir.

Seslerin/harflerin yazdırılmasında şunlara dikkat edilmelidir (MEB, 2009, s. 240-241):

- Öğretmen harfin nasıl yazıldığını tahtada öğrencilere göstermeli ve harfi öğrencilerle birlikte okumalıdır.
- Ders kitabındaki büyük olarak çizilen harfin üzerinden ok yönünde yazma çalışması yapılmalı ve öğrenciler harfin yazılışına hazırlanmalıdır.

- Öğrenciler, satır aralıklarına yazılmış harf örneklerinin üstünden kalemleriyle gitmelidir.
- Öğrenciler satır aralarına harfleri yazmalı; öğrencilerin yazdıkları harflerin doğru yazımı ve seslendirilmesine dikkat edilmelidir.
- Yazılması zor olan harflerden (*a, A, k, y, g, Ğ, Ğ*) önce harflerin yazımına yönelik hazırlayıcı çizgi çalışmaları yapılmalıdır.
- Seslerin/harflerin öğretiminde alfabedeki sıralama yerine Tablo 1.2’de verilen sıralama kullanılabilir. Bu sıralamada Türkçenin ses yapısı, harflerin yazım kolaylığı, anlamlı hece ve kelime üretmedeki işlevlik göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca, Tablo 1.2’deki gruplardaki bazı seslerin/harflerin yerleri değiştirilip farklı gruplamalar düzenlenebilir. Ancak bu düzenleme Türkçe Dersi Öğretim Programının anlayışına, tematik yaklaşıma ve ses temelli cümle yöntemine aykırı olmamalıdır.

Tablo 1.2. Ses Temelli Cümle Yöntemi Ses/Harf Grupları

1. Grup:	<i>e, l, a, t</i>	<i>E, L, A, T</i>
2. Grup:	<i>i, n, o, n, m</i>	<i>İ, N, O, R, M</i>
3. Grup:	<i>u, k, v, y, s, d</i>	<i>U, K, İ, Y, S, D</i>
4. Grup:	<i>ö, b, ü, ş, z, ç</i>	<i>Ö, B, Ü, Ş, Z, Ç</i>
5. Grup:	<i>g, c, p, h</i>	<i>Ğ, C, P, H</i>
6. Grup:	<i>ğ, v, f, j</i>	<i>Ğ, V, F, J</i>

Kaynak: MEB, 2009, s. 241

- Büyük harfler öğretilirken oluşturulan kelime ve cümleler kullanılabilir. Özel adların yazım ve cümleye büyük harfle başlama kuralı kullanılabilir. Örneğin “*lale*” kelimesi üretildiğinde bu kelimenin insan adı özel isim olan “*Lale*” kelimesinin yazım şekli gösterilmelidir. Büyük harfin yazım şekli üzerinde durulmalıdır.
- Bitişik eğik yazıda *C, Ç, İ, İ, J, O, Ö, P, S, Ş, U, Ü, V, Z* harflerinin küçük ve büyükleri benzerdir.

- Bitişik eğik yazıda harfler üstten bağlanır. Harflerin noktaları ve noktalama işaretleri kelime yazıldıktan sonra konur.
- Bitişik eğik yazıda “F, N, P, V, T” harfleri kendinden sonra gelen küçük harflerle bağlanmaz. Büyük harf yazıldıktan sonra kalem kaldırılır.

Örnek : *Fatih, Nil, Pamukkale, Van, Tünk.*

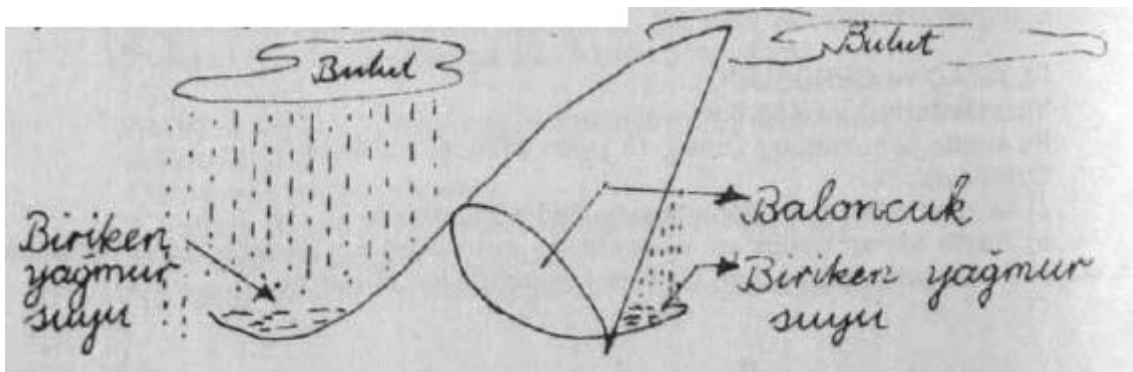
- Bitişik eğik yazı büyük harfleri ile kelime yazılırken harfler birbirine birleştirilmez.

Örnek : *KIRIKKALE, YOZGAT, NIĞDE, TURHAL*

- Rakamlar matematik dersi programı birinci sınıf kazanımları ile bağlantılı olarak birinci ses grubu öğretildikten sonra aşamalı olarak verilmeye başlanmalıdır. Rakamların adlarının yazılışları seslerin öğretilmesinden sonra verilmelidir (Akyol, 2006, s. 129).

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0

Öğretilen sesin etiketi olan harf, öğrencilerin %90-95’i tarafından zihinden yazılmadığı sürece yeni sese geçilmemelidir (Akyol, 2006, s. 108). Harf tahtaya ilk olarak yazılırken 60-70 cm yüksekliğinde yazılmalıdır (MEB, 1997, s. 679). Yazı tahtasının ise yerden yüksekliği 65 cm olmalıdır (Alperen, 2001, s. 89). Harfin bağlantı ve çıkış yerlerinin gösterimi için Görsel 1.5’teki gibi çizim yapılabilir.



Görsel 1.5. Harfin Bağlantı ve Çıkış Yerlerinin Gösterimi

Kaynak: MEB, 1997, s. 678

Sesin/harfin okunması ve yazılması aşmasında sınıf öğretmeni harfi tahtaya

büyükçe yazmalıdır. Tahtada harfin yazımı için numaralandırma yapılarak nasıl yazıldığı öğrencilere kavratılmalıdır. Her bir öğrencinin öğrenilen sesi/harfî tahtada yazması sağlanmalı, öğretmen öğrencinin harfi nasıl yazdığını kontrol etmelidir. Bu aşamada harfi yanlış başlangıç noktasından başlayarak yazan öğrenciler olabilmektedir. Örneğin “c” sesinin yazımında üstten başlayıp sola doğru devam etmek gerekirken, alttan başlayıp sola doğru devam eden öğrenciler olabilmektedir. Harfin yazımını yanlış öğrenme durumu yazma hızının yavaşlamasına neden olmaktadır. Bu aşamada kazanılan yanlış bir alışkanlık ise ömür boyu devam edebilmektedir. Sınıf öğretmeni öğrencilerin harfleri nasıl yazdığını tek tek kontrol etmelidir.

Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma

İlk okuma yazma öğretiminin en önemli aşaması hece, kelime, cümle oluşturmadır. Bu aşamada aşağıdaki çalışmalar yapılmalıdır (MEB, 2009, s. 242):

- Birkaç ses/harf verildikten sonra hecelere ulaşılmalıdır.
- Üretilen hecelerle okuma-yazma çalışmaları gerçekleştirilmelidir.
- Öğretilen her yeni ses/harf öğrenilenlerle ilişkilendirilmeli, yeni heceler ve kelimeler oluşturulmalıdır.
- Her ses/harf grubunun sununda çalışmalar gözden geçirilmelidir. Bir sonraki ses/harf grubuna geçmek için önceki seslerin öğrenilmesine dikkat edilmelidir.
- Sesler/harfler öğretildikçe üretilen heceler çoğalacak bunlara bağlı olarak kelime ve cümle oluşturma süreci kolaylaşır. Üretilen özel adlar büyük harf yazımının öğretiminde kullanılmalıdır.
- Elde edilen kelime ve cümleleri öğrencilerin anlamaları sağlanmalıdır.
- Öğrenciler, kelime ve cümle üretmeye cesaretlendirilmelidir. Oluşturulan kelime, cümleler okunmalı ve yazılmalıdır.

Hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında, öğrenilen ses ile önceki sesler birleştirilerek yeni hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. Sınıf öğretmenleri uygulamada, öğrenilen sessiz harfi öğrenilen sesli harflerin önüne ve arkasına getirerek tüm heceleri öğrencilere okutmaktadırlar. Daha sonra bu hecelerle kelime oluşturmaktadırlar. Bazı öğrenciler harfleri ters olarak yazabilmektedirler. Bu durumu öğretmen kontrol etmeli, yanlış yazan öğrenci varsa düzeltmelidir. Örneğin “c” harfini

“3” şeklinde yazan öğrenciler olabilmektedir. Yine aynı şekilde “&” harfini “d” harfi olarak yazan öğrenciler olabilmektedir. Harf gruplarının son sesinden sonra grup değerlendirme yapılmalıdır. Önceki seslerin öğrencilerce tam olarak öğrenildiği kontrol edilmelidir.

Kelimeler arasında kâğıt üzerinde bir parmak, tahta üzerinde bir silgi genişliğinde boşluk olmalıdır (Gray, 1975, s. 267). Akyol (2006, s. 63) ise kelimeler arasında küçük “o” harfi kadar, cümleler arasında ise iki tane küçük “o” harfi kadar boşluk bırakılması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencinin harfleri ters yazması ya da kelime içinde harflerin sırasını değiştirmesi görülebilir. Bu durumda aynı harfi veya aynı kelime defalarca yazdırılarak bu sorun giderilebilir (Gray, 1975, s. 280). Bu tür yanlışlıklar kelime ve harfleri uygun şekilde hafızaya alamama ve hafızadan çağırmanın sonucudur. Yaş ilerledikçe bu tür yanlışlıklar ortadan kalkmaktadır (Akyol, 2006, s. 26). Alfabemizde 21 sessiz ve 8 sesli olmak üzere 29 harf vardır. Her bir sessiz harf önüne ve arkasına sesli harf olarak 16 farklı heceye ulaşılır. Tüm sesler için ise toplam 336 farklı heceye ulaşılır (Ferah, 2007, s. 193). Genellikle birinci sınıf kitaplarındaki sözcükler öğrencilerce bilinen sözcüklerdir. Çocuğun sözcükleri anlamasında sorun olmaz. Ancak sözcüklerin oluşturduğu cümleleri anlamada sorunlar yaşanır. Basitten zora doğru hareket edilerek cümle anlamı üzerinde durulmalıdır (Akyol, 2006, s. 30).

Öğrencilerin sesi, kelimeyi veya cümleyi doğru olarak öğrenmelerini kontrol amacıyla dikte çalışmalarından yararlanılabilir. Kolaydan zora doğru hareket edilerek, önce heceler, sonra kelimeler ve son olarak cümleler dikte edilebilir. Öğrencilerin harfleri doğru olarak yazma durumları böylelikle kontrol edilebilir. Ayrıca harfleri birbirine karıştırma ve kelimelerde eksik harf yazma kolaylıkla tespit edilebilmektedir.

Yazı öğretiminde üç temel husus vardır: Harf şekillerinin doğru yazılması, harflerin uygun ölçülerde yazılması, alt ve üst uzantıların uygun yazılmasıdır. Küçük harfler büyük harflerin yarısı kadar olmalıdır. Çizgiler yukarıdan aşağıya doğru çizilmeli, yuvarlak şekiller saatin iki noktasından başlayıp saat yönünün tersi istikametinde devam ettirilmelidir. Yuvarlak harfler mutlaka birleştirilmelidir (MEB, 1997, s. 658; Alperen, 2001, s. 178; Akyol, 2006, s. 58). Harfler arasındaki bağlantı çizgilerinin eğimi yaklaşık 45° olmalıdır (Akyol, 2006, s. 63). Birinci dönemde bulunan 18 haftanın ilk iki haftası hazırlık aşaması, 14 haftası seslerin/harflerin öğretilmesine 2 hafta ise serbest okuma yazma çalışmaları için kullanılabilir (Akyol, 2006, s. 115). Noktalama işaretleri kullanıldıkları zaman öğrencilere benimsetilmelidir. Nokta için trafik kırmızı ışığı örnek

verilebilir (Akyol, 2006, s. 129).

Yazma aşamasında dört çizgi üç aralıktan oluşan satır çizgilerine harflerin uygun olarak yerleştirilmesine özen gösterilmelidir. “a, c, ç, e, ı, i, m, n, o, ö, r, s, ş, u, ü, v, z” harfleri orta aralığa yazılmaktadır. Bu harflerin üst bölümleri orta aralığın üst çizgisine, alt bölümleri ise satır aralığının altına değmelidir. Bazı öğrenciler orta satır çizgisinin dışına taşırarak harfleri yazmaktadırlar. Veya orta aralığın içine harfleri küçük ebatta yazmaktadırlar. “b, d, g, ğ, h, j, k, l, p, y” harfleri iki satır aralığına yazılmaktadır. Bu harflerin yazımında harfin gövdesi orta aralıkta, uzantısı ise alt veya üst satır aralığında yer almaktadır. Bazı öğrenciler uzantıyı kısa tutabilmektedir. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken bir başka husus ise, öğrencilerin yazılarını eğik değil dike yakın bir şekilde yazmalarıdır. Öğrenciler bu durumda uyarılmalıdır.

Metin Oluşturma

Öğrenilen sözcüklerden ve cümlelerden metinler oluşturulmalıdır. Öğrencilerin metinleri doğru yazmaları kontrol edilmelidir. Yazılarını dört çizgi ve üç aralıktan oluşan satır çizgilerine yazmalıdırlar. Öğrencilerin kendi ürettikleri farklı metinleri okumaları teşvik edilmelidir (MEB, 2009, s. 242). Metinler oluşturulurken başlık olmalıdır. Metnin cümleleri anlam bütünlüğüne göre bir araya gelmelidir (Akyol, 2006, s. 101; Şahin, 2014, s. 205).

Metin oluşturma çalışmalarında ilk ses gruplarında anlamlı metinler oluşturmakta güçlük çekilmektedir. Henüz öğrenilmeyen bir sesin bulunduğu varlığın resmi koyularak bu sorun çözülmektedir. Öğrenilen ses/harf sayısı arttıkça konu bütünlüğü olan metinler oluşturulabilmektedir. Öğrencilerin metin oluştururken başlığı küçük harflerle yazdıkları görülebilmektedir. Bu durum öğretmence kontrol edilmelidir.

1.4.3.3. Okuryazarlığa ulaşma

Okuryazarlığa ulaşma, ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki son aşamadır. “serbest okuma yazma aşaması” adı verilmektedir (MEB, 2009, s. 242). Okuryazarlığa ulaşma aşamasının başında öğrenci şunları yapabilir (Wyse ve Jones, 2005, s. 40):

- Metin ve resim arasındaki farkları kavrar.
- Çevresindeki kelimeleri/logoları okuyabilir.

- Metnin anlam taşıdığını ve mesaj ilettiğini anlar.
- Metnin hafızaya yardımcı olduğunu anlar.
- Metnin anlamının değişmediğini kavrar.
- Hikâyeleri anlatırken kitap dilini kullanır.
- Birçok dil olduğunu anlar.
- En sevdiği metinleri insanlara söyleyebilir.

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında öğrencilerin çeşitli metinleri sınıftaki arkadaşlarına okumak için fırsat verilmelidir. Ayrıca kendilerini yazılı olarak anlatmaları ve yazılanları arkadaşlarına okumaları sağlanmalıdır. Yazılarını tek çizgili defter satırı üzerinde yazmalıdırlar (MEB, 2009, s. 242). Öğrenciler günde en az 45-60 dakika arasında okuma, 30 dakika yazma çalışması yapmalıdır (Duffy, 2009, s. 10, 11).

Bu aşamada dört çizgi üç aralıktan oluşan satır çizgisine yazma uygulaması son bulmuştur. Artık tek çizgili defter sayfalarına yazma yapılmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu okuma esnasında kelimelere odaklanmaktadır. Ancak sayısı az da olsa bazı öğrencilerde seslere odaklanma ve sesleri birleştirerek okumaya çalışma durumları görülebilmektedir.

Yazma becerisi diğer temel dil becerilerine göre oldukça ağır gelişir. Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir (Demirel, 1999, s. 59; Akyol, 2006, s. 131; Demirel ve Şahinel, 2007, s. 111). İyi okuyanlar genelde iyi yazarlar (Williams, 2003, s. 165). İlkokul birinci sınıftaki öğrencilerin okuma gelişimlerini izleme açısından sesli okuma daha çok kullanılmalı sessiz okumaya fazla yer verilmemelidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, s. 44; Demirel, 1999, s. 72; Akyol, 2006, s. 47). Öğrenciler 150 kelimeyi geçmeyen ilgi çekici devamlı bir metni tek başlarına okuyabilmelidirler. İlkokulda her sene en az 1000-2000 kelime öğrenilmelidir (Duffy, 2009, s. 16). Birinci sınıf sonunda ise öğrencinin ilk bakışta tanıdığı kelime sayısı 2000 olmalıdır (Gray, 1975, s. 171, 174). Güneş (2007a, s. 211) ise ilk okuma yazma öğretiminde ortalama 2500 kelime öğretildiğini belirtmiştir. Parmakla takip konusunda dikkatli davranmak gereklidir. Parmakla takip bazen yavaş okumaya neden olurken, bazen okuma hızını artırmaktadır. Ancak göz parmaktan hızlı hareket eder. İlk zamanlarda parmakla takibe izin verilse de ilerleyen zamanlarda parmakla takip alışkanlığı bırakılmalıdır (Akyol, 2006, s. 48). Metinler kısa, az heceli kelimelerden ve öğrencilerin anlamını bilmediği az kelimedenden oluşmalıdır (Demirel, 1999, s. 71, 72; Öz ve Çelik, 2007, s. 221). İlk okuma yazma öğretimi sonunda büyük

oranda öğrencilerin yazılarında bütün küçük harflerin aynı boyda olması, büyük harflerin tümünün uygun yükseklikte yazılması, kelimeler ve harfler arasında uygun boşluk bırakılması, küçük harflerin alt ve üst uzantılarının uygun şekilde olması, harflerin çizgiye uygun şekilde dizilmesi gerekmektedir (Akyol, 2006, s. 54). Birinci sınıftaki metinlerde öğrencinin bilmediği kelime sayısı 2'den az olmalıdır (Alperen, 2001, s. 65). Öğrenci bir haftada 10-15 yeni kelime öğrenmelidir (Duffy, 2009, s. 16). Bu dönemdeki okuma materyalleri bol resimli, az yazılı olmalıdır. Öğretmen öğrencilerin önünde örnek okuma yapmalıdır (Akyol, 2006, s. 130). İlkokuldaki Türkçe ders saatlerinin yanında diğer derslerde, ailede, toplumda okumanın ve yazmanın geliştirilmesine yönelik etkinlikler yapılmalıdır (Adams, 1994, s. 28; Duffy, 2009, s. 11).

Ülkemizde öğrencilerin çoğunluğunda görülen yazmadan nefret etme tutumu, ne yazık ki ilkokul birinci sınıf öğrencilerinde de görülebilmektedir. Sınıf öğretmeni yazma etkinliklerini iyi planlamalı, öğrencilerde bıkkınlığa yol açmamalıdır. Öğrencilerin yazılarının düzgün olmaması genellikle özensiz yazmalarından kaynaklanmaktadır. Sınıf öğretmenince, öğrenciler yazarken özenli ve dikkatli davranmaları konusunda uyarılmalıdır.

Normal olarak öğretim yılının son üç-dört aylık dönemini kapsayacak olan okuryazarlığa ulaşma aşamasında, aşağıdaki hedefler doğrultusunda etkinlikler yapılmalıdır (Koç, 2008b, s. 35):

- Seslendirme düzeyinden hızlı, doğru ve anlayarak okuma düzeyine ulaşma.
- Güzel, doğru ve işlek bitişik eğik yazı becerisini geliştirme.
- Harf grupları ile karışık olarak öğrenilmiş olan harflerin adlarını ve sırasını “abece öğretimi” ile kavrama.
- Abece öğretimi sırasında bitişik eğik harflerin karşılığı olan küçük ve büyük ayrık harfleri kavratma. Bu harflerle okuma ve yazma becerilerini geliştirme
- Öğrencilere kitap okuma sevgisini kazandırma, sınıf kitaplığı kurma ve kullanma.
- Öğrenciye, kazandığı okuma-yazma becerilerinin yaşamsal işlevleri olduğunu fark ettirme.
- Öğrencilerin Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerilerini geliştirme.
- Düşünceyi geliştirme.

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında, okunan metinlerin öğrencilerce anlaşılıp

anlaşılmadığı kontrol edilmelidir. Bunun için metinle ilgili sorular öğrencilere sorulabilir. Okuma hızı iyi olan öğrenciler genelde okunan metni iyi anlamakta, okuma hızı yavaş olan öğrenciler ise okunan metni tam olarak anlayamamaktadırlar.

1.4.4. Ölçme ve değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme ilk okuma yazma öğretimi sürecinde yapılan çalışmaların bir parçasıdır. Hazırlık aşamasından okuryazarlığa ulaşıncaya kadar tüm aşamalar değerlendirilmelidir (MEB, 2009, s. 252). Öğretmen değerlendirmeleri sürece dayalı olarak yapmalı ve aksayan yönleri anında süreç içerisinde düzeltilmelidir (Akyol, 2006, s. 129). İlk okuma yazma öğretiminde, öğrencilerin becerilerinde kaydettiği gelişim, okulun ilk gününden başlayarak eğitim-öğretim yılı sonuna kadar sürekli olarak ölçülmeli ve değerlendirilmelidir. Öğretmen süreci ölçüp değerlendirirken daha sonraki basamakları planlamada bir veri olarak kullanılmalıdır (Yılar, 2015, s. 221).

İlk okuma yazma öğretiminde ölçme ve değerlendirme, sürecin ayrılmaz bir parçası olmaktadır. Öğrencilerin yanlış öğrenmeleri anında düzeltilmelidir. Zamanında yapılmayan bir düzeltme öğrencide alışkanlık olup ömür boyunca devam edebilmektedir. Ayrıca yeni sesin verilip verilmeyeceğine karar verecek kişi sınıf öğretmenidir. Bu kararı vereceği zaman ise, verilen en son sesin/harfin öğrencilerce kazanıldığını kontrol etmesi gerekmektedir.

Ölçme ve değerlendirme öğrencilerin başarılarını, gelişim durumlarını belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak için yapılmaktadır. Öğretmenler çeşitli ölçme ve değerlendirme araçlarıyla öğrencilerin gelişim sürecini, öğrenme ve dil gelişim düzeylerini belirlemeli ve öğrencileri bilgilendirmelidirler. Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerde sınav kaygısı oluşturulmamalı, sürecin öğrencinin gelişimi hakkında bilgi toplama çalışması olduğu unutulmamalıdır. Ölçme ve değerlendirme ile yalnızca öğrenme ürünü değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenmektedir. Değerlendirme, öğrencilerin neyi bilmediğini değil, neyi bildiklerini belirlemeye yarayan bir süreçtir. Programda bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme modeli benimsenmiştir. Programın bu anlayışı öğrencilerin bilgi ve becerilerini ölçme ve değerlendirmede farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmasını gerektirmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin yanı sıra, süreci değerlendirmeye yönelik gözlem formları, görüşmeler, öz değerlendirme

formları, öğrenci ürün dosyaları vb. araç ve yöntemler kullanılmaktadır (MEB, 2009, s. 380).

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin gelişimini gösteren önemli bir öge, öğrencinin defteridir. Öğrenci defteri incelendiğinde, yazısının gelişimi kolaylıkla görülebilmektedir. Ayrıca öğrencilerin okuma hızları ve yazma hızları belirli periyotlarla ölçülerek gelişimleri hakkında bilgi sahibi olunabilir.

Öğretmen, ilk okuma yazma değerlendirme formlarında yer alan değerlendirme başlıklarını temel alarak her öğrencinin gelişim düzeyini gösteren ayrıntılı değerlendirme formları hazırlamalıdır (MEB, 2009, s. 252). Ölçme ve değerlendirme için Tablo 1.3'te verilen yazma becerisini değerlendirme formundan, Tablo 1.4'te verilen okuma becerisini değerlendirme formundan, Tablo 1.5'te verilen ilk okuma yazma sürecini değerlendirme formundan yararlanılabilir.

Tablo 1.3. Yazma Becerisini Değerlendirme Formu

YAZMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin Adı ve Soyadı:.....

Numarası:.....

	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
1. Yazı Düzeni										
a. Eğik										
b. Sağa Yatık										
c. Dik										
ç. Düzensiz										
2. Yazı Büyüklüğü										
a. Büyük										
b. Orta										
c. Küçük										
ç. Düzensiz										
3. Satır Çizgilerine Yazma										
a. Düzgün										
b. Alta Kaymış										
c. Üste Çıkmış										
ç. Düzensiz										
4. Kelimeler Arasındaki Açıklık										
a. Az										
b. Normal										
c. Çok Açık										
ç. Düzensiz										
5. Harflerin Yazılış Biçimi										
a. Tam Yazılmış										
b. Eksik Yazılmış										
c. Kuralsız Yazılmış										
ç. Düzensiz										
6. Yazının Temizliği										
a. Temiz										
b. Normal										
c. Çok Silinmiş										
d. Düzensiz										

Öğretmen:

İmza:

Kaynak: MEB, 2009, s. 252

Tablo 1.4. Okuma Becerisini Değerlendirme Formu

OKUMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin Adı ve Soyadı:.....

Numarası:.....

	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
1. Atlayarak Okuma										
a. Harf hece atlama										
b. Kelime atlama										
c. Satır atlama										
ç. Normal okuma										
2. Ekleyerek Okuma										
a. Harf-hece ekleme										
b. Kelime ekleme										
c. Satır ekleme										
ç. Normal okuma										
3. Tekrarlayarak Okuma										
a. Harf hece tekrarlama										
b. Kelime tekrarlama										
c. Satır tekrarlama										
ç. Normal okuma										
4. İzleyerek Okuma										
a. Parmakla izleme										
b. İki eliyle izleme										
c. Cetvel, kalem vb. izleme										
ç. Normal okuma										
5. Oturma Biçimi										
a. Dik oturarak okuma										
b. Öne eğik oturarak okuma										
c. Geriye dayanarak okuma										
ç. Sallanarak okuma										
6. Okumada Ses Tonu										
a. Yüksek										
b. Alçak										
c. Normal										
ç. Düzensiz										
7. Okuma Hızı										
a. Çok yavaş										
b. Yavaş										
c. Normal										
d. Hızlı										
8. Okuma Kuralları										
a. Nuktada durma										
b. Virgülden durma										
c. Vurgu yapma										
ç. Tonlama yapma										
9. Nefes Kontrolü										
a. Mırıltı çıkarma										
b. Düzensiz nefes alıp verme										
c. Okuma aralığı uzun										
d. Normal okuma										

Kaynak: MEB, 2009, s. 253

Tablo 1.5. İlk Okuma Yazma Sürecini Değerlendirme Formu

İLK OKUMA YAZMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Yönerge: Öğrencinin aşağıdaki becerileri geliştirme durumu aylara göre;

- (1) yapamıyor
- (2) biraz yapıyor
- (3) iyi yapıyor

şeklinde rakamla değerlendirilerek ilgili karelere yazılır. Öğretim yılı boyunca öğrencinin gelişimi izlenir, gerekli aşamalarda destekleyici çalışmalar yapılır.

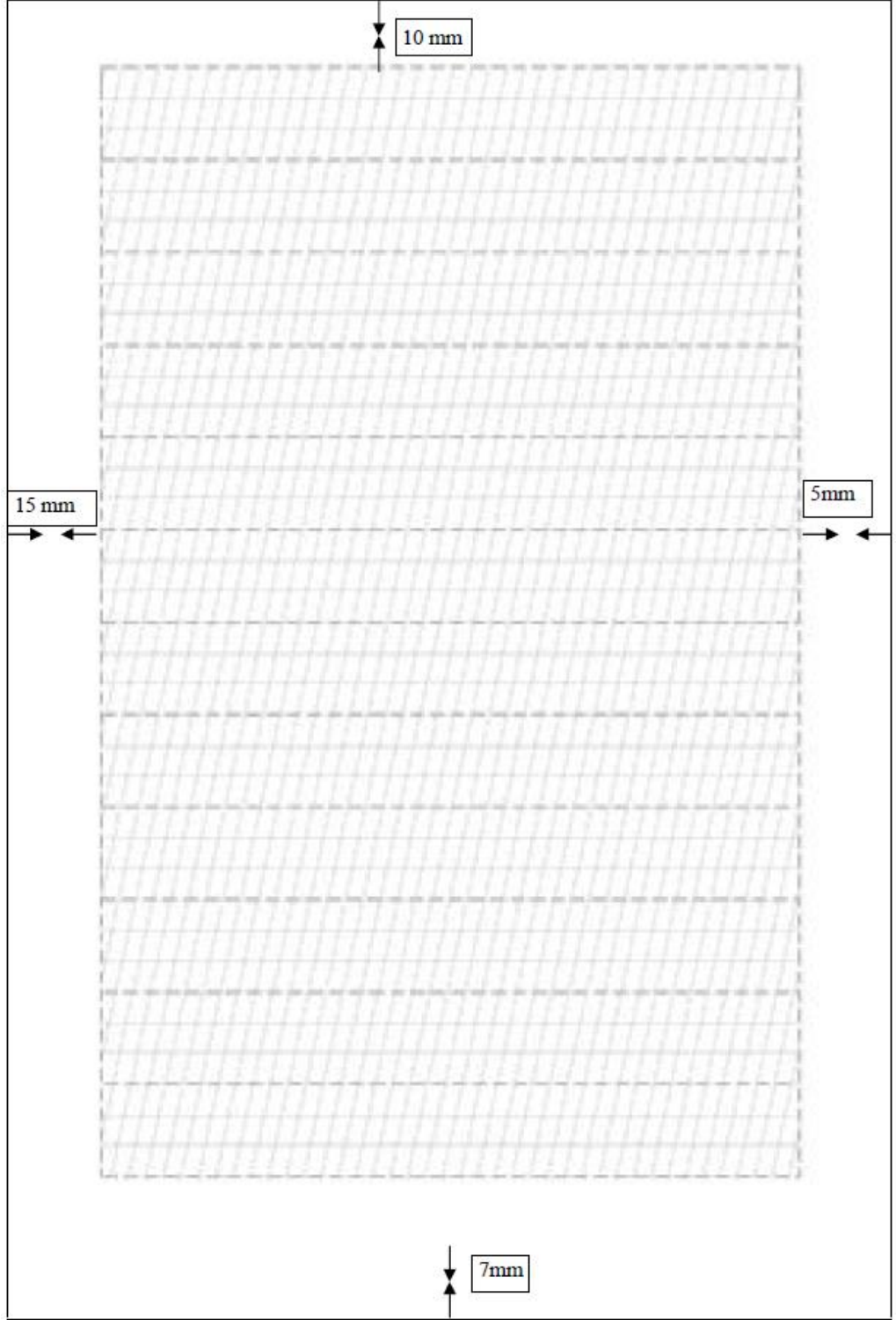
Öğrencinin Adı ve Soyadı:	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
Duyduğu sesi ayırt etme										
Görsellerle sesi eşleştirme										
Sesi/Harfi okuma										
Sesi/Harfi yazma										
Seslerden/Harflerden hece oluşturma										
Heceleri okuma										
Heceleri yazma										
Hecelerden kelimeler oluşturma										
Kelimeleri okuma										
Kelimeleri yazma										
Kelimeleri görsellerle eşleştirme										
Cümleler oluşturma										
Cümleleri okuma										
Cümleleri yazma										
Cümleleri görsellerle ifade etme										
Metin oluşturma										
Metin okuma										
Kendini yazılı ifade etme										

Öğretmen:

İmza:

Kaynak: MEB, 2009, s. 254

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılması gereken kılavuz çizgili defter örneği Şekil 1.14'te, kılavuz çizgili defter üzerinde bitişik eğik yazı harflerinin yazımı Şekil 1.15'te sunulmaktadır.



Şekil 1.14. Kılavuz Çizgili Yazı Defteri Örneği

Kaynak: MEB, 2009, s. 256



Şekil 1.15. Kılavuz Çizgili Defter Üzerinde Bitişik Eğik Yazı Harflerinin Yazımı

Kaynak: MEB, 2009, s. 257

İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi açıklandıktan sonra, bitişik eğik yazı konusu ele alınmıştır. Türkçe derslerinde yazılan bütün yazıların bitişik eğik yazı ile yazılması gerektiği Türkçe dersi öğretim programında belirtilmektedir.

1.5. Bitişik Eğik Yazı

Ott'a (1997) göre İngilizce "cursive" ya da "joined up" olan bitişik eğik yazı Latince "currere" kelimesinden gelmektedir. "Currere" kelimesinin anlamı koşmaktır (Akyol, 2006, s. 55). "Cursive" kelimesi ise Kısaltılmış Oxford İngilizce Sözlük'te (1933), kalem kaldırmadan elin koşarak yazması olarak tanımlanmaktadır (Ott, 2007, s. 63). Ülkemizde Atatürk'ün önderliğinde 1928 yılında okuma yazma seferberliği başlatılmıştır. Tüm vatandaşlara uzun yıllar bitişik eğik yazı öğretilmiştir. Ses temelli cümle yöntemi ile birlikte ilk okuma yazma öğretiminde bitişik eğik yazının kullanılması öngörülmüştür (MEB, 2009, s. 235).

1928'li yıllarda Fransız yazı tarzının etkisiyle bir süre eğik bitişik el yazısı kullanılmıştır. Ancak, İkinci Dünya Savaşına doğru, okullaşma ve kitlesele eğitim sürecine girilirken temel yazı denilen her harfin ayrı yazıldığı yazıya geçiş yapılmıştır (Koç, 2008a, s. 77).

Ülkemizde 2005 yılına kadar dik temel harflerle okuma yazma öğretimi gerçekleştirilmiştir. 2005 yılından itibaren ise okuma yazma öğretiminin bitişik eğik yazı ile öğretilmesi benimsenmiştir. Ayrıca ilköğretim ve ortaöğretimde bitişik eğik yazının kullanılması vurgulanmıştır. 2005 yılına kadar bitişik eğik yazı ilköğretim ikinci sınıfta "Güzel Yazı" dersinde öğretilmekteydi.

Bitişik eğik yazı öğrencinin bilişsel gelişimini artırmakta ve dikkatini geliştirmektedir. Bitişik eğik yazı dik temel harflere göre daha hızlı yazılmakta, kelime tanımayı kolaylaştırmaktadır. Ayrıca bitişik eğik yazı öğrencilerin beden ve kas gelişimine uygundur. Yine bitişik eğik yazı solak öğrenciler için uygundur (MEB, 2009, s. 235). Bitişik eğik yazı ile yapılan bağlantılar öğrencinin bilgileri zihninde bütünleştirerek yapılandırmasına katkı sağlamaktadır (Güneş, 2007a, s. 14). Bitişik eğik yazıda dik temel harflere göre kaleme daha az bastırılmaktadır. Bitişik eğik yazıda üç temel hareket gerekliken dik temel harflerle yazıda altı temel hareketin yapılması gerekmektedir. Eğik harflerin bir başlangıç noktası varken dik harflerin farklı başlangıç noktaları vardır (Akyol, 2006, s. 55, 57). Bitişik eğik yazıda kelimeler bütün olarak yazılmakta, bu durum ise kelime tanımayı kolaylaştırmaktadır. Bitişik eğik yazı

hecelemeyi önlemektedir (Güneş, 2013, s. 182).

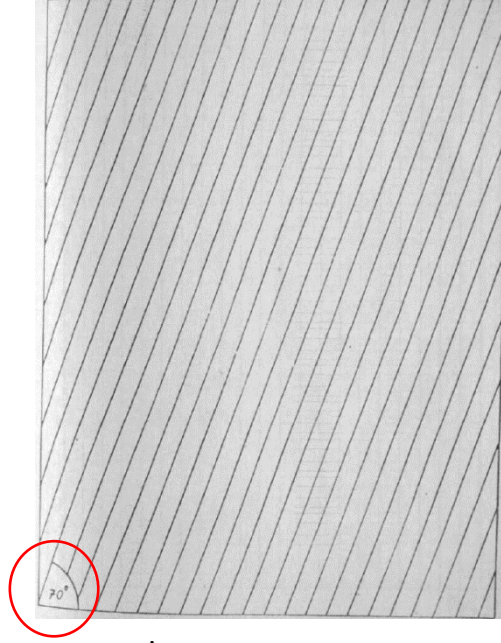
Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretiminde bütün yazılar bitişik yazı ile yazılmaktadır. Bitişik eğik yazıda harflerin bağlantıları önemlidir. Bu nedenle öğrencilere ilk olarak harflerin yazımı ile bağlantıları kazandırılmalıdır (MEB, 2009, s. 235).

Bitişik eğik yazı kullanımına ilişkin açıklamalar MEB’ce (2009, s. 235-236) ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bitişik eğik yazı öğrencinin bilişsel ve dikkat gelişimini artırır. Öğrencinin yazarken harflere, harf bağlantılarına yoğun ilgisi öğrencinin dikkatini geliştirir. Bitişik eğik yazıdaki süreklilik ile düşüncedeki süreklilik birbirini destekler. Bu sayede yazmadaki akıcılık okuma becerisine yansır. Sentez yöntemine uygun olduğundan ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğrenme süreci kolaylaşır. Çocuklar kalemi ellerine ilk aldıklarında eğik ve dairesel çizgiler çizer. Öğrenciler anatomik yapıları gereği kalemi eğik tuttuklarından öğrencilerin bitişik eğik yazıya geçişi kolaylaşır. Bitişik eğik yazının akıcı ve kesintisiz olması, soldan sağa doğru yazı yönünü destekler. Geri dönüşlere izin vermez ve yazının akıcı ve doğru yönlü gelişimini sağlar. Bitişik eğik yazı, harflerin doğru yazımını pekiştirir ve harflerin yazılış yönlerini karıştırma sorunu kalmaz. Bitişik eğik yazıda harfler birbirine bağlanarak kelimeler bütün olarak yazılır ve kelimelerin tanınması kolaylaşır. Bitişik eğik yazıda öğrenci rakam ve işaretleri kolaylıkla fark eder. Bitişik eğik yazı dik temel yazıya göre hızlı yazıldığından yazma çalışmalarını kolaylaştırır. Bitişik eğik yazı ile okuma-yazma öğrenen öğrenciler diğer harf karakterleriyle yazılmış metinleri okumakta güçlük çekmez. Bitişik eğik yazının estetik görünüşü öğrencilerde estetik bakış açısı geliştirir. Bitişik eğik yazı öğretimi görsel sanatlar dersine katkı sağlar. Bitişik eğik yazı öğrencilerin el ve parmak kasları için uygundur. Solak öğrenciler dik yazı yazarken eli harflerin çoğunu kapatır. Ancak bitişik eğik yazı yazarken solak öğrencinin eli biraz daha sağa kayar ve yazıyı daha az kapatır. Öğrenci yazdıklarını daha kolay görür ve okur. Bitişik yazı çalışmalarında harflerin eğikliği dik düzleme göre 20⁰ olmalıdır (MEB, 1997, s. 678; Güneş, 2007b, s. 138).

Bitişik eğik yazıda öğrencilerin dik düzleme göre 20⁰’lik açıyla yazmaları gerekirken, öğrenciler dike yakın yazabilmektedir. Bu durum kontrol edilmeli ve düzeltilmelidir. Ayrıca ilkokulun ilerleyen sınıflarında, bazı öğrencilerce bitişik eğik yazı yerine dik temel harflerle yazı yazıldığı görülmektedir. Ortaokulda ve lisede öğretmenlerin sınav kâğıtlarını okuyamamaları nedeniyle, öğrencilere dik temel harflerle

yazı yazdırdıkları görülmektedir.

Eğik yazı çalışmaları için sayfa altına konulan kılavuz karton örneği Görsel 1.6'da sunulmaktadır.



Görsel 1.6. Eğik Yazı Çalışmaları İçin Sayfa Altına Konulan Kılavuz Karton Örneği

Kaynak: MEB, 1997, s. 729

Görsel 1.6'da yer alan kılavuz karton örneğinin sol alt bölümündeki bölüm incelendiğinde 70^0 ibaresi görülmektedir. Bitişik eğik yazı harflerinin yatay düzleme göre 70^0 açıyla yazılması gerektiğini belirtmektedir. Günümüzde kılavuz çizgili defterler kullanıldığından kılavuz kartona gereksinim kalmamıştır.

Altı yaş çocuğu oyun çağı çocuğudur. İlk okuma yazma öğretiminde ise oyunlardan yararlanma, çocuğun doğasındaki bir olguyu derse taşımak demektir.

Bitişik eğik yazı konusu incelendikten sonra, oyun konusu ayrıntılı olarak incelenmiştir.

1.6. Oyun

Altı yaşındaki ilkokul birinci sınıf öğrencisi kuşkusuz oyun çocuğudur. Bu yaş çocuğu teneffüslerde oyunlar oynamakta, arkadaşlarıyla fiziksel etkinliklerde bulunmaktadır. Teneffüslerde oynanan oyunlar ile çeşitli oyunların planlı bir şekilde derslerde kullanılması ise öğrencinin motivasyon, dikkat süresi ve ilgisi açısından son derece önemlidir.

Oyun, çocukların fiilen katıldıkları, duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri, meraklarını giderecek araştırma ve gözlem olanağı buldukları, yeni keşiflerde buldukları, nesnelere ve kişilerle etkileşimde buldukları mutluluk verici bir etkinliktir (MEB, 2013 s. 47). Dewey'e (1913) göre oyun, haz ve mutluluk verici, kendi adına yapılmış ve zihinde belirli bir sonuca varma amacı olmadan yapılan etkinliklerdir (Tüfekçioğlu, 2013, s. 5). Huizinga'ya göre (2006, s. 24-25) oyun, gönüllü olarak katılınan, özgürlükçü bir eylemdir. Oyun, bir amaca yönelik olarak, fiziksel ve bilişsel yeteneklerle belirli yer ve zaman içerisinde kendine özgü kurallarla gerçekleştirilen, sosyal uyum, zeka ve beceriyi geliştiren ve eğlendiren etkinliklerdir (Çoban ve Nacar, 2013, s. 7). Demirel'e (2012, s. 100) göre ise oyun, bir ya da daha fazla kişinin belirli kurallara uyarak, rekabet ederek ya da işbirliği yaparak belli bir hedefe ulaşmak için eylemde bulunmasıdır. TDK (Türk Dil Kurumu) Güncel Türkçe Sözlüğe (2014) göre oyun, yetenek ve zekâ geliştirici, belirli kuralları olan, iyi zaman geçirmeye yarayan eğlencedir. Yıldızlar'a (2012, s. 213) göre oyun, bireylerin fiziksel, bilişsel yeteneklerini geliştirici, zevkli, sanatsal ve estetik nitelikleri ve beceriyi geliştirici etkinliklerdir. Çelenk'e (2007, s. 238) göre oyun, amaçlı veya amaçsız olan, kurallı veya kuralsız gerçekleşen, çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, bilişsel, fiziksel, dilsel, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli, yaşamın bir parçası ve çocuğun en etkin öğrenme sürecidir. Jones ve Cooper'a (2006, s. viii) göre ise oyun, ne yapmak istediğini seçmek, yapmak ve keyif almaktır.

Oyunun ne olduğu konusunda eski zamanlardan beri farklı görüşler bulunmaktadır. Tüm görüşlerin ortak noktası, oyunun çocuk açısından çok önemli bir uğraşı olduğudur. Piaget'e göre oyun bir uyumdur. Oyunlar kendilerine göre kuralları olan etkinliklerdir (Filiz, 2008b, s. 157). Oyun insanlığın en eski etkinliklerinden biridir. Bir başka ifadeyle oyun insanlık tarihi kadar eskidir. Bu nedenle 'oyun' kavramı farklı anlamlarda karşımıza çıkmaktadır. Sözlüklerde 'oyun' kavramı fiziksel ve zihinsel bir etkinlik olarak ele alınmaktadır. Bazı kaynaklarda eğlenme amaçlı, ücretsiz, hayal ürünü, karşılıklı anlaşmaya dayalı, günlük yaşamın sorumluluklarından uzaklaştıran bir etkinlik olarak açıklanmaktadır. Bazı kaynaklarda ise hoş vakit geçirme, eğlenme, sorunları çözme olarak ele alınmaktadır (Güneş, 2015, s. 777).

Oyunun tanımı incelendiğinde, bireyin hoş vakit geçirmesini sağlayan, keyif aldığı, amaçlı veya amaçsız olarak gerçekleştirilebilen bir etkinlik olduğu görülmektedir. Oyun

davranışı yalnızca çocuklar tarafından gerçekleştirilmeyip, yetişkinler tarafından da gerçekleştirilmektedir.

1.6.1. Oyunun temel özellikleri

Rubin, Fein ve Vandenburg'a göre oyunun temel özellikleri şunlardır (Tüfekçioğlu, 2013, s. 12-13):

- *Oyun içsel motivasyon ile güdülenmiştir.* Çocuklar içten gelen bir güdü ile oynarlar. Oyun sırasında birey, yaşadığı tatmin duygusundan kaynaklanan iç motivasyon sayesinde güdülenir. Oyun temel ihtiyaçlar, diğer güdüler ya da sosyal talepler tarafından yönetilmez.
- *Oyun, oyunu oynayanlar tarafından serbestçe seçilmiştir.* Oyun çocukları kendine, ilginç oyun malzemeleri, arkadaş çağrısı ve yetişkinin özendirilmesi ile çeker. Ancak oyun oynamak ve oynamamak çocuğun kararıdır. Eğer çocuk gerektiği için veya istendiği için oynuyorsa, bu durum oyun sayılamaz.
- *Oyun eğlenceli ve haz vericidir.* Çocuk oynadığı oyundan haz alır. Eğer bir eğlence, haz duygusu almıyorsa, çocuk açısından bu oyun olmaz. Oyun bazen ciddi olabilir. Oyunda çocuk mutlaka bir tatmin duygusu yaşar; ancak bu duygu her zaman açıkça görülmeyebilir.
- *Oyunda gerçeklere tıpkısı gibi bağlı kalınmaz.* Oyunda çocuklar gerçekler ile sınırlı olmazlar. Düşüncelerinde yarattıkları rollerde, olaylarda geçmiş gibi davranırlar. Oyunlarında nesnelere gerçek amaçları dışında kullanılabilir.
- *Oyunu oynayanlar oyuna etkin bir biçimde katılır.* Çocuk oynadığı oyuna kendini verir. Etkinliğin oyun olarak kabul edilebilmesi için sözel, zihinsel, fiziksel olarak eylem olmalıdır.
- *Oyun bir süreçtir.* Oyunu oynayanlar oyun sonundaki ürün ile değil, etkinliklerin kendileri ilgilenirler. Bazı oyunların sonucunda ürün olabilir; ancak çocuklar bu sonuçla genellikle fazla ilgilenmezler ve çoğunlukla unuturlar. Çocuklara ilginç gelen, oyun sürecidir. Küçük çocukların oyunu bu nedenle tekrarlar içerebilir; çünkü süreç hoşlarına gitmiştir.
- *Oyunda çocuk kendi kendini yönetir.* Oyun çocuğun bir nesne, arkadaş ile yapabileceklerini araştırmak için bir şanstır. Bu nedenle bireyin kendisi hakkında öğrenme sağladığı bir durumdur. Çocuklar oyunlara kendi bildiklerini,

anladıklarını eklerler ve etkinlikleri kendileri kontrol ederler. Oyun esnektir ve var olan kuralları oyuncular koymuştur ve her an değiştirebilir.

Oyunun temel özellikleri incelendiğinde, oyunun bireyin içinden gelerek yaptığı bir davranış olduğu görülmektedir. Oyun esnasında bireyde zorlama olmamaktadır. Çocuk oyuna aktif olarak katılmaktadır. Oyun çocuk açısından eğlenceli ve mutluluk verici bir etkinliktir. Oyun esnasında çocuk kendi kendine kararlar vermektedir.

1.6.2. Oyun kuramları

Oyun hakkında birçok kuram vardır. Kuramcılar yüzyıllarca oyunu tanımlamaya ve oyunun evrensel önemini açıklamaya çalışmışlardır. Plato, Rousseau, Pestalozzi, Freud ve Piaget gibi önemli bilim adamlarının ortak görüşüne göre oyun rasgele ya da anlamsız değildir (Sheridan, 2002, s. 10).

1.6.2.1. Klasik oyun kuramları

Klasik oyun kuramları oyunun içeriğini ve amacını anlamaya yönelik kuramlardır (Filiz, 2008b, s. 159). Klasik oyun kuramları 19. yüzyılda ve 20. yüzyılın başlarında ortaya konmuştur (Johnson, Christie ve Yawkey, 1998, s. 5; Uluğ, 2014, s. 50). Klasik oyun kuramları, oyunun bazı yönlerini açıklamaktadır. Her birinde birtakım eksiklikler bulunmaktadır (Filiz, 2008b, s. 159). Klasik oyun kuramları oldukça eski olmalarına rağmen geçerliliklerini yitirdikleri de söylenemez (Oktay, 2013, s. 44). Klasik oyun kuramları şunlardır:

- Fazla enerjiyi harcama kuramı
- Dinlenme kuramı
- Yetişkinlik yaşamına hazırlık kuramı
- Tekrarlama kuramı
- Haz kuramı
- İçgüdü kuramı

Fazla Enerjiyi Harcama Kuramı: Fazla enerjiyi harcama kuramının temsilcileri Schiller (1875) ve Spencer (1878)'dir. Fazla enerjiyi harcama kuramına göre oyun, bireyde bulunan fazladan enerjinin amaçsız etkinliklerle oyun olarak harcanmasıdır. Çocuk fazla olan enerjisini harcamak amacıyla oyun oynar. Bu kuramın açıklayamadığı

bazı konular bulunmaktadır. Çocukların çok hasta olduklarında oyun oynamamalarını, bir oyunun farklı özel şekiller almasını ve ayrıca ilginin neden başka bir döneme geçildiği zaman değiştiğini kesin olarak açıklayamamaktadırlar (Filiz, 2008b, s. 159). Spencer'ın, endüstri makinelerinin buhar çıkarması kavramından etkilenecek ortaya koyduğu fazla enerjiyi harcama kuramına göre oyun, çocuklarda enerjiyi dışarı vurmanın kabul edilebilir bir yoludur. Çocuk fazla enerjisini; eğlenebileceği, kendini geliştirebileceği, çevresine ve kendisine zarar vermeyen oyun yoluyla kullanır (Oktay, 2013, s. 43). Böylece çocuk iç gerginliğini azaltmaktadır (Pehlivan, 2012, s. 35).

Fazla enerjiyi harcama kuramına göre oyun, çocuğun sahip olduğu fazla enerjisini harcama yolu olarak görülmektedir. Ancak fazla enerjiyi harcama kuramına göre çocuğun hasta iken neden oyun oynamadığı sorusu cevap bulamamaktadır.

Dinlenme Kuramı: Dinlenme kuramının savunucuları Lazarus (1883) ve Patrick (1916)'tir. Dinlenme kuramında oyunun; fazla enerjiyi harcama kuramının tersine, harcanan enerjiyi kazanmak amacıyla oynandığı savunulur (Pehlivan, 2012, s. 35). Yorucu bir dönemin ardından bireyin dinlenmesi gerektiğini ve oyunun fazla enerji kuramının aksine enerji artırmak amacıyla oynandığı ileri sürülmektedir. Fakat dinlenme kuramı çocukların oyunlarını açıklamada yetersizdir (Filiz, 2008b, s. 159). Özellikle büyük kasların çalıştırılmasını içeren oyun hareketleri rahatlama için çok uygundur (Oktay, 2013, s. 43). Okulda öğrencilerin tenffüs saatlerinde oynadıkları basketbol, futbol gibi oyunların bu kuram ile ilişkilendirildiği görülmektedir (Uluğ, 2014, s. 51).

Dinlenme kuramına göre oyun, fazla enerjiyi harcama kuramının aksine, çocuğun enerji depoladığı etkinlikler olarak görülmektedir. Çocukların tenffüslerde oynadığı oyunlar dinlenme kuramı ile ilişkilendirilmektedir.

Yetişkinlik Yaşamına Hazırlık Kuramı: Bu kuramın temsilcisi Gross (1898)'tur. Oyun, çocuğu gelecek yaşamında kendine yardımcı olan ve yaşama hazırlayan doğal yeteneklerin ortaya çıkmasıdır. Ayrıca oyun içgüdüselidir. Çocuk ilerdeki davranışlarını önceden içgüdüsel şekilde oyun yoluyla dener. Yaşama hazırlık kalıtsal özellik niteliğindedir (Filiz, 2008b, s. 159). Çocukluk oyunları, ona gençlik ve yetişkinlik yaşında kendisinden beklenenleri yerine getirebilme konusunda yeterli kazandırır (Oktay, 2013, s. 43).

Yetişkinlik yaşamına hazırlık kuramına göre oyun, çocuğun gelecek yaşama hazırlanmasında önemli bir role sahiptir. Oyun içgüdüselidir.

Tekrarlama Kuramı: Tekrarlama kuramının temsilcisi G. Stanley Hall (1906)'dur. Oyundaki hareketler kalıtsal temele dayanır. Kişi, yaşamı boyunca atalarının geçirdiği aynı gelişmeyi geçirir. Oyun, kalıtım yoluyla nesilden nesile gelen ilkel ve gereksiz davranışları sona erdirir ve bireyi çalışmaya hazırlar. Tekrarlama kuramı, sonradan kazanılmış özelliklerin kalıtımla geçebileceğine inanmakta ve çocuk oyunlarındaki yenilik ve gelişmeleri açıklamada yetersiz kalmaktadır (Filiz, 2008b, s. 159). Çocuklar, oyunları ile atalarının geçmiş yaşam tarzlarını yansıtır. Çocuklar, oyunlarla insanın gelişimindeki kültürel aşamalara uygun gelişme gösterirler. Tekrarlama kuramına göre oyunla insanlığın istenmeyen özellikleri yok edilebilir. Oyun, çocukları basit oyun aşamasından modern yaşamda gerekli olan gelişmiş ve karmaşık etkinliklere yönlendirir (Oktay, 2013, s. 43).

Tekrarlama kuramına göre oyun, bireyi modern hayata hazırlamaktadır. Oyun bireyleri gelecek yaşamındaki etkinliklere hazırlamaktadır.

Haz Kuramı: Haz kuramı Charlotte Bühler (1937) tarafından geliştirilmiştir. Bühler, kuramında oyun sürecinde bireyde yaşanan mutluluk ve haz duygularını vurgulamaktadır. Oyun esnasında sergilenen motor aktivitelerin neticesinde, haz duygusunun yaşanılması kaçınılmaz olarak görülür. Haz kuramı oyunun temel kavramlarından biri olan eğlenceli olma kavramını içermektedir (Oktay, 2013, s. 44).

Haz kuramına göre oyun, mutluluk verici etkinliklerdir. Oyun sonucunda bireyde haz ve mutluluk duyguları ortaya çıkmaktadır.

İçgüdü Kuramı: Karl Gross (1899) tarafından geliştirilmiştir. Oyun içgüdüsel ve yaşam için gerekli olan bilgi ve beceriler oyunda kazanılır (Pehlivan, 2012, s. 34). İçgüdü kuramına göre oyun, içgüdülerin gelişip olgunlaşmasına yönelmiş eylemlerdir. İçgüdülere verilen önem azaldıktan sonra içgüdü kuramının değeri azalmıştır. İçgüdü kuramı oyunun bazı yönlerini açıklayamamaktadır (Filiz, 2008b, s. 159).

İçgüdü kuramına göre oyun, içgüdüsel bir etkinliktir. Bireyin gelecek yaşamı için gerekli olan beceri ve bilgiler oyunla kazanılmaktadır.

1.6.2.2. Dinamik oyun kuramları

Dinamik oyun kuramları, klasik oyun kuramlarından farklı olarak çocuğun oyunu niçin oynadığını araştırmak yerine, oyunun içeriğini anlamaya çalışır (Filiz, 2008b, s. 159). 1920'lerden sonra Piaget, Freud ve Vygotsky tarafından ortaya konmuştur (Johnson, Christie ve Yawkey, 1998, s. 5; Pehlivan, 2012, s. 36). Bunlar psikoanalitik

oyun kuramı ve Piaget'in oyun kuramıdır.

Psikoanalitik Oyun Kuramı: Psikoanalitik oyun kuramı ilk olarak Freud tarafından kullanılmıştır. Psikoanalitik oyun kuramına göre oyun, hoşlanılan deneyimlerin tekrarlandığı ve bu sayede çocuğun olayları kontrol ettiği etkinliklerdir. Çocukların oyunları rastgele değildir; çocuk, oyunla farkında olduğu ya da olmadığı duygularını belirtmektedir. Psikoanalitik kuramcılar, çocuğu tanımada oyunu önemli bir araç olarak görmüşlerdir. Çocuğun ruhsal sorunlarının tedavisinde önemli ve etkili bir yöntem olarak kullanmışlardır. Çocuğun olumsuz duygularını sürekli tekrarlaması bu duyguların azalmasına neden olabilir (Filiz, 2008b, s. 160). Oyun, çocuğun korkularının ve sosyal çatışmasının üstesinden gelmesine, sosyal olgunlaşmasına ve öz benliğini bulmasına yardımcı olur (Özdoğan, 2009, s. 111). Oyun çocuğun dünyayı anlamasına, kontrol etmesine ve problemleri çözmesine yardımcı olan bir mekanizmadır (Uluğ, 2014, s. 53).

Psikoanalitik oyun kuramı incelendiğinde, ilk olarak Freud tarafından kullanıldığı görülmektedir. Psikoanalitik oyun kuramına göre oyunda çocuk ruhsal durumunu sergilemektedir. Bu kurama göre oyun, çocuğu tanıma ve ruhsal terapisi açısından kullanılmaktadır.

Piaget Oyun Kuramı: Oyun, olgunlaşma sürecinin ve zihinsel gelişimin önemli bir ögesidir. Piaget, oyunun zihinsel gelişimi desteklediğini, uyum ve özümlemenin zihinsel gelişimde gerekli olduğuna inanır. Özümleme (assimilasyon), bireyin yeni olay ve problemleri karşılayabilme yeteneğidir. Başka bir deyişle özümleme, kendine benzetme durumudur. Uyum (accomodasyon) ise, bireyin yeni durumları benimsemesi için yapısındaki değişme sürecidir. Bireyin kendini uydurma, uygunluk sağlama çabasıdır (Filiz, 2008b, s. 160). Piaget öğrenmeyi uyumsama süreci ile bağdaştırmaktadır (Uluğ, 2014, s. 56).

Piaget'e göre oyun bireyin zihinsel becerilerini geliştirici bir özelliğe sahiptir. Ayrıca oyun çocuğun olgunlaşmasına katkı sağlamaktadır.

1.6.3. Oyun evreleri

Çocukların yaşlarına ve olgunlaşmalarına bağlı olarak oyun evreleri birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve açıklanmıştır. Bu araştırmacılardan Parten (1932) oyunu, çocuğun sosyal gelişim yönüne; Piaget (1962) zihinsel gelişim yönüne göre incelemiştir (Filiz, 2008b, s. 160).

1.6.3.1. Parten'a göre sosyal oyunun evreleri

Parten'in sosyal oyun sınıflandırmasında oyunlar, bireysel davranışlardan işbirlikli sosyal davranışlara doğru gelişim göstermektedir. Parten oyunu beş aşamada ele almaktadır (Filiz, 2008b, s. 160). Bu beş aşama şunlardır:

1. Tek Başına Oyun
2. Oyunu İzleme
3. Paralel Oyun
4. Birlikte Oyun
5. İşbirlikli Oyun

Parten'a göre sosyal oyunun evreleri incelendiğinde, çocuğun tek başına oyunundan takım oyununa doğru gelişme gösterdiği görülmektedir. Bu gelişim çocuğun yaşı ile birlikte artmaktadır.

1. Tek Başına Oyun: Çocuk öncelikle kendi bedeniyle, birkaç aylık olunca çevresindeki uyaranlarla ilgilenmeye başlar. Bu aşamada nesnelerin renk, ses ve hareketleri çocuğun oyununu oluşturur. Bir ya da iki yaşlarında ise başka kişilerle sosyal etkileşimi olmadan, çocuk oyuncaklarıyla tek başına oynar (Parten ve Newhall, 1943'ten aktaran Özdoğan, 2009, s. 129; Maviş, 2009, s. 250). Çocuk, grup oyunlarındaki gibi arkadaşlarıyla oynamaz, etrafındaki çocukların oyunuyla ilgilenmez ve bağımsız davranır. Bu dönemin en belirgin özelliği, çocuğun çevresindekilerden etkilenmeden oyununa devam etmesidir (Filiz, 2008b, s. 160).

Tek başına oyun evresi ilk aşama olup, çocuk bu aşamada tek başına oynamaktadır. Öncelikle kendi bedeniyle oynamakta, daha sonraları ise çevresindeki renk, ses gibi uyaranlar oyununu oluşturmaktadır.

2. Oyunu İzleme: Oyunu izleme aşamasında çocuk, diğer çocuklarla iletişim kurmadan, yalnızca onların oyunlarını izler. Oyun izleme aşaması tek başına oyun aşamasından, çocuğun başka çocukların oyunuyla ilgilenmesiyle ayırt edilebilmektedir (Filiz, 2008b, s. 161). 2 yaş civarında görülür (Özdoğan, 2009, s. 129).

Oyunu izleme aşaması incelendiğinde, yaklaşık iki yaşlarında görüldüğü belirtilmektedir. Çocuk çevresindeki oyunları izlemekte, oyunlara müdahil olmamaktadır.

3. Paralel Oyun: Paralel oyun aşamasında çocuklar aynı yerde oynarlar, aynı oyuncakları kullanırlar; ancak birlikte oynamazlar ve birbirlerinden bağımsız olarak

oyunlarını oynarlar. Paralel oyunda çocukların sosyal etkileşimleri çok az düzeydedir (Özdoğan, 2009, s. 130; Maviş, 2009, s. 251). Arkadaşlarından oyuncuğu istemek gibi kısa iletişimleri olur. Bu oyun devresi 2 yaşında başlar ve 3-4 yaşlarına kadar sürer (Filiz, 2008b, s. 161).

Paralel oyun evresi incelendiğinde, çocukların aynı ortamda oynadıkları görülmektedir. Ancak diğer çocuklarla oynamazlar. Oyunları bireyseldir. Kum havuzunda bireysel olarak oynayan çocuklar, paralel oyuna örnek olarak verilebilir.

4. Birlikte Oyun: 5-8 yaşları arasında görülür (Özdoğan, 2009, s. 130). Birlikte oyun aşamasında çocuklar grup şeklinde ve birbirleriyle etkileşimdedirler. Birbirlerinin fikirlerinden yararlanırlar, oyuncak alışverişi yaparlar. Çocukların her biri kendi oyununa devam eder; ancak aynı oyunu oynamamaktadırlar (Filiz, 2008b, s. 161).

Birlikte oyun evresi incelendiğinde, çocukların birbiriyle iletişimlerinin arttığı görülmektedir. Anasınıfında legolarla oynanan oyunlar birlikte oyun evresine örnek olarak verilebilir.

5. İşbirlikli Oyun: 9 yaştan sonra görülür (Özdoğan, 2009, s. 130). Çocuklar oyunlarda birbirleriyle etkileşirler (Maviş, 2009, s. 251). İşbirliğine dayanan bu aşamada, oyundaki amaç birlikte bir işi başarmaktır. Bu dönemde çocuklar arasında etkileşim vardır. Çocuklar oyunun amacına ulaşmak için anlaşılırlar. Ayrıca, oyun malzemeleri amaç için paylaşılır (Filiz, 2008b, s. 161).

İşbirlikli oyun evresi, son oyun evresidir. İşbirliğine dayalıdır. Takım oyunları işbirlikli oyun evresine örnek verilebilir. Futbol bunlardan biridir.

1.6.3.2. Piaget'e göre zihinsel oyunun evreleri

Piaget (1962), çocukların oyunlarını zihinsel gelişime göre üç aşamada açıklamıştır (Filiz, 2008, s. 161; Çelenk 2007, s. 236; Pehlivan; 2012, s. 38). Bu aşamalar şunlardır:

1. Alıştırma Oyun
2. Sembolik Oyun
3. Kurallı Oyun

Piaget'e göre zihinsel oyunun evreleri üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar çocuğun yaşı arttıkça ilerlemektedir.

1. Alıştırma Oyun (İşlevsel oyun-Duyu motor dönem): 0-18 aylık çocuklar bedenlerini ve çevrelerini öğrenmeye ve tanımaya çalışırlar. Çocuğun bedenini ve

işlevlerini, nesnelere öğrenerek tekrarlar ve oyun haline getirir (Nicolopoulou, 2004, s. 141; Jones ve Cooper, 2006, s. ix; Özdoğan, 2009, s. 117; Pehlivan, 2012, s. 38). Örneğin kaşığı bir yere vurduğunda ses çıktığını duyan çocuk, bu hareketi tekrarlayarak oyun yapabilir (Filiz, 2008b, s. 161). 0-2 yaşları arasında çocuklar genellikle tek başlarına oynarlar. Gördüklerini taklit eder ve tekrarlarlar. Tek başlarına bloklarla oynar, köprüler kurarlar (Çoban ve Nacar, 2013, s. 51).

Alıştırıcı oyun evresinin 0-2 yaş arasında olduğu görülmektedir. Çocukların birbirini tekrarlayan oyunlar oynadıkları vurgulanmaktadır. Bebeğin elini sürekli olarak masaya vurması alıştırıcı oyuna örnek olarak verilebilir.

2. *Sembolik Oyun (Taklit simgesel oyun):* 2-7 yaşlar arasında kapsayan sembolik oyun döneminde çocuk, çevresindeki olayları, kişileri, nesnelere veya hayvanları taklit eder (Nicolopoulou, 2004, s. 141; Pehlivan, 2012, s. 38). İnsanlar ve nesnelere arasındaki ilişkileri anlamaya başlar (Jones ve Cooter, 2006, s. ix). Çocuk, oyunda bir bardaktan yalancıkta su içebilir ya da simitçi gibi davranabilir. 7-8 yaşlarından sonra oyun gerçeklere daha uygun oynanır (Filiz, 2008b, s. 161). Çocuklar bu dönemde arkadaşlarıyla hayali oyunlar oynarlar. Evcilik, bakkalcılık, postacılık, doktorculuk gibi temsili oyunlarda çeşitli tipleri canlandırmayı severler (Özdoğan, 2009, s. 119; Çoban ve Nacar, 2013, s. 51).

Sembolik oyun evresi 2-7 yaşları arasında görülmektedir. Bu evrede çocuklar taklit oyunları ve hayali oyunlar oynamaktadırlar.

3. *Kurallı Oyun:* Kurallı oyunlar 7-11 yaşları arasında ortaya çıkmaktadır. Çocuk oyunda artık daha mantıklı ve sosyaldir (Nicolopoulou, 2004, s. 141; Özdoğan, 2009, s. 119; Pehlivan, 2012, s. 38). Zihninde gerçekler daha da kesinleşmiştir. Egoizm ve fantezi (hayal-imge) oyunları azalmıştır ve oyun belirli kurallara bağlıdır. Örneğin; körebe, sek sek, kurallı spor oyunları, zeka oyunları, dama, satranç bu dönemin en bilinen oyunlarıdır. Bu dönemin oyunları, zeka, beceri ve kural bilgisi gerektirmektedir. Oyunun kurallarını bilmeyen veya uymayanlar cezalandırılır veya oyuna kabul edilmezler (Filiz, 2008b, s. 161; Çoban ve Nacar, 2013, s. 52).

Kurallı oyun evresi incelendiğinde, 7-11 yaşlarına tekabül ettiği görülmektedir. Artık kurallı oyunlar oynanmaktadır.

Öte yandan çocukların gelişim özellikleri dikkate alındığında oyunlar şu alt başlıklar altında sınıflandırılmaktadır; taklit oyunları, yaratıcı oyunlar, macera oyunları, açık hava oyunları, yıkıcı-yapıcı oyunlar, hayali oyunlar, beceri oyunları, müzikli

oyunlar, sportif oyunlar, zekâ oyunları, dinlendirici oyunlar, dayanıklılık oyunları, kuvvet oyunları, stafet oyunları, dikkat oyunları (Pehlivan, 2012, s. 48; Filiz, 2008b, s. 162-172).

1.7. Oyun ve Çocuk

Oyun, çocukların fiilen katılım gösterdikleri, duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri, araştırma ve gözlem yapma fırsatı buldukları, yeni keşifler gerçekleştirdikleri, kişilerle ve nesnelere etkileşim halinde buldukları mutluluk verici etkinliktir. Oyun, çocukların gönüllü etkinliğidir. Oyun çocukları çok yönlü olarak rahatlatır. Oyunun çocuğu geliştirmesinin yanı sıra oyunun kendisi de gelişimsel bir süreçtir. Çocukların yaşlarıyla uyumlu olarak oyunları da gelişir (MEB, 2013, s. 47). Oyun, çocuğun gelişimini bütün yönleriyle destekleyerek çocuğa öğrenme fırsatları yaratması bakımından önemlidir. Oyun oynayan çocuklar kendi deneyimleri yolu ile öğrenirler. Oyun çocuğun gelişen bedenini tanıma ve kontrol etme becerilerini geliştirmelerini sağlar. Oyun çocuğun çevresindeki farklı uyarıcılarla bilişsel ve sosyal yönden etkileşimde bulunmasını sağlar (Oktay, 2000, s. 50).

Çocuk yaşadığı dünyayı, kendisini oyunla tanır ve kendisini en iyi oyun yoluyla ifade eder. Önemli düşünme becerilerini oyun yoluyla kazanır. Oyun, çocuğun uğraşı ve en önemli işidir (MEB, 2013, s. 15). Oyun, çocuğun bedensel, ruhsal ve moral gelişimini sağlar, çocukta haz ve mutluluk yaratır. Toplumsal açıdan iyi davranış ve alışkanlıklar kazandırır, toplumsal uyumu geliştirir (Çelenk, 2007, s. 235; Küçükkaya, 2008, s. 96; Özdoğan, 2013, s. 231). Çocuk, yaşamı için önemli olan davranış, bilgi ve beceriyi oyunda öğrenir. İletişim, yardımlaşma, bilgi edinme, alışkanlık, yaşamın rollerini anlama gibi değerleri oyun içinde kavrar, benimser ve pekiştirir (Çeliksoy, 2008, s. 10). Kişiliğin önemli bir özelliği olan bağımsızlığı oyundan daha iyi kazandıran bir araç bulunmamaktadır (Filiz, 2008b, s. 157). Oyun çocukların hareket gereksinimini karşılar ve oyunun türüne göre hayal dünyasını zenginleştirir. Oyunda gerçek yaşam becerilerinin temelleri atılır, çocuk kendini ve çevresini tanıma fırsatı bulur, ayrıca duygusal güvenlik alanı yaratır (MEB, 2013, s. 47). Çocuk oyun sırasında hayal gücü sayesinde cansız varlıklardan kendine canlı bir çevre oluşturur (Öymen, 1979, s. 53). Piaget'e göre oyun, çocukların düşünme becerilerini ve sosyal ilişkilerini geliştirir (Gulbert, 2009, s. 73). Çocuğun toplum ve ahlak kurallarını kazanmasında oyunun önemi büyüktür. Bu kurallara uyma zorunluluğu oyunla edinilir (Filiz, 2008a, s. 115). Bu kapsamda çocuk oyunda insanlara sevgi duyar, takdir edilme duygusunu öğrenir, kendine güvenini geliştirir

(MEB, 2006, s. 3). Bu yönüyle akran grubu ilişkilerinin en iyi kurulup geliştiği yer oyun gruplarıdır (Çelenk, 2007, s. 10).

Oyun çocuğun bilişsel, duyuşsal, psikomotor gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuğun yaşı arttıkça oynadığı oyunlar da daha gelişmiş olmaktadır. Bunun yanı sıra, çocuk oyunlarla arkadaşlarıyla olan sosyal ilişkilerini geliştirmektedir.

Oyundaki araç ve gereçlerin kullanımı sırasında çocuk vücut organlarını ve kaslarını kontrollü kullanmayı öğrenir. Oyunlar yolu ile çocuklar kendi kapasite ve sınırlılıklarını yetişkinlerle olan farklılıklarını öğrenirler. Çocuklar oyun yolu ile yaşamlarını düzenleme ve denetleme alışkanlığı geliştirirler (Filiz, 2008a, s. 116). Çocuklar öğrenme deneyimlerini oyunlar aracılığı ile geliştirirler ve zenginleştirirler (MEB, 2013, s. 47). Çocuk, oyunda yeteneğini ve gücünü dener, yaşadığı dünyayı ve eşyaları keşfeder, bireysel farklılıklarını fark eder, duygularını belirtir, kendini tanımayı öğrenir (Filiz, 2008b, s. 157).

Oyun çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olmaktadır. Bazen amaçlı veya amaçsız bazen kurallı veya kuralsız gerçekleştirilse de oyun çocuk için ciddi bir iştir. Çocuk oyunu bir iş ya da görev gibi algılamakta, oyunla öğrenmekte, dünyayı keşfetmekte, ilgi ve yeteneklerini geliştirmektedir (Güneş, 2015, s. 777).

Oyunlar çocukların sosyal davranışları öğrendiği ve test ettiği ortamlardır. Oyunlarda kurallara uymayan çocuk ilk olarak uyarılmakta, daha sonraları ise oyuna alınmamaktadır. Yine çocuk oyunlarda öfke kontrolünü, yardımlaşmayı, iletişim becerilerini geliştirmektedir.

Oyun, çocuğun gerçek yaşamıdır. Çocuk, kendini oyunun akışına bırakır ve gerçek kişiliğini ortaya koyar. İzleyenlere kendini bütün yönleriyle tanıtır. Kişilik özellikleri oyun yardımıyla tanımlanabilir (Filiz, 2008, s. 116). Oyun sayesinde çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişim düzeyini anlayabiliriz. Ayrıca oyun çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimini destekler. Çocuktaki oyunlar gelişim düzeyi sonucu ortaya çıkar. Küçük kasları gelişmemiş bir çocuk masket oynayamaz (Johnson, Christie ve Yawkey, 1998, s. 26).

Çocuğun davranışlarında aile eğitimi önemlidir. Aşırı hoşgörü ve serbest bir ortamda yetişen, istekleri yerine getirilen çocuklarda oyun kurallarına uymada zorluklar görülür. Aşırı otoriter aileden gelen, dayak, baskı ile eğitilen çocuklarda ise oyunda saldırgan davranışlar görülür ya da çocuk oyunda silik ve pasif kalır (Filiz, 2008b, s. 157).

Çocuğun oynadığı oyunlardan, fiziksel, bilişsel, duygusal ve psikomotor gelişimi tahmin edilebilmektedir. Ayrıca oyunda çocuklar kişiliklerini ve karakterlerini açık olarak sergilemektedirler.

Aileler çocuklarının hasta olduklarını, eğer hasta iseler hastalık derecelerini oyun oynamalarından anlayabilmektedirler. Hasta çocuk oyun oynamak istememektedir. İyileştikten sonra oyun oynama davranışı normale dönmektedir (Miller ve Almon, 2009, s. 46). Sheridan'a (2008, s. 48) göre çocukların oyun motivasyonunun azalmasına neden olan etmenler hastalık, yetersiz beslenme, yas, çocuk istismarı gibi travmatik olaylar, özel gereksinimlerdir.

1.8. Oyunun Çocuğun Gelişimine Etkileri

Oyun çocuğun bedensel, zihinsel ve sosyal bütün gelişim alanlarını destekler (MEB, 2013, s. 42). Oyunun çocuk gelişimine olan etkileri gelişim alanlarına bağlı olarak aşağıda açıklanmıştır.

1.8.1. Oyunun çocuğun fiziksel gelişimine etkileri

Oyun çocukların bedensel yönden sağlıklı gelişmelerine büyük katkı sağlar. Oyundaki güç kontrolü çocuğun fiziksel gücünü denemesini ve geliştirilmesini sağlar (Çelenk, 2007, s. 237). Ayrıca oyun çocuğun fiziksel gelişimi; kuvvet gelişimi, çabukluk gelişimi, sürat gelişimi, dayanıklılık gelişimi, hareketlilik ve esneklik gelişimi, koordinasyon ve beceri gelişimine katkı sağlamaktadır (Küçükaya, 2008, s. 96). Çocuklar kendi bedenlerini hareket ederek keşfederler. Oyun bu hareketlerin deneyim kazanıldığı en güzel fırsattır (Ağyar, 2014, s. 123).

Ayrıca oyunlar esnasında çocuğun kas gelişimi sağlanmakta, küçük kasları gelişmektedir. Çocuğun psikomotor becerilerini geliştirmekte, el ve göz koordinasyonunu artırmaktadır.

1.8.2. Oyunun çocuğun sosyal gelişimine etkileri

Çocuk, arkadaşlarını oyun sırasında kazanır. Diğer çocuklarla iletişim kurma korkusunun üstesinden gelir. Oyun, çocuğun problemlerle başa çıkabilmesine, büyümesine, kendine güven duymasına ve gelişiminde karşılaştığı sorunları çözmesine yardımcı olarak, çocuğu sosyal olarak yaşama hazırlar (Filiz, 2008a, s. 115). Oyun kurallarına uyma toplumsal kurallara uymaya hazırlıktır (Çelenk, 2007, s. 237). Oyun

çocuğun kendine güvenini artırır, arkadaşlarıyla kendini karşılaştırmasını, kendi güçlü yanlarını görmesini ve kendine güvenmesini sağlar. Sınıfta okunan metinleri ve öyküleri dinlemek, tartışmak, sorgulamak, öğrencinin arkadaşlarıyla zihinsel etkileşime girmesini sağlar ve grup içi etkileşimi artırır. Bu durum, öğrencinin bir taraftan kendini yeni bilgilerle beslemesini, diğer taraftan da başkalarının görüş ve tutumlarını öğrenerek kendisiyle uyumlu duruma getirmesini; böylece oyunlar öğrencinin okulla bütünleşmesini, sosyal etkileşim ve sosyal çatışmaları iyi yönetmesini sağlar (Güneş, 2015, s. 784). Vygotsky'ye göre, gerçek oyun 3 yaşlarında, sosyodramatik oyundan ayrı tutmadığı, -mış gibi oyunla başlar. Oyun daima toplumsal bir sembolik etkinliktir. Oyun tipik bir biçimde tek bir çocuktan daha fazlasını kapsamaktadır. Oyun parçalarındaki konular, öyküler ya da roller, çocukların kendi toplumlarının sosyokültürel malzemelerini kavrayışlarını ve oyun amacıyla kullanımlarını ortaya koymaktadır (Nicolopoulou, 2004, s. 146). Oyunun çocuğun sosyal gelişimine olan katkıları şunlardır (Küçükaya, 2008, s. 97; Filiz, 2008, s. 120):

- Çocuk toplumsallaşmayı öğrenir.
- Çocuk toplumsal ortamdaki cinsel rolünü kavrar.
- Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duymayı öğrenir. Çocuk kendi hak ve özgürlüklerini korur.
- Yardımlaşmayı, dayanışmayı, paylaşmayı, işbirliğini öğrenir.
- Çocuk görgü kurallarını öğrenir ve uygular. Çevresindeki nesne ve canlıları korumayı, zarar vermemeyi öğrenir.
- Lider veya üye olmayı, kazanıp kaybetmeyi öğrenir.
- Çocuk oyundaki aile rolleri ile ailedeki sorumlulukları, görevleri, davranış biçimlerini öğrenir. Uygun olanları tekrarlar, pekiştirir.
- Çocuğun kendine güvenmesi, kendini denetlemesi, çabuk karar vermesi, disiplin ve doğruluk gibi kişisel ve toplumsal alışkanlıklar kazanmasında oyun önemli bir yöntemdir.
- Çocuk oyunla meslekleri ve görevlerini öğrenir.
- Çocuklar oyun oynarken, insanlarla iletişim kurma ve gözlem becerileri gelişir.
- Çocuklar oyunla konuşanı dinleme, teşekkür etme, trafik kurallarına uyma, sırasını bekleme, telefonla konuşma gibi sosyal kuralları öğrenirler.

- Çocuk oyunla iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış, haklı-haksız gibi ahlaki kavramları öğrenir.
- Çocuklar oyunlarla arkadaş edinmektedirler.
- Oyunlar esnasında iletişim becerileri gelişmektedir.
- Oyunlarda var olan kurallar, gerçek yaşam kurallarına bir hazırlık niteliğindedir.
- Ayrıca çocuk oyunlarda kaybetmeyi, sabretmeyi ve öfke kontrolünü öğrenmektedir.

1.8.3. Oyunun çocuğun duygusal gelişimine etkileri

Oyun, çocuğun biriken enerjisini boşaltarak onu rahatlatır. Apartman çocuğu birikmiş enerjisini boşaltamadığından sinirli ve saldırgan olur (Filiz, 2008b, s. 157). Oysa oyun çocuğun sinir sisteminin gevşemesini ve iç sıkıntılarının giderilmesini sağlar (Çelenk, 2007, s. 237). Çocuk oyunda öfke, kızgınlık, kıskançlık, korku, şiddet, elem, sevinç, acı, kaygı, düşmanlık gibi birçok duyguyu deneyimler. Bu duyguları oyunlarda yaşayarak baş edebilmeyi öğrenir, bu duyguların vermiş olduğu olumsuz kaygıyı ve endişeleri ortadan kaldırarak bu duygularla baş etmeyi öğrenir (Ağyar, 2014, s. 122). Oyun sırasında öğrenciler bazı kaygılar yaşarlar. Oynayan öğrenciye dikkatlerin yönelmesi, herkesin bakması, kurallara uyma gibi durumlar utangaç öğrencilerin aşması gereken sorunların başında gelmektedir. Bu tür durumlar kendine güven sorunu yaratır. Yani oyun öğrencinin kişiliğini geliştirmesine ve kendine güvenmesine yardım eder. Oyunla kazanılan kendine güven duygusu giderek başka alanlara taşınır. Oyun bir gruba ait olma duygusuna katkı sağlar, karşılıklı yardımlaşmayı geliştirir. Karşılıklı konuşmayı, oyunun aşamalarındaki güçlükleri nasıl aştığını anlatmayı, paylaşmayı ve birinin önerisini öbürünün kontrol etmesine yardım eder (Güneş, 2015, s. 784). Oyunun çocuğun duygusal gelişimine etkileri şöyle sıralanabilir (Küçükçaya, 2008, s. 97):

- Çocuk duygusal tepkilerini denetim altına almayı öğrenir.
- Büyüklerin sürekli ilgisini beklemekten kurtulur.
- Sorunlarından uzaklaşır, ayrıca oyunda duygusal sorunlarını ortaya koyar.
- Sevinme ve hoşlanma duyar.
- Çocuğun kendine güveni gelişir.
- Estetik beğenisi gelişir.

Çocuk oyun yoluyla fazla enerjisini atmakta, bu sayede rahatlamaktadır. Oyun esnasında çocuk farklı duyguları deneyimlemektedir. Bu duygu deneyimlemeleri çocuğun duygusal gelişimine katkı sağlamaktadır. Ayrıca oyun yoluyla çocuk paylaşmayı, yardımlaşmayı, kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenir.

1.8.4. Oyunun çocuğun zihin ve dil gelişimine etkileri

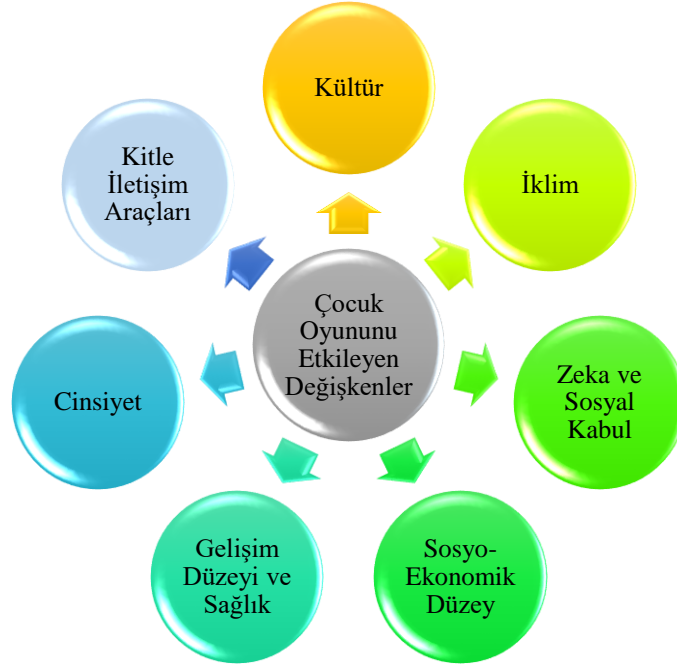
Çocuk oyunda dili; sözlü ifadeleri anlama, kelime hazinesini geliştirme, olaylarda fiil zaman çekimlerini kullanma, soru sorma ve yanıtlama, zihinsel değerlendirme, emir verme, sıralama, hayali durumları söyleme, duygu ve düşüncelerini ifade etme, problem çözme, tahmin etme, bilgileri aktarma, nesnelere ve araç gereçlerin adlarını, görevlerini öğrenme amaçları için kullanır (Filiz, 2008a, s. 121). Oyun çocuğun soyut düşüncesini geliştirir (Maviş, 2009, s. 250). Oyun öğrencinin çevresindeki çocuklarla ve toplulukla iletişim kurmasına yardım eder. Oyun oynamak oyundaki heyecanları hissetmek, kendi duygularıyla karşılaştırmak, çeşitli hayaller geliştirmek, arkadaşları ile kendini karşılaştırmak gibi etkinlikler öğrenciler arasında iletişim ve etkileşimi getirmektedir. Öğrenci oyunla bilgilerini düzenler, geliştirir, sorgular ve arkadaşlarıyla paylaşır (Güneş, 2015, s. 784). Vygotsky'ye göre oyun, bilişsel mekanizmanın işlemesine en uygun ortamı sağlar (Güler, 2007, s. 120). Oyun, çocuğun hayali bir çözüm yaratması olarak tanımlanabilir. Oyunun çocuğun zihin ve dil gelişimine olan etkileri ayrıca şunlardır (Çelenk, 2007, s. 238; Küçükkaya, 2008, s. 98): Oyun çocuğun kelime hazinesini geliştirir. Kurallı cümleler kurma alışkanlığı kazandırır. Rahat konuşabilme ve düşüncelerini açıklama alışkanlığı kazanır. Bilgilerini başkalarına aktarma becerisini geliştirir. Eski deneyimlerine, bilgilerine, davranışlarına yenilerini ekler. Nesnelere ve olaylar arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri kavramaya başlar. Düşünme, algılama, kavrama gibi zihin gücü gerekli soyut yeteneklerde gelişme sağlar.

Oyun çocuğun bilişsel ve dil gelişimine büyük katkılar sağlamaktadır. Oyun yoluyla çocuğun iletişim becerisi gelişmektedir. Ayrıca çocuk oyun yoluyla sınıflama, sıralama gibi zihinsel becerilerini geliştirmektedir.

1.9. Çocuk Oyununu Etkileyen Değişkenler

Çocukların oyun oynarken, gerek oyun seçimlerini gerekse oyundaki davranışlarını etkileyen değişkenler bulunmaktadır. Çocuğun oyununu etkileyen değişkenler kültür, iklim, zeka ve sosyal kabul, sosyo-ekonomik düzey, gelişim düzeyi ve sağlık, cinsiyet,

kitle iletişim araçları olup, bu değişkenler aşağıda açıklanmaktadır (Filiz, 2008a, s. 117-118; Pehlivan, 2012, s. 17; Trawick-Smith, 2014, s. 338, 344). Çocuk oyunlarını etkileyen değişkenler Şekil 1.16’da sunulmaktadır.



Şekil 1.16. Çocuk Oyununu Etkileyen Değişkenler

- *Kültür:* Çocuklar oyunlarını önceki kuşaktan taklitle öğrenmektedirler. Çocukların oyunlarında kültürlerarası farklılıklar bulunmaktadır.
- *İklim:* Çocuğun, oyun seçiminde iklim koşullarının önemi büyüktür. İlkbaharda hareketli oyunlar ve spor oyunları, yaz mevsiminde ise daha az enerji gerektiren oyunlar tercih edilmektedir.
- *Zeka ve sosyal kabul:* Normalden daha zeki çocuklar dramatik ve yaratıcı oyunlara daha fazla ilgi duyarlar. Büyük yaşlardaki zeki çocuklar ve sosyal yönden kabul görmeyen çocuklar tek başına oynamak istemektedir. Yine arkadaşları arasında popüler çocuklar daha aktif oyunlar oynamayı tercih etmektedirler.
- *Sosyo-ekonomik düzey:* Sosyo-ekonomik düzey çocukların oyun materyallerinin miktarını, çeşidini ve oyun alanlarının büyüklüğünü etkiler. Özetle zengin uyarıcıya sahip bir çevre, çocuğun oyun tercihlerini etkiler.

- *Gelişim düzeyi ve sağlık:* Çocukların oyunları gelişimlerine bağlıdır. Motor gelişimi normal çocuk, engelli çocuğa oranla daha aktif olur. Engelli çocukların gelişim düzeyleri oyun hızında azalmaya sebep olur.
- *Cinsiyet:* İlk çocukluk döneminde oyun çeşitliliğinde cinsiyetler arasında farklılık yoktur. Kızlar pasif, erkekler aktif oyunları tercih ederler. 8-10 yaşlarında kız ve erkekler artık hemcinsleriyle oynamaya başlarlar. Kızlar bebeklerle, erkekler top, yapı-inşa ve savaş oyunlarına ilgi gösterirler.
- *Kitle iletişim araçları:* Çocuklar televizyon izlemeyi; gazete-dergi okumaya ve sinema-tiyatro izlemeye tercih ederler. Çocukların televizyon izleme süreleri yaşları ilerledikçe artar. Daha fazla televizyon izleyen çocuk daha az hareketli oyuna katılır (Filiz, 2008a, s. 117-118).

Çocuk oyununu etkileyen değişkenler incelendiğinde kültür, iklim, zeka ve sosyal kabul, sosyo-ekonomik düzey, gelişim düzeyi ve sağlık, cinsiyet, kitle iletişim araçları gibi çok sayıda ve farklı kavramlar olduğu görülmektedir.

1.10. Oyun ve Öğrenme

Oyun, çocukları fiziksel ve duygusal yönden rahatlatması yönüyle öğrenmeye elverişli bir ortam sağlar (MEB, 2013, s. 47). Çocuk için oyundan daha zevkli ve etkili öğrenme aracı yoktur (Filiz, 2008, s. 157). Oyun, çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir (MEB, 2013, s. 11). Öğrenmeye sevk eden ve sürekli öğrenme isteğini çocuğa kazandıran motivasyon, oyunda en yüksek düzeydedir. Bu anlamda nitelikli oyunlar en etkin öğrenme ve öğretim ortamlarıdır. Çocuklar buldukları ortamlarla ve kişilerle etkileşim yoluyla oyun içinde araştırma, keşif ve iletişim yoluyla öğrenmeyi geliştirirler (Tüfekçioğlu, 2013, s. 23). Çeşitli biçim, boyut, renk ve maddedeki oyun malzemeleriyle oynayan çocuk, eşyayı diğerinden ayıran özellikleri kıyaslama yoluyla görerek öğrenir (Filiz, 2008b, s. 157). Öğretimi kolaylaştırmak, dersi zevkli hale getirmek, ders içinde öğrencilerin yorgunluklarını gidermek ve dikkatlerini toplamak amacıyla çeşitli oyunlara yer verilir (Alperen, 2001, s. 196).

Oyunun çocuk için rahat ve eğlenceli bir öğrenme ortamı yarattığı görülmektedir. Ayrıca oyun ortamında çocuk, öğrenme için en yüksek motivasyon durumuna gelmektedir.

Çocuk kendini, doğayı, insanları, canlıları, eşyayı, zaman ve yer kavramını oyun

yoluyla öğrenir. Çocuk oyunda, öğrenmeyi öğrenir, yaşamın gereklerini kavrar, kendine güvenmeyi becerir. Oyun, çocuğun deney yoluyla düşünmesidir ve çocuk oyun yoluyla deneyim kazanır (Filiz, 2008a, s. 115).

Küçük çocukların öğrenimi, gelişimi ve motivasyonu açısından oyun, okulöncesi dönemde ve ilkokulda en önemli eğitim ve öğretim aracıdır (Tüfekçioğlu, 2013b, s. 75). Oyunla öğrenme yaklaşımı öğrencilerin eğitim etkinliklerine aktif katılmalarını ve zevk alarak etkili öğrenmelerini amaçlamaktadır. Bu yaklaşımda oyun amaç değil araç olmaktadır. Oynarken öğrenmeye değil, öğrenirken oynamaya ağırlık verilmektedir. Bir başka ifadeyle “oyun içinde eğitim” değil “eğitim içinde oyun” üzerinde durulmaktadır (Güneş, 2015, s. 777-778).

Çağdaş eğitim bilimi, yetişkinlerin çocuklara fazla bir şey öğretemeyeceğini savunur. Çocuklar kalıcı bilgiyi ancak etkileşimleri sonucu kendileri yapılandırarak kazanırlar. Oyunun temel özellikleri bu görüşü desteklemektedir (Tüfekçioğlu, 2013c, s. 155). Çocuk için kalıcı öğrenmeler düşünüp karar verdiği, yaptığı ve sonuçlarını gördüğü etkinlikler sonucu olur. Bu nedenle çocuğun yaparak yaşayarak yani oyun yoluyla öğrenmesine olanak tanınmalıdır (Filiz, 2008a, s. 115).

Oyun yoluyla çocuk bilgileri kendisi yapılandırmaktadır. Oyunla yaparak ve yaşayarak, bireysel olarak öğrenmektedir. Çocuk oyunla sürece aktif olarak katılmakta ve öğrenmeye karşı istekli olmaktadır.

1.11. Oyunla Öğretim Yöntemi

Oyunla öğretim yöntemi ezberle hatırlamalar yerine araştırma, inceleme, fikir üretme, gözlem, katılım, sürecin çocuk tarafından yönlendirildiği, denemeler oluşturulan, esnek ve yaratıcı bir süreçtir (Tuğrul, 2012, s. 83). Oyunlar, öğrenilen konuya ilgi çekme, öğrencileri etkinleştirme, rahat ortamda, zevk alarak öğrenmeyi sağlama amacıyla kullanılan bir yöntemdir (MEB, 2009, s. 370). Oyunla öğretim, öğrenmeyi eğlenceli bir duruma getirmenin yanı sıra, başarı düzeyini artırması açısından önemlidir (Hanbaba ve Bektaş, 2011, s. 118). Öğretimde oyun tekniği yardımı ile konular ve etkinlikler ilgi çekici duruma gelir. Oyunla öğretim yönteminin uygulanması, diğer yöntemlere oranla daha çok yaratıcılık, dikkat, hayal gücü, espri ve sentez gücü gerektirir (Filiz, 2008a, s. 122). Oyunla öğretim yöntemi öğrenilenlerin pekiştirilmesi açısından da önemlidir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 47). Oyunla öğretim yönteminin özellikleri şunlardır (Tuğrul, 2012, s. 85):

- Oyunla öğretim yöntemi dinamik süreçler bütünüdür.
- Çocuğun gelişimsel özelliklerinin tümüne uygundur.
- Beş duyunun etkileşiminin ürünüdür.
- Çocuğun bireysel gelişimini destekler niteliktedir.
- Çocuğun farkındalık, dikkat becerilerini geliştirir.
- Çocuğun motivasyonunu artırır.
- Çocukta yaratıcılığı destekler.
- Oyunla öğretim yöntemi esnek bir yapıya sahiptir.
- Öğrenme, özelden-genele tümevarım şeklinde gerçekleşir.

Oyunla öğretim yöntemi, çocuğun kendi isteğiyle öğrenme sürecinin içerisinde yer aldığı, derse aktif olarak katıldığı, dersten zevk aldığı bir durum yaratmaktadır. Ayrıca oyunla öğretim yöntemi katı bir süreç değil esnek bir süreçtir. Oyunla öğretim yöntemi ile konular, çocuk açısından ilgi çekici duruma gelmektedir.

Oyunla öğretiminin çocuk yönünden gelişimsel ve eğitsel katkıları bulunmaktadır. Bu katkılar: öğrenmenin hızlanması, çocuğun kendini tanıması ve keşfetmesine olanak sağlaması, öğrenme sorumluluğu ve motivasyonu artırması, iletişimi güçlendirmesi, somut öğrenme ortamı sunması, beceri kazandırması ve yetenekleri geliştirmesi, çevresine duyarlılığını artırması, anlamlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi, çok yönlü gelişmeyi teşvik etmesi, çocuğun kendine olan güvenini, problem çözme becerisini, uyum sağlamayı geliştirmesi, çocukta pozitif benlik algısını güçlendirmesi, yaratıcı düşünmeye ve yaratıcı ürünler oluşturmaya karşı istekli düzeye getirmesi, duygularını ve düşüncelerini ifade etmenin farklı yolları olduğunu öğretmesi, bilgiye ulaşma yollarını öğretmesi, araştırmaya karşı cesaret kazandırması, dikkatini uzun süre toplama becerisini kazandırmasıdır (Tuğrul, 2012, s. 85; Yıldızlar, 2012, s. 214). Görüldüğü üzere, oyunla öğretim yöntemi çocuğun pek çok açıdan gelişimine katkı sağlamaktadır.

Oyunla öğretim yöntemi uygulanırken dikkat edilmesi gereken konular bulunmaktadır. Bunlar (MEB, 2009, s. 370-371; Sönmez, 2011, s. 252):

- Oyunun amacı olmalıdır ve amaca ulaşıp ulaşılmadığı önemlidir.
- Öğretmen oyunu arada sırada kontrol etmelidir.
- Oyunlar basit ve öğrencinin ilgisini çekecek şekilde olmalıdır.
- Oyunlar öğrencilerin yeteneklerine, yaşlarına uygun olmalıdır.

- Oyun, sınıftaki tüm öğrencilerin katılımına fırsat vermelidir. Her oyuna bir ders saatinin 5-10 dakikası ayrılmalıdır.
- Oyunlara dersin ortasında ya da sonunda yer verilmelidir.

Oyunla öğretim yöntemi konusunun ardından ilk okuma yazma ve oyunla öğretim yöntemi konusu incelenmiştir. İlk okuma yazma ve oyunla öğretim yöntemi konularının birbiriyle ilişkisi açıklanmıştır.

1.12. İlk Okuma Yazma ve Oyunla Öğretim Yöntemi

Ülkemizde ve dünyada ilk okuma yazma öğretimi 6 veya 7 yaş çocukları ile yürütülmektedir. Altı yaş çocuğu ise hiç kuşkusuz oyun çağı çocuğudur. Oyuna karşı bu kadar ilgisi bulunan bu yaş çocuklarına, ilk okuma yazma öğretiminde oyun ile ilgili etkinliklerin olması öğrencilerin derse karşı ilgi, motivasyon, dikkat artışı bakımından önemlidir. Ayrıca öğrencilerin derste sıkılma durumlarını da ortadan kaldırmaktadır. Oyunlarla dersler, bu yaş çocukları için daha ilgi çekici duruma gelmektedir.

Günümüz eğitiminde çocuğun oynarken öğrenmesi amaçlanmaktadır. Oyunun verdiği sihirli güçle eğitim etkinlikleri daha kolay gerçekleştirilmektedir. Oyunla öğretim ilk okuma yazma öğretiminin vazgeçilmez ögesi olarak eğitimde önem kazanmakta ve bu önem derecesi gittikçe artmaktadır (Keskinılıç ve Keskinılıç, 2007, s. 78). Bu nedenle oyun etkinliklerinin sınıfa taşınması gerekli ve zorunlu olmaktadır (Pehlivan, 2012, s. 68). Oyunun çocuğun rahatlamasında ve gelişiminde oynadığı rol nedeniyle, ilk okuma yazma öğretiminin oyunlaştırılarak yürütülmesi, çocuğun daha uzun süre eğitim ortamında tutulmasını sağlamaktadır (Çelenk, 2007, s. 237). Çünkü ilk okuma yazma öğretiminde oynanacak oyunlar, çalışmaları renklendirmekte ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Alperen, 2001, s. 330). Oyun ilk okuma yazma öğrenme sürecini kolaylaştırmakta, öğrencileri güdülemekte, bağımsız ve aktif öğrenmeye katkı sağlamaktadır (Güneş, 2015, s. 782).

Oyunla öğretim yöntemi, ilk okuma ve yazma öğretimi sürecini kolaylaştırmaktadır. Ayrıca öğrencinin rahatlaması ve stres ortamından uzaklaşması açısından önemlidir. Oyunlar, ilk okuma yazma öğretimi sürecini öğrenciler açısından ilgi çekici duruma getirmektedir. Bunun yanı sıra öğrenci motivasyonunu artırmakta, öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesine katkı sağlamaktadır.

Okulun açıldığı günlerde çocukları okula alıştırarak, çekingenliklerini giderecek en iyi araçlardan birisi çocuk oyunlarıdır (Calp, 2003, s. 82). Çocuğa okulu sevdirecek ve

arkadaşları ile kaynaşmasını sağlayacak araçlardan belki de en önemlisi oyundur. Çocuk oyun çağında olduğundan kendisine okulda da oyun oynama fırsatı verilmelidir. Zaman zaman ders etkinlikleri ile oyunlar birlikte yürütülmeli, oyunlardan eğitsel yönde yararlanılmalıdır (Akyıldız, 2006, s. 72). Özellikle birinci sınıfta derslerin işlenmesinde oyunun önemli bir yeri vardır. Çünkü okula yeni başlayan çocukların gerek okula, gerekse birbirlerine ve öğretmene ısınması her şeyden önemlidir. Bunu sağlamanın en kolay ve doğru yolu ise, derslerde oyunlardan yararlanmadır (Taşkaya, 2014, s. 155). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi disiplin sorunlarının azalması, öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrencinin aktif olması, öğretimin etkili ve kalıcı olması açısından önemlidir (Pehlivan, 2012, s. 69). Okulların ilk açıldığı günlerde çocukların okula karşı olumsuz tutum ve okuldan uzaklaşmaya çalıştıkları bir gerçektir. Çocuğu okula çekmek için en etkili yol, öğretimi çekici hale getirmek ve öğrenciyi okula gelmeye istekli kılmaktır. Bunun en etkili yolu ilk okuma yazma öğretimini oyun etkinliği gibi çekici yapmaktır. Sesin hissettirilmesi çalışmalarında öğrencilerin bildikleri oyunlardan yararlanılabildiği gibi öğretmenin hazırladığı senaryolar da oyunlaştırılabilir (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s. 230, 253).

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi, öğrencilerin okula ve sınıfa alışmaları açısından önemlidir. Okulun ilk günlerinde öğrenciler tarafından kazanılacak yanlış bir tutum veya alışkanlık öğrenim yaşamı boyunca devam edebilmektedir. Öğrencilerin birbirlerine alışmaları ve kaynaşmaları açısından da oyunlar önemlidir.

İlk okuma yazma öğretiminde istenilen öğrenme ürününe ulaşmak için oyun etkinliklerinden yararlanmak en etkili yollardan biridir. Çocuklar oyun çağında, neşeli, hareketli, çabucak sıkılan yapıya sahiptirler (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s. 82; Çelenk, 2007, s. 107). Bu nedenle oyun ilk okuma yazma öğretimini, bıktırıcı rutin tekrarlardan korumada en etkili araçtır. Bu önemli yararından dolayı ilk okuma yazma öğretiminde etkinliklerin oyunlaştırılmasının çok büyük önemi vardır (Çelenk, 2007, s. 237). Oyunlardan yararlanmak, çocukların dersten sıkılmalarını önleyecektir (Taşkaya, 2014, s. 156). Çünkü birinci sınıf çocuğu oyun çocuğudur ve ilk okuma yazma öğretiminde oyunlar oynatılarak süreç eğlenceli hale getirilmelidir (Demirel, 1999, s. 69; Öz ve Çelik, 2007, s. 260). İlk okuma ve yazma öğretiminin her aşamasında çalışmaları pekiştirmek gerekir. Ses, hece, cümle ve metinlerin arkasından hem yazarak hem de okuyarak tekrarlar yapılmalıdır. Bu amaçla oyunlardan yararlanmak en iyi yoldur (Akyıldız, 2006, s. 204). Öğrenmede tekrar ve alıştırmaların yeri ve önemi çok büyüktür.

O halde ilk okuma ve yazma öğretiminde öğretilen cümle, kelime ve hecelerin pekiştirilmesi ve zihinlere daha iyi bir şekilde yerleştirilmesi ve öğrencilerin zevk alması için öğretmenin çeşitli etkinliklere başvurması gerekmektedir. Bu etkinliklerin başında oyunlar gelmektedir (Calp, 2009, s. 218). İlk okuma ve yazma öğretimi çalışmalarında yapılan tekrarlarda oyunlardan sık sık yararlanılmaktadır. Oyunlar tekrarları sıkıcılıktan kurtarmaktadır (Akyıldız, 2006, s. 72). Özellikle tekrar ve pekiştirmelerde oyunlardan yararlanarak ders, ders havasından kurtarılıp eğlenceli bir oyun havasına sokulmaktadır (Keskinılıç, 2002, s. 75). Öğrenilenlerin kalıcı olması için aralıklı olarak tekrar edilmesi gerekir. Onun için bir yandan yeni cümleler verilirken, öte yandan eski cümlelerin tekrar edilmesi gerekecektir. Eski cümleler sıkıcı, tekdüze biçimde değil, "oyun içinde" tekrar edilmelidir. Aynı cümleleri tekrar tekrar yazmak gibi sıkıcı, yarasız, hatta zararlı çalışmalara yer verilmemelidir. Tekrar, tat alınarak ve yararına inanılarak yapılırsa, yarar sağlar. İlginç, çekici ve uygulamaya dönük alıştırmalar anlamlı ve zevkli olur (Nas, 2006, s. 144). İlk okuma ve yazma öğretiminde öğrenilen kelimelerin tekrarında oyunlar kullanılmaktadır (Beers, Beers ve Smith, 2010, s. 18).

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi, tekrarlamaları sıkıcı olmaktan kurtarmaktadır. Oyunla öğretim yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi süreci eğlenceli bir duruma gelmektedir. Öğrencilerin derste sıkılmalarının önüne geçilmektedir. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasından, okuryazarlığa ulaşma aşamasına kadar, tüm aşamalarda oyunla öğretim yöntemi uygulamaları etkili ve faydalı olmaktadır.

Öğrenme, öğrencinin çalışmalara kendisinin katılmasıyla daha iyi olur ilkesinden hareketle, tüm öğrencilerin katılabileceği çalışmalar düzenlenmelidir. İlkokul birinci sınıf için bu çalışmalar düzenlenirken oyunlardan yararlanılmaktadır (Işıl ve Candoğan, 1990, s. 109). İlk okuma yazma öğretiminde öğrenciler ders işlediklerinin farkında olmadan oyunun içinde yer alarak öğrenmelidirler (Keskinılıç, 2002, s. 75).

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi yapılandırmacı yaklaşıma uygundur. Çünkü oyunlar esnasında öğrenci sürece katılmakta, süreci içselleştirmektedir. Bunun yanı sıra tüm öğrenciler oyun oynamayı sevdiği için, sınıfın tamamı oyunlara katılmaktadır.

Oyun okula yeni başlayan öğrenciler için çok önemlidir. Okula uyum, kalem tutma, boyama gibi ilk okumaya yazmaya hazırlık ve başlama sürecinde çeşitli yararlar sağlamaktadır. Öğrenciler çeşitli oyunlarla sesleri birleştirme, hece ve kelime yapma,

kelimeleri tanıma, okuma, yazma, vurgu ve tonlama yapmayı öğrenirler. Bu durum giderek akıcı okuma ve anlama becerilerini geliştirmektedir. Böylece çeşitli oyunlarla okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi daha kolay olmaktadır (Güneş, 2015, s. 782). Sesi ayırt etme basamağında yapılacak her etkinliğin oyun ya da yarışma havasında yapılması hem öğrencilerin ilgisini daha çok çekecek hem dikkatlerini daha uzun süre canlı tutacaktır (Koç, 2008d, s. 122). İlk okuma yazma öğretiminde hece oluşturma aşamasında, başarılı olmak ve süreci zevkli duruma getirmek için oyunlardan yararlanılmaktadır (Işıl ve Candoğan, 1990, s. 95). Hece çalışmalarında, öğrenilen harflerin yan yana getirilmesi ile açık ve kapalı hece üretimine yardımcı olan materyalden ve oyunlardan yararlanılmaktadır (Koç, 2008c, s. 99). Oyun ve etkinlikler öğrencilerin kelime okuma becerilerini geliştirmektedir (Johnson, 2008, s. 49). Şiir okuma, kafiyeli kelimelerle oyunlar oynama sesi hissetme ve tanıma aşamasında kullanılan etkili oyunlardır (Beers, Beers ve Smith, 2010, s. 10). Oyunlar çocukların kelime okuma ve heceleme becerilerini geliştirmektedir (Wyse ve Jones, 2005, s. 145). Kelime tanımayı ve kelime okumayı hızlandırmada kelime oyunları etkili olmaktadır. Öğrencilerin kelime oyunlarında, bu kelimeleri defalarca görmeleri ve kullanmaları, kelimeleri otomatik olarak tanımalarına neden olmaktadır (Beers, Beers ve Smith, 2010, s. 14). Birçok masa oyunu harf tanıma, heceleme, hatta okumayı geliştirir niteliktedir (Calp, 2003, s. 82). Oyun, ilk okuma yazma sürecinde öğrencilerin sesleri birleştirme, hece ve kelime yapma, kelimeleri tanıma, vurgu ve tonlama gibi becerilerini geliştirmektedir. Bu durum giderek akıcı okuma ve yazma becerilerini etkilemektedir. Özellikle sesli okuma oyunları öğrencilerin okuma ve anlama becerilerine önemli katkılar sağlamaktadır (Güneş, 2015, s. 783). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi ile öğrencilerin kelime hazineleri gelişirken, söyleyiş ve anlatım bakımından da gelişme göstermektedirler (Işıl ve Candoğan, 1990, s. 34).

İlk okuma yazma öğretiminin tüm aşamalarında oyunla öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Oyunlar, öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmelerine büyük katkı sağlamaktadır.

Çocuk hareketlidir, etkindir. Hep bir şeyler yapmak ister. Çocuğun bu hareket gereksinmesi "oyun içinde eğitim" uygulamasıyla karşılanmalı; derste taklitlere, oyunlara, parmak oyunlarına, oyunlaştırmaya (dramatizasyona) daha çok yer verilmelidir. İş ve oyun uyumlu bir biçimde birbirini izlemelidir (Nas, 2006, s. 2). Birinci sınıf çocuğunu altı ders saati boyunca okul sıralarında kımıldamadan oturmaya zorlamak

yanlış bir tutumdur. ocuğu öğrenmeden soğutmanın en trajik yoludur. Bunun yerine oyunu, öğrenmenin yardımcısı ve aracı kılmak gerekir (Calp, 2009, s. 219). Çocuğun dikkat süresi kısadır. Onun için ilk okuma yazma ğretiminde etkinlikler sık sık değiştirilmelidir. Konuşmaktan oyun oynamaya, okumaktan dramatizasyona, yazmaktan şarkı söylemeye geçilmesi gibi. şarkıya, oyuna, oyunlaştırmaya (dramatizasyon) bolca yer verilmelidir (Nas, 2006, s. 19).

İlkokul birinci sınıf ğrencisi yaşı gereğince çok hareketlidir. Ayrıca oyun oynamak bu yaşı ğrencilerinin doğasında vardır. Bu nedenle oyunlar ilk okuma yazma sürecinin bir parçası olmak zorundadır. Bu yaşı öğrencisinin kısa olan dikkat süresini uzatacak olan oyunlardır.

Birinci sınıf ğrencilerinin oyun çocukları olduğunu daima hatırdaki bulundurmak gerekir. Bu nedenle, diğer derslerde olduğu gibi, okuma yazma derslerinde de oyun oynama tekniklerinden yararlanmak gerekir. Bu teknikle öğrencilere vereceğimiz bilgi ve becerileri, istek duyarak zevkle öğrenirler (z ve elik, 2009, s. 260). Sınıf ğretmeni ilk okuma ve yazma ğretiminde çocukların hoşuna gidecek, eğlenceli etkinliklere sıklıkla yer vermelidir. Çünkü, ğretim faaliyetlerinde oyunlardan yararlanmak, çocukların derste sıklıklarının önleyecektir. Sınıf ğretmeni bu durumu göz önünde tutarak, etkinlikleri oyun ağırlıklı düzenlemelidir (Taşkaya, 2014, s. 156). Oyunlaştırılmış ğrenme etkinlikleri çok daha çekici duruma gelir. Oyunun ğrencilerin tümünü etkinliğe katma gücü vardır (Akyıldız, 2006, s. 204).

İlk okuma yazma ğretiminde oyunla ğretim yöntemi uygulamaları, süreci eğlenceli duruma getirmektedir. Sürecin eğlenceli olması, öğrencinin derste sıklıklmasını engellemektedir.

Eğlenceli ve ilgi çekici bir ğretim yöntemi kullanan bir ğretmen de en az öğrenciler kadar verim alır (Keskinkılıç, 2002, s. 75). Oyunları ilk okuma yazma ğretiminde kullanmak, verimliliği artırmanın etkin bir yoludur (Taşkaya, 2014, s. 156). İlk okuma yazma ğretiminde oyunla ğretim yöntemi, verimlilik açısından önemlidir.

Dinlediğini anlama formel okuma yazma ğretiminde önem taşımaktadır. İşitsel ayırt etme becerisi dinleme anlamının önemli bir parçasıdır. Küçük ocuklara dinleme becerileri doğrudan öğretilmelidir. Hikye dinleme, oyun oynama, bilmece, tekerleme söyleme gibi etkinlikler ilk okuma yazma çalışmaları başlamadan önce ğretmen tarafından yönlendirilen çocuklarla yapılması gereken çalışmalardır (Girgin, 2008, s. 53).

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi okuma ve yazma becerilerini geliştirmenin yanı sıra dinleme ve konuşma becerilerini de geliştirmektedir. Öğrenci oyunlar sırasında arkadaşlarıyla sözlü iletişimde bulunmaktadır. Arkadaşını dinlemekte, cevap vermekte, oyunun kurallarını hatırlatmaktadır.

Oyunla öğretim yönteminin belirtilen yararlarından dolayı ilk okuma yazma öğretiminde yer alması çok önemlidir. Öğrencileri derse etkin olarak katması, ilgi ve motivasyonlarını derse karşı yüksek tutması açılarından da oldukça önemlidir. Oyunla öğretim yöntemi ile zor bir süreç olan ilk okuma yazma öğretimi süreci kolaylaşacaktır.

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılabilecek birçok oyun bulunmaktadır. Bu oyunlardan bazıları; kelime üretme oyunu, monopoly, çarkifelek, sihirli bohça, tombala, kelime türetme oyunu, resimlerle kelimeleri eşleştirme, labirent oyunu, kelime hafıza oyunu, kukla, şeker küpü vb. olabilir. Önemli olan, oyunun amaçlara uygun olarak seçilmesi ve kullanılmasıdır.

Bu araştırmanın gerekçesi, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkisinin belirlenmesidir. İlkokula başlama yaşının düşürülmesi ile birlikte, yaşları daha küçük olan öğrencilerle ilk okuma yazma öğretimi süreci gerçekleştirilmektedir. Çocuğun yaşının düşmesi ise, oyunla daha fazla ilgilenmesi anlamına gelmektedir. Bu araştırmayla altı yaş çocuklarının ilk okuma yazma öğretimi sürecinde, oyunla öğretim yönteminin etkisinin belirlenmesi istenmiştir.

Ayrıca ilk okuma yazma öğretimi konusunda oyunla öğretim yöntemi, yeni bir konudur. Ülkemizde ilk okuma yazma öğretimi alanında oyunla öğretim yönteminin uygulandığı ve sonuçlarının ortaya konulduğu bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle, ilk okuma yazma öğretimi alanına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

1.13. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının betimlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlk okuma yazma öğretiminde oyunlar nasıl uygulanmaktadır?
2. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin, öğrencilerin:
 - a. sesli okuma hızı,
 - b. yazma hızı,
 - c. okuduğunu anlama becerisine etkisi nedir?

3. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin sınıf öğretmeninin görüşleri nelerdir?
4. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
5. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin velilerin görüşleri nelerdir?

1.14. Araştırmanın Önemi

İlk okuma yazma öğretimi bireyin öğrenim yaşamı ve hatta gelecekteki yaşamı için kritik bir role sahiptir. İlk okuma yazma öğretimiyle bireylere yaşam boyu kullanacakları okuma ve yazma becerilerinin temelleri atılmaktadır. Bu nedenle ilk okuma yazma sürecinin etkili ve verimli bir biçimde geçirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu sürecin daha etkin bir biçimde gerçekleşmesini sağlayan ve farklı bir bakış açısı getirmesi beklenen yöntemlerden biri ise oyundur.

Oyunla öğretim yöntemi, öğrencilerin bilgiyi kendilerince yapılandırmaları açısından yapılandırmacı yaklaşıma uygundur. Oyunla öğretim ile ders ve etkinlikler ilgi çekici duruma gelmekte, öğrencilerin ilgileri artmaktadır. Ayrıca öğrencilerin işbirliği yapabilme becerileri de gelişmektedir. Bu yönüyle oyunla öğretim yöntemi öğrencilerin sosyalleşmelerine de katkı sağlamaktadır (Savaş ve Gülüm, 2014; Torun ve Duran, 2014; Öztemiz ve Önal, 2013).

Altı yaş çocuğu oyun çağı çocuğudur. İlk okuma yazma öğretiminde oyunların kullanılması, öğrencilerin dikkatini çekmesi açısından önemlidir. Altı yaş çocuklarının düşük olan dikkat süreleri, oyunla öğretim yöntemi uygulamaları ile artırılmaktadır. Çocuk ilk okuma ve yazma sürecinin içerisinde oyunlarla yer almaktadır. Öğrenci oyunlarla birlikte, ilk okuma ve yazma sürecini içselleştirmektedir. Bu durum ise öğrencinin yaparak, yaşayarak, severek öğrenmesini sağlamaktadır.

Oyunla öğretim yöntemi öğrencilerin okula ve derslere karşı motivasyonunu yükseltmektedir. Eğitim-öğretime yeni başlayan ilkökul birinci sınıf öğrencilerine temel alışkanlıklar ve beceriler kazandırılmaktadır. İlkokula yeni başlayan birinci sınıf öğrencilerinin okula, derslere, özellikle okuma ve yazmaya karşı olumlu tutum, alışkanlık ve beceriler geliştirmeleri beklenmektedir. Oyunla öğretim yöntemi bu tutum, alışkanlık ve becerilerin kazandırılmasında öğrencileri motive etmektedir (Gülsoy ve Uçgun, 2013; Gelen ve Özer, 2010).

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi, süreci eğlenceli duruma getirmektedir. Bu eğlenceli ortamda öğrenciler mutlu olmaktadır. Oyunlardan sonra, okuma ve yazma görevini en iyi şekilde tamamlayan öğrencilere ödüller verilmektedir. Bu ödüller öğrencileri teşvik etmekte, oyuna ve derse katılma yönünde cesaretlendirmektedir. Ayrıca öğrenci ödül kazanmak amacıyla, elinden gelenin en iyisini yapmaya gayret etmektedir.

Öte yandan ilgili araştırmalar incelendiğinde, konu ile ilgili sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. İlgili araştırmaların da çoğunluğunun yurtdışında yapıldığı anlaşılmaktadır. Ülkemizde ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin uygulandığı ve sonuçlarının ortaya konulduğu bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öte yandan yurtdışındaki çalışmaların daha çok deneysel çalışmalardan oluştuğu görülmektedir.

İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlardan; öğrencilerdeki motivasyon eksikliği, okuma hızının yavaş olması, okuduğunu anlamama, öğrencilerin dersten sıkılmaları, öğretmenin öğrencilere yeterince zaman ayıramaması vb. sorunların giderilmesinde oyunla öğretimin önemli bir rol üstlenebileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma:

- İlk okuma yazma öğretiminde hangi oyunlardan nasıl yararlanılabileceğinin ortaya konulması,
- İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğinin belirlenmesi,
- İlk okuma yazma öğretimi alanyazına katkı sağlanması açısından önemlidir.

1.15. Araştırmanın Varsayımları

Sınıf öğretmeninin, öğrencilerin ve velilerin görüşmelerde içtenlikle ve samimiyetle cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.16. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili Tepebaşı ilçesindeki bir devlet ilkokulunun birinci sınıfında gerçekleştirilen uygulamalarla ve bu sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, öğrenci velilerinin ve sınıf öğretmeninin görüşleri ile sınırlıdır.

1.17. Tanımlar

Okuma: Ön bilgilerden yararlanıldığı, yazar ve okuyucu arasında iletişime dayalı, uygun yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci (Akyol, 2006, s. 1).

Yazma: Duygu ve düşüncelerin yazılı sembol ve işaretlerle tespit edilmesi (Alperen, 2001, s. 20).

Oyun: Bir ya da daha fazla kişinin belirli kurallara uyararak, rekabet ederek ya da işbirliğiyle belirli bir hedefe ulaşmak için eylemde bulunması (Demirel, 2012, s. 100).

İlk okuma yazma öğretimi: Erken çocuklukta başlayan dinleme ve konuşma dil becerilerine okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması için ilkokulda, aile-okul işbirliği içinde sürdürülen dil öğretimi süreci (Baş, 2006, s. 215).

Oyunla öğretim yöntemi: Ezbere hatırlamalar yerine sürecin, fikir üretme, araştırma, inceleme, gözlem, katılım, süreç ve eylemin çocuk tarafından yönlendirildiği, esnek ve yaratıcı bir süreç (Tuğrul, 2012, s. 83).

İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğine yönelik yapılan alanyazın taramasında konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Konuyla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında doğrudan ilişkili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Savaş ve Gülüm (2014) tarafından yapılan “Geleneksel Oyunlarla Öğretim Yöntemi Uygulamasının Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi” başlıklı araştırmanın amacı; geleneksel çocuk oyunlarının Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının başarı kalıcılık ve motivasyon üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Çalışma 2012-2013 öğretim yılı içinde Bursa Mustafakemalpaşa Ortaokulunun 6. sınıflarında yürütülmüştür. Çalışma deneysel bir çalışmadır. Çalışmada A sınıfları kontrol, B sınıfları deney gruplarını oluşturmuştur. A sınıflarında konu anlatım yöntemiyle, B sınıflarında ise oyunla öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Çalışma sonunda yapılan kalıcılık testlerinde oyunla öğretim yönteminin anlatım yöntemine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ders işleme sırasında oyunla öğretimde öğrenci motivasyonunun daha yüksek olduğu ve öğrencilerin dersi çok eğlenceli bulduğu anlaşılmıştır.

Torun ve Duran (2014) tarafından yapılan “Çocuk Hakları Öğretiminde Oyun Yönteminin Başarıya, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi” başlıklı çalışmanın amacı oyunla desteklenmiş çocuk hakları öğretiminin, öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve çocuk haklarına ilişkin tutumlarına etkisini belirlemektir. Araştırma 27’si deney, 29’u kontrol grubu olmak üzere toplam 56 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada ön test– son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin akademik bilgilerini ölçmek için araştırmacı tarafından başarı testi hazırlanmıştır. Öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarındaki değişimi belirlemek için Kepenekçi (2006) tarafından geliştirilen “Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerini elde etmek için deney grubu öğrencilerine oynatılan her oyundan sonra günlük yazdırılmıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS programı kullanılarak bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen istatistiksel sonuçlar, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin denel işlem öncesi akademik

başarıları ve çocuk haklarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya çıkarmıştır. Denel işlem sonrası ise deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve çocuk haklarına yönelik tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ancak, denel işlemden 30 gün sonra yapılan kalıcılık testinde her iki grubun son test ile kalıcılık testleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Öztemiz ve Önal (2013) tarafından yapılan “İlkokul Öğrencilerinin Oyun Tekniği ile Okuma Alışkanlığı Kazanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri: Ankara Beytepe İlkokulu Örneği” başlıklı araştırma, oyun tekniği ile okuma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Beytepe İlkokulu’nda görev yapan 10 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış sorular ile elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin oyunla öğrenme tekniğinin başka birçok derste olduğu gibi okuma alışkanlığı kazandırmada son derece etkili olduğu ve kütüphaneci, veli, öğretmen işbirliği ile söz konusu tekniğin daha etkili düzeyde uygulanabileceği belirtilmiştir.

Gülsoy ve Uçgun (2013) tarafından yapılan “6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkili olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Deneme modelindeki çalışmada "Öntest ve Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Niğde il merkezindeki 19 Mayıs İlköğretim Okulunun 6. sınıfında öğrenim gören 60 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grubu olarak ayrılan iki grup, seçkisiz olarak belirlenmiş ve denencelerin sınanması için gerekli olan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen iki seçenekli otuz üç sorudan oluşan uygulama ölçeği ile elde edilmiştir. Uygulama ölçeği, öntest ve sontest şeklinde, deneysel işlemin başında ve sonunda olmak üzere, öğrencilere iki kez uygulanmıştır. Verilerin analizinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla “t-test”i kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu ile geleneksel yönteminin uygulandığı kontrol grubunun öntestleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, eğitsel oyunların uygulandığı deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun

öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca geleneksel yöntemin kullanıldığı grup ve eğitsel oyunların kullanıldığı grup için öntest ve sontest sonuçları karşılaştırılmış ve kontrol grubunun başarı düzeyi ile deney grubunun başarı düzeyleri arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir.

Hanbaba (2011) tarafından yapılan “Oyunla Öğretim Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Başarısı ve Tutumuna Etkisi” başlıklı çalışmanın amacı, ilköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde oyunla öğretim yönteminin öğrencinin başarı ve tutumuna etkisini belirlemektir. Araştırma, gerçek deneysel modellerden öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz modele uygun olarak yürütülmüştür. Araştırma, Sakarya ili Hendek ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören iki ayrı sınıftaki, 3. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda 31’i deney, 31’i kontrol olmak üzere toplam 62 öğrenci yer almıştır. Sınıflardan 3/A kontrol ve 3/B deney grubu olarak rastgele seçilmiştir. Seçilen gruplara “Dün, Bugün, Yarın” temasında yer alan “Değişim” ve “Teknoloji” konularının yer aldığı C.3.1., C.3.2., C.3.3., C.3.18., C.3.19., C.3.20. ve C.3.21. numaralı kazanımlar deney grubunda oyunla öğretim yöntemiyle kontrol grubunda ise programda belirtilen şekilde kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda seçilmiş olan kazanımların kazandırılmasında başarı açısından deney grubundaki öğrencilerin başarı düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilerin başarı düzeylerinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Tutum açısından ise anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur.

Bağcı (2011) tarafından yapılan “İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Yer Verilen Eğitsel Oyun Etkinliklerinin İncelenmesi ve Alternatif Etkinlik Önerileri” başlıklı çalışmanın amacı, eğitsel oyun tekniğinin Türkçe öğretiminde kullanım alanını ve sıklığını belirlemektir. Tarama modelinde nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmada Türkçe öğretiminde eğitsel oyun tekniğinin kullanımı ile ilgili literatür oluşturmak için, ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarındaki eğitsel oyun etkinlikleri tespit edilip gruplanmıştır. Çalışma sonucunda, eğitsel oyun tekniğinin, ilköğretim Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarında yeterli olarak kullanılmadığı belirlenmiştir.

Ulutaş (2011) tarafından yapılan “Okul Öncesi Dönemde (6 Yaş) Belli Başlı Oyunların Çocukların Psikomotor Gelişimine Etkisi” başlıklı araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde (6 yaş) belli başlı oyunların çocukların psikomotor gelişimine etkisini incelemektir. Ön test-son test kontrol grup deseni kullanıldığı çalışma Malatya’da

bulunan bir anaokulu ve Adıyaman’da ilköğretim okulu bünyesinde bulunan bir anasınıflı 6 yaş grubu çocuklarıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplamak için Morris ve arkadaşlarının 1980 yılında geliştirmiş oldukları motor performans testi kullanılmıştır. Ön test ve son testte motor performans testi uygulanmış olup, çocukların denge, sekme, sıçrama, koşma, yakalama, durarak uzun atlama, tenis topu fırlatma becerileri ölçülmüştür. Araştırmada çocuklarla haftada iki saatlik seanslarla iki ay boyunca, çocukların psikomotor becerilerini geliştirdiği düşünülen bazı oyunlarla etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu oyun etkinlikleri sonucunda çocukların temel hareketler dönemindeki her bir hareket boyutunda gösterdikleri performanslar, çocukların cinsiyet, yaş, boy ve kilolarına göre değerlendirilmiştir. Frekans (f), yüzde (%) ve verilerin homojen dağılıp dağılmadıklarına göre, bağımsız gruplar t testi, eşli gruplar t testi ve basit korelasyon anlamlılık testlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, oyun etkinliklerinin çocukların yakalama becerisi dışındaki denge, sekme, sıçrama, koşma, durarak uzun atlama ve tenis topu fırlatma becerilerini olumlu yönde etkilemediği; kız çocukların denge, sekme, sıçrama, koşma, yakalama, durarak uzun atlama ve tenis topu fırlatma becerilerini olumlu yönde etkilediği, erkek çocukların ise yakalama becerisi dışındaki denge, sekme, sıçrama, koşma, durarak uzun atlama ve tenis topu fırlatma becerilerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Gelen ve Özer (2010) tarafından yapılan “Oyunlaştırmanın Beşinci Sınıf Matematik Dersinde Problem Çözme Becerisi ve Derse Karşı Tutum Üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmasının amacı, oyunlaştırmanın 5. sınıf matematik dersinde problem çözme becerisi üzerindeki etkisinin belirlenmesidir. Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2006-2007 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Hatay’ın Antakya merkez ilçesindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 5. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde beşinci sınıf matematik “başarı testi” ile “matematik tutum ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda oyunlaştırarak matematik öğretmenin öğrencilerin problem çözme becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği ($d_{\text{deney}}=122$, $d_{\text{kontrol}}=95$) ortaya çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerinin matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirme açısından da kontrol grubundan anlamlı derecede farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Özenç (2007) tarafından yapılan “İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada ilk

okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi hakkındaki öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma evrenini İstanbul ilinde görev yapan, birinci sınıf okutmuş sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Örnekleme ise bu evrenden random yolla seçilen 230 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma tarama modeline göre düzenlenmiştir. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve anket kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve varyans hesapları yapılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretirken oyunları kullandığı, öğretmenlerin büyük bir kısmı ilk okuma yazma öğretiminde oyunları kullanırken materyallerden yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin görüşleri cinsiyete, yaşa, mezun olunan okul türüne, öğrencilerin okul öncesi eğitim alıp almamalarına, lisansüstü eğitim alıp almamalarına, okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Özcan (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Türkçe Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi ve Uygulamalar” başlıklı çalışması kuramsal nitelikli bir çalışmadır. Çalışma "Oyun Kavramı", "Yeni Bir Öğretim Yöntemi Olarak Oyun" ve "Türkçe Öğretim Alanlarında Oyunla Öğretim Yöntemi ve Uygulamalar" başlıklarını taşıyan üç ana bölümden oluşmaktadır. "Oyun Kavramı" ve "Yeni Bir Öğretim Yöntemi Olarak Oyun" başlıklarıyla sunulan bölümlerden sonra, çalışmanın esas konusunu oluşturan "İlköğretim Türkçe Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi ve Uygulamalar" bölümünde dört ana başlık oluşturulmuştur: 1. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Geleneksel Yöntemler: Oyunla öğretim yöntemi, geleneksel öğretim yöntemleriyle mukayese edilerek anlatılmıştır. 2. Türkçe Öğretiminde Oyunun Önemi: Türkçe Öğretiminde oyunla öğretim yöntemini kullanmanın önemi ve gerekliliği anlatılmıştır. 3. Temel Dil Becerilerinin Gelişiminde Oyun ve Oyunlaştırma: Temel dil becerilerini geliştirmede oyun ve oyunlaştırma etkinlikleri anlatılmıştır. 4. İlköğretim Türkçe Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi ve Uygulamalar: Okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil bilgisi öğretiminde oyunla öğretim yöntemi anlatılmış ve uygulama örnekleri verilmiştir.

2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Cicchino (2015) tarafından yapılan “Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesinde Oyunla Öğrenme Yaklaşımının Kullanılması” başlıklı araştırmasında 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki eleştirel düşünme becerilerinin

geliştirilmesinde oyunla öğrenme yaklaşımının etkililiğine deneysel olarak bakılmıştır. Araştırmada üç farklı sınıf deney grubu, yedi farklı sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Sontest kontrol gruplu modele göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri videoya kaydedilmiştir. Video kayıtları analiz edilmiş; veri analizi sonucunda, oyunla öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri, kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinden daha fazla gelişmiştir.

Homer vd. (2014) tarafından yapılan “Öğrenmek İçin Hareket Et: Okuma-Yazmaya Yeni Başlayanlar İçin Oyun Temelli Öğrenme Yaklaşımının Etkisi” başlıklı araştırmaları yaşları 5 ile 7 arasında değişen 39 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler basit tesadüfi örneklem ile belirlenmiştir. Araştırmada üç ayrı grup belirlenmiştir. Her bir gruba farklı uygulama gerçekleştirilmiş; birinci gruba hikâyeler yetişkinlerce okunmuş, ikinci gruba hikâyeler oyundaki karakter tarafından okunmuş, üçüncü gruba hikâyeler oyun karakteri tarafından okunmuş ve oyun aktiviteleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda ikinci ve üçüncü grup öğrencilerinin yüksek frekanslı kelimelerinde, aktif kodlamalarında ve toplam okuma puanlarında artışlar bulunmuştur. Sadece üçüncü grubun kelime tanıma düzeyi anlamlı oranda artmıştır.

Ronimus vd. (2014) tarafından yapılan “Çocukların Dijital Oyun Temelli Okuma Sırasındaki Tepkileri: Zaman, Ödül ve Zorlukların Etkileri” başlıklı çalışmada ilkokul birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. 8 haftalık pilot çalışma yapılmış, 138 öğrenci ile GraphoGame uygulaması çalışılmıştır. Bu uygulama internet tabanlı harf-ses ilişkisine dayanan bir oyundur. Araştırma sonucunda, öğrenciler GraphoGame oyununu sevmişlerdir. Ancak beklenenden düşük seviyede oynamışlardır. Ödül sistemi oyunun ilk başlarında çocukları cesaretlendirmiştir. Ancak ilerleyen zamanlarda bu özelliğini kaybetmiştir. Zorluk durumları öğrencilerin düzey atlamalarında etkili olmamıştır.

Jere-Folotiya vd. (2014) tarafından yapılan “Zambiya İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinde Hareketli Mobil Okuma-Yazma Oyunlarının Okuma-Yazma Gelişimine Etkisi” başlıklı makalesi Zambiya’da gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bilgisayar temelli okur-yazarlık oyunu (GraphoGame™) kullanılmıştır. Çalışma, devlet ilkokullarında öğrenim gören 573 birinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile 314 öğrenci kontrol gurubu, 259 öğrenci deney grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna cep telefonları ile bilgisayar temelli okur-yazarlık oyunu (GraphoGame™) uygulanmıştır. Çalışma sonunda imla testi, heceleme testi, kelime testi

ve aritmetik testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda deney grubu öğrencilerinin heceleme testi sonuçları kontrol grubundan daha iyi çıkmıştır. Diğer testlerin sonucunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

McGuinnessa vd. (2014) tarafından yapılan “İlköğretimin İlk İki Yılında Oyun Temelli Programın Etkisi: Yedi Yaşın Üzerinde Okuryazarlık ve Matematik Sonuçları” başlıklı çalışma 2000-2008 yılları arasında Kuzey İrlanda’da gerçekleştirilmiştir. Toplam 24 ilkokul araştırma kapsamına alınmıştır. Her bir grup 6 ilkokuldan oluşmak üzere, üç grup oluşturulmuştur. Bunlardan ikisi deney grubu, biri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda oyun temelli programla eğitim gören öğrencilerin okuryazarlık ve matematik puanları ikinci sınıfın sonunda normal programla öğrenim gören öğrencilerin okuryazarlık ve matematik puanlarından düşük çıkmıştır. Ama dördüncü sınıfın sonunda her iki grubun okuryazarlık ve matematik puanları aynı olmuştur. Orta vadede, oyun temelli program istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Lomax (1994) tarafından yapılan “Geleneksel Program ile Oyun Yoluyla Öğrenme Programının İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuryazarlık Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırmalı Analizi” başlıklı araştırmasında oyun yoluyla öğrenme programının öğrencilerin okuryazarlık seviyelerine etkisi incelenmiştir. Çalışmada, 1992-1993 eğitim-öğretim yılında 978 birinci sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Anasınıfında geleneksel program uygulanan öğrencilerle oyun yoluyla öğrenme programı uygulanan öğrenciler arasındaki anlamlı farklılıklara bakılmıştır. Araştırma sonucunda geleneksel program uygulanan öğrencilerin okuryazarlık düzeyleri oyun yoluyla öğrenme programı uygulanan öğrencilerden daha iyi bulunmuştur. Ayrıca sosyo-ekonomik durumun öğrencilerin okuryazarlık becerileri üzerinde önemli etkisinin olduğu belirtilmiştir.

McDougall (1987) tarafından yapılan “Birinci Sınıfta Oyun” başlıklı çalışmada birinci sınıflardaki oyun kullanımı gözlemlenmiştir. 20 sınıf gözlemlendikten sonra, oynanan oyunlar ve amaçları frekans ve yüzdelik olarak belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerle ve öğrencilerle program hakkında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonunda veriler tematik analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sınıftaki davranışların % 36’lık bir bölümünün oyun davranışları olduğu tespit edilmiştir.

Wishon (1975) tarafından yapılan “Oyunla Müdahalenin Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sözcük Tanıma Becerileri ile Kişisel ve Sosyal Gelişimine Etkisi” başlıklı çalışmada, oyunla öğretim yönteminin birinci sınıf öğrencilerinin kelime tanıma ve

kişisel sosyal gelişimine etkisi incelenmiştir. Çalışma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen benimsenerek gerçekleştirilmiştir. 28 birinci sınıf öğrencisinin katıldığı araştırma sonucunda kelime tanıma becerisi, kişisel ve sosyal gelişim bakımından deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Crosby (1975) tarafından yapılan “Oyunla Kolaylaştırılmış Uygulamaların İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Kelime Çizimleri ile Okuma Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Deneysel Çalışma” başlıklı çalışmada, oyunla kolaylaştırılmış uygulamaların etkisine bakılmıştır. Öğrencilerin IQ düzeylerine ve okuma başarılarına göre incelemeler yapılmıştır. Deneysel çalışma sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında, kelime çizimi ve okuma başarısı yönünden anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ayrıca sözcük çizimleri ile okuma başarısı arasında da anlamlı bir ilişki belirlenememiştir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi ile ilgili sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. İlgili araştırmaların da çoğunluğunun yurtdışında yapıldığı anlaşılmaktadır. Ülkemizde ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin uygulandığı ve sonuçlarının ortaya konulduğu deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öte yandan yurtdışındaki çalışmaların daha çok deneysel çalışmalardan oluştuğu görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın katılımcıları, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada karma yöntem araştırma deseninden yararlanılmıştır. Karma yöntem araştırma modeli, bir ya da daha çok araştırma serisinde araştırma problemini daha iyi anlamak üzere verilerin toplanması, analizi ve harmanlanması amacıyla nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılmasıdır (Creswell ve Plano Clark, 2007, s. 5). Karma modellerde yapılan araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlerden elde edilen sonuçların birbirine yakınlığı ya da birbirini destekleyip desteklemediği, sonuçların birbirini tamamlaması, yeni hipotez veya araştırma soruları üretilmesi ya da araştırmanın sınırlarının genişletilmesi hedeflenebilir (Baki ve Gökçek, 2012, s. 17). Karma desende bir problemin çözümünde nicel veya nitel araştırmanın beraber kullanımı, tek başına kullanıldığından daha iyi açıklamaktadır (Creswell, 2012, s. 535). Karma desen, nicel ve nitel araştırmanın zayıf yönlerini telafi eden gücü sağlamakta, nicel veya nitel yaklaşımların tek başına yaptığından daha fazla delil ortaya koymaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 14-15). Bu araştırmada eşzamanlı ve eşit statülü, nicel deneysel model ile nitel durum çalışması kullanılmıştır. Eş zamanlı karma desen, aynı anda ya da kısa bir zaman aralığıyla aşamaların yürütüldüğü karma yöntem araştırmalarını ifade etmektedir. Eşit statülü karma desen, nitel ve nicel yöntemlerin aynı baskınlıkta olduğunu ifade etmektedir (Teddlie ve Tashakkori, 2015, s. 172). Karma yöntem desenleme matrisi Şekil 3.1'de sunulmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 426, 427).



Şekil 3.1. *Karma Yöntem Desenlemesi Matrisi*

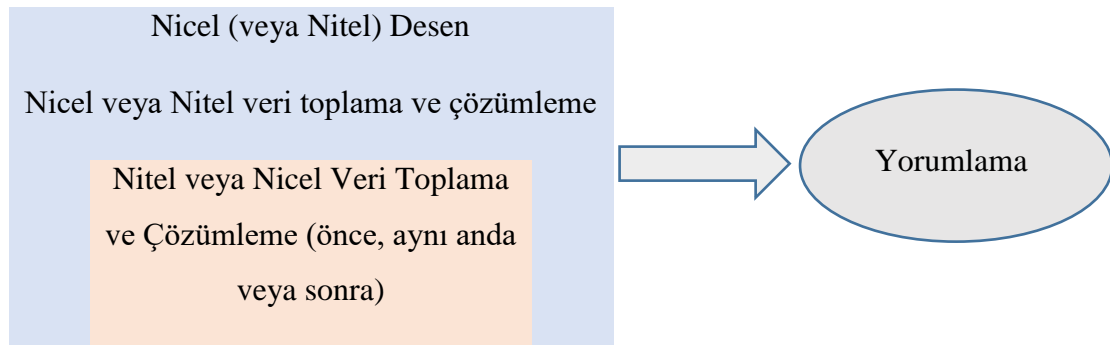
Kaynak: *Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 427*

- (N) Matris içindeki büyük harfler önceliği veya artırılmış ağırlığı veya vurguyu belirler.
(+) Artı işareti nitel ve nicel kısımların eşzamanlı gerçekleştirildiğine işaret eder.

Şekil 3.1'deki karma yöntem desenleme matrisi incelendiğinde, nicel ve nitel araştırmanın eş zamanlı olarak yürütüldüğü görülmektedir. Ayrıca nicel ve nitel araştırma eşit statüdedir yani eş baskınlıktadır.

Karma desende önemli bir ilke, araştırma kapsamındaki nicel ve nitel yöntemleri kullanma gerekçelerini tanımlamaktır (Cresswell ve Plano Clark, 2014, s. 69). Bu araştırmanın nicel boyutunda, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntem; nitel boyutunda ise nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması (case study) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkisini belirlemek için nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model; sürecin nasıl oluştuğunu belirlemek, öğrencilerin, velilerin ve sınıf öğretmenin görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

Alanyazında birçok karma yöntem deseni bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında iç içe karma desen kullanılmıştır. İç içe karma desen araştırmacının verileri geleneksel nicel ve nitel desenler içinde topladığı ve çözümlediği durumlarda kullanılır. İç içe karma desende araştırmacı, deneysel çalışma gibi nicel bir aşama içerisine, nitel bir aşama ya da durum çalışması gibi nitel bir aşama içerisine nicel bir araştırma ekleyebilir. İç içe karma desende, destekleyici aşama, genel deseni geliştirmek amacıyla eklenir (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 80). İç içe karma desenin prototip modeli Şekil 3.2'de sunulmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 78).



Şekil 3.2. İç İçe Karma Desen Prototip Modeli

Kaynak: Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 78

3.2. Pilot Uygulama

Pilot çalışma, gerçek verileri toplamadan önce sınırlı sayıda katılımcı ile yürütülen bir çalışmadır. Deneysel çalışmadan önce pilot çalışma yapılması önerilmektedir. Az sayıda katılımcıyla bütün deneyin üzerinden geçilmektedir. Deneyin bütün parçalarının çalışıp çalışmadığını belirlemek için deneyin tüm parçaları kontrol edilir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 310, 311). Pilot çalışma araştırma yöntemlerini denemek için önemli bir olanaktır. Pilot çalışmanın gerçek çalışmanın yapılacağı kişiler ve durumlara olası en yakın koşullarda gerçekleştirilmesi gereklidir (Glesne, 2012, s. 75).

Bu araştırmanın pilot uygulaması Eskişehir ili Tepebaşı ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunun 24 mevcutlu bir birinci sınıfta 01-31 Aralık 2014 tarihlerinde bir ay süreyle Türkçe derslerinde yapılmıştır. Pilot uygulamanın yapıldığı okul ile asıl uygulamanın yapıldığı okul aynıdır. Pilot uygulama ile oyunla öğretim yöntemi için hazırlanan oyunların uygulamadaki etkililiği belirlenmiş, oyunların uygulamadaki eksik yönleri tespit edilmiş, oyunların kaç dakika sürdüğü belirlenmiş, öğretmen ve öğrenci görüşleri alınmıştır. Ayrıca pilot uygulama ile oyunların ilk okuma yazma sürecinin hangi aşamalarında kullanılabileceği belirlenmeye çalışılmıştır.

Pilot çalışma öncesinde sınıf öğretmeni bilgilendirilmiştir. Oyunla öğretim yöntemi kapsamında her gün bir oyun uygulanmıştır. Araştırmacı, sınıf öğretmenini uygulanacak oyundan önce oyun hakkında bilgilendirmiştir. Oyunun nasıl oynandığı, amacı, kaç öğrenciyle oynanacağı sınıf öğretmenine anlatılmıştır. Pilot uygulamalar sırasında oyunlar sınıf öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Pilot uygulama sırasında araştırmacı süreci gözlemlemiştir. Oyunlar sırasında öğrenciler gözlenmiş, yaşanan sorunlar not edilmiştir. Oyunların kaç dakika sürdüğü belirlenmiştir. Oyunlar sonrasında sınıf öğretmeni ile görüşülmüş, görüş ve önerileri alınmıştır. Ayrıca öğrencilerle görüşmeler yapılarak, öğrencilerin görüşlerine göre oyunla öğretim yöntemi ele alınmaya çalışılmıştır. Pilot uygulama çalışması ile oyunla öğretim sırasında kullanılacak olan oyunların işlerliği kontrol edilmiştir.

Pilot uygulamalarda sınıf öğretmenin olumlu görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni oyunların öğrenciler açısından çok dikkat çekici olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenin oyunların uygulaması hakkındaki görüş ve önerileri dikkate alınarak, oyunlarda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Pilot uygulamada oyunlar öğrenciler tarafından anlaşılmıştır. Öğrenciler oyunları sevdiklerini belirtmişlerdir. Kelime tombala oyununda küçük bir geliştirmeye ihtiyaç duyulmuş ve bu geliştirme

yapılmıştır. Kelime üretme oyunu (scrable) öğrencilere zor gelmiş, öğrenciler bu oyunu yapamamışlardır. Oyunu oynayamamalarının nedeni olarak da kelime hazinelerinin henüz yeterince gelişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Kelime üretme oyunu, öğrencilerce yapılamadığı için bu oyun asıl uygulamaya dahil edilmemiş, çıkarılmıştır.

Pilot uygulama sırasında, sınıfta küçük düzeyde gürültü olduğu belirlenmiştir. Uygulamalar sırasında sınıf öğretmenin sesini yükseltmek zorunda kaldığı gözlenmiştir. Öğrenciler oyunlar sırasında heyecanlanarak seslerini bir miktar yükseltmişlerdir. Ayrıca oyunlar sırasında öğrencilerin birbirleri ile olan konuşmaları nedeniyle sınıfta küçük çaplı gürültü meydana gelmiştir.

Pilot uygulama örnekleri Görsel 3.1 ve Görsel 3.2’de sunulmaktadır.



Görsel 3.1. Pilot Uygulama



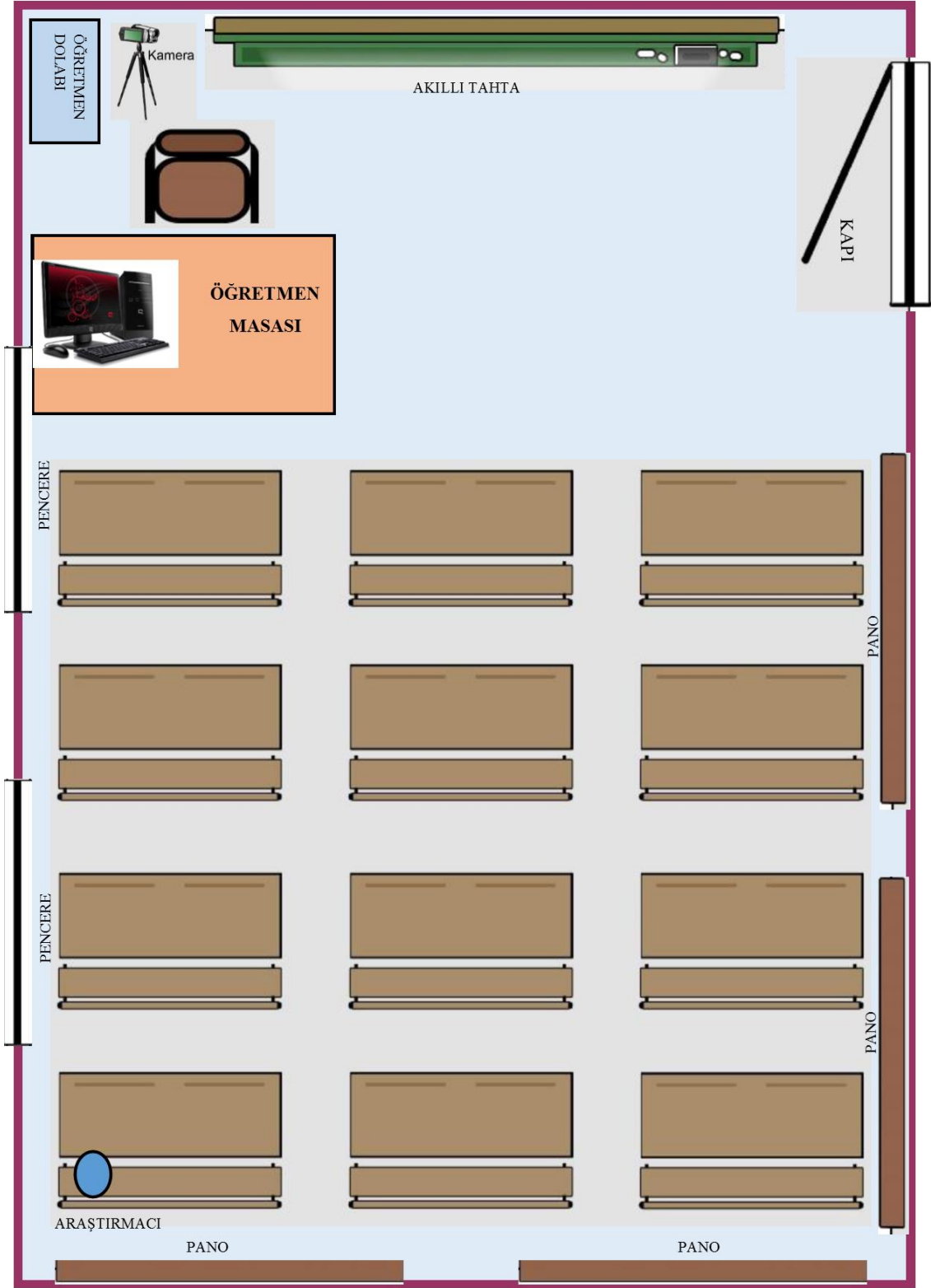
Görsel 3.2. Pilot Uygulama

3.3. Araştırma Ortamı

Bu araştırma, Eskişehir il merkezinde yer alan Tepebaşı ilçesinde bir devlet ilkokulunda gerçekleştirilmiştir. Devlet ilkokulunun 851 öğrencisi vardır. Sabahçı ve öğlenci olmak üzere ikili öğretim yapılmaktadır. Her bir sınıfta 8 şube olmak üzere toplam 32 şube vardır. Şubelerin yarısı sabahçı yarısı öğlencidir. Tüm sınıflarda öğretmen masasının üstünde bilgisayar bulunmaktadır. Sınıfların tamamında akıllı tahta bulunmaktadır. Okulda daha çok orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları öğrenim görmektedir. Okula 2014 yılında ısı yalıtımı amacıyla dış cephe kaplaması yapılmıştır. Okul kalorifer sistemi ile ısıtılmaktadır. Sınıfların aydınlatma yönünden bir sorunu yoktur.

İlkokul A blok ve B blok olmak üzere iki bloktan oluşmaktadır. Uygulamanın yapıldığı sınıf, B bloğun birinci katında bulunmaktadır. Uygulama sınıfı birinci kata çıkıldığı zaman soldan ikinci sınıftır. Uygulama sınıfına girildiğinde, hemen sağınızda çöp kutusu bulunmaktadır. Çöp kutusunun üst kısmında küçük bir dolap vardır. Kapıdan girişte sağ tarafta, duvarda akıllı tahta yer almaktadır. Kapının üstünde bir duvar saati bulunmaktadır. Kapıdan girişte sol tarafta duvara sabitlenmiş raflı bir dolap, dolabın hemen altında küçük bir ecza dolabı yer almaktadır. Kapı girişinde karşınızda öğretmen masası ve öğretmen dolabı bulunmaktadır. Öğretmen masasının üstünde bilgisayar yer almaktadır. Kapı girişinde sol tarafta öğrenci sıraları yer almaktadır. Öğrenci masaları iki kişilik, öğrenci sandalyeleri tek kişiliktir. Akıllı tahta arkanızda olacak şekilde sınıfın ön

kısmında durduğunuzda, sol taraftaki duvarda iki adet pano bulunmaktadır. Karşınızdaki duvarda, iki adet pano yer almaktadır. Sağ tarafınızdaki duvarda iki adet pencere vardır. Araştırmanın yapıldığı sınıfın fiziksel özelliklerini gösterir kroki Şekil 3.3'te sunulmaktadır.



Şekil 3.3. Sınıf Ortamı

Deney grubu sınıf ortamının daha iyi anlaşılması amacıyla, sınıfın kapısından çekilmiş bir fotoğraf Görsel 3.3'te sunulmaktadır.



Görsel 3.3. *Sınıf Önden Görünüş*

Görsel 3.3 incelendiğinde, sınıfın sağ köşesinde 2 metrelik bir dolap olduğu görülmektedir. Dolabın hemen solunda bir duvar takvimi yer almaktadır. Deney grubu sınıf ortamının daha iyi anlaşılması amacıyla, sınıfın arkasından çekilmiş bir fotoğraf Görsel 3.4'te sunulmaktadır.



Görsel 3.4. *Sınıf Arkadan Görünüş*

Görsel 3.4 incelendiğinde, akıllı tahtanın üzerinde, projeksiyon perdesinin olduğu görülmektedir. Sınıfta akıllı tahta olmasına rağmen tavanda projeksiyon cihazı bulunmaktadır.

Araştırmacı uygulamalar esnasında sınıfın en arka sıralarında oturmuştur. En arka sıralarda öğrenciler oturmamaktadır. Bu nedenle boş olmaktadır. Ayrıca araştırmacı

öğrencilerin görüşünü engellemek ve uygulamaları rahatça gözlemlemek amacıyla sınıfın arkasındaki sıralarda oturmayı tercih etmiştir.

Araştırmacı video kamera kayıtlarını yapmak amacıyla öncelikle sol köşedeki öğretmen dolabının önüne tripodu kurmuştur. Tripodun ayaklarının fazla alan kaplaması ve öğretmen dolabına erişimi engellemesi nedeniyle tripod kullanımı iptal edilmiştir. Video kamera, 2 metrelik öğretmen dolabının üzerine konularak uygulamalar kaydedilmiştir. Araştırmacı bazı zamanlarda video kamerayı eline alarak sınıfın arkasından ve yanından video çekimleri yapmıştır.

3.4. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, Eskişehir ili Tepebaşı ilçesindeki bir devlet ilkokulunda öğrenim gören birinci sınıf öğrencileridir. İlkokulda dört sabahçı dört öğlenci olmak üzere toplam sekiz birinci sınıf bulunmaktadır. 2015 Eylül ayı başında sınıf öğretmenleri ile yapılan toplantıda, dört sınıf öğretmenine araştırmacı tarafından yapılacaklar kısaca anlatılmıştır. Kısa bilgilendirmenin ardından, sınıf öğretmenlerinden ikisi araştırmaya gönüllü olduklarını belirtmişlerdir. Deney ve kontrol grubunun sınıf öğretmenlerini belirlemek amacıyla kura çekilmiştir. Çekilen kura sonucunda 1/H sınıfı deney grubu, 1/E sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney grubu sınıf listesinde 22, kontrol grubu sınıf listesinde ise 24 ilkokul birinci sınıf öğrencisi yer almaktadır. Deneysel araştırmalarda her bir grup öğrenci için en az 15 kişi olması gereklidir (Akarsu, 2014, s. 37). Deney grubundaki 22 öğrenciden bir öğrenci hiç okula gelmemiştir. Bir öğrenci ise Iraklı mülteci. Türkçe bilmemekte ancak İngilizce bilmektedir. Kontrol grubunda bir öğrenci Iraklı mülteci, bir öğrenci kaynaştırma öğrencisidir. Bu öğrenciler denklik kontrolü formlarına tabi tutulmamıştır. Buna göre, deney grubu 20 öğrenciden, kontrol grubu ise 22 öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubu demografik özellikleri Tablo 3.1’de sunulmaktadır.

Tablo 3.1. *Deney ve Kontrol Grubu Demografik Özellikleri*

	Deney		Kontrol	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Cinsiyet				
<i>Kız</i>	6	30	11	50
<i>Erkek</i>	14	70	11	50
Yaş (ay)				
<i>60 aydan küçük</i>	-	-	1	5
<i>60-66 ay</i>	2	10	-	-

67-72 ay	6	30	9	41
72 aydan büyük	12	60	12	54
Baba Mesleği				
Memur	1	5	5	23
İşçi	11	55	10	45
Emekli	-	-	1	5
Esnaf	-	-	-	-
Serbest Meslek	3	15	4	18
Diğer	5	25	2	9
Anne Mesleği				
Memur	-	-	1	5
İşçi	4	20	3	13
Emekli	-	-	-	-
Esnaf	-	-	1	5
Ev Hanımı	15	75	15	68
Diğer	1	5	2	9
Baba Eğitim Durumu				
İlkokul	3	15	2	9
Ortaokul	2	10	1	5
Lise	10	50	12	55
Üniversite	5	25	7	31
Anne Eğitim Durumu				
İlkokul	2	10	2	9
Ortaokul	7	35	2	9
Lise	9	45	13	59
Üniversite	2	10	5	23
Ana Sınıfına Gitme				
Gidenler	16	80	21	95
Gitmeyenler	4	20	1	5
Kardeş Sayısı				
0	6	30	5	23
1	10	50	11	50
2	4	20	6	27
Aile aylık geliri				
0-1000 TL	3	15	2	9
1000-2000 TL	10	50	8	36
2000-3000 TL	6	30	6	27
3000-4000 TL	1	5	4	18
4000-5000 TL	-	-	1	5
5000TL ve üstü	-	-	1	5
TOPLAM	20	100	22	100

Tablo 3.1’de yer alan deney ve kontrol grubu demografik özellikleri incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin 6’sının kız, 14’ünün ise erkek olduğu görülmektedir. 2 öğrenci 60-66 ay arası yaşta, 6 öğrenci 67-72 ay arası yaşta, 12 öğrenci 72 aydan büyük yaşta. 1 öğrencinin baba mesleği memur, 11 öğrencinin baba mesleği işçi, 3 öğrencinin baba mesleği serbest meslek, 5 öğrencinin baba mesleği diğerdir. 4 öğrencinin anne mesleği işçi, 15 öğrencinin annesi ev hanımı, 1 öğrencinin anne mesleği diğerdir. 3 öğrencinin baba eğitim durumu ilkökul, 2 öğrencinin baba eğitim durumu ortaokul, 10 öğrencinin baba eğitim durumu lise, 5 öğrencinin baba eğitim durumu üniversitedir. 2 öğrencinin anne eğitim durumu ilkökul, 7 öğrencinin anne eğitim durumu ortaokul, 9

öğrencinin anne eğitim durumu lise, 2 öğrencinin anne eğitim durumu üniversitedir. 16 öğrenci anasınıfına gitmiştir. 6 öğrencinin hiç kardeşi yoktur, 10 öğrencinin 1 kardeşi vardır, 4 öğrencinin 2 kardeşi vardır. 3 öğrencinin aile aylık geliri 0-1000 TL arasında, 10 öğrencinin aile aylık geliri 1000-2000 TL arasında, 6 öğrencinin aile aylık geliri 2000-3000 TL arasında, 1 öğrencinin aile aylık geliri 3000-4000 TL arasındadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ise 11'i kız, 11'i erkektir. 1 öğrenci 60 aydan küçük yaşta, 9 öğrenci 67-72 ay arası yaşta, 12 öğrenci 72 aydan büyük yaşta. 5 öğrencinin baba mesleği memur, 10 öğrencinin baba mesleği işçi, 1 öğrencinin baba mesleği emekli, 4 öğrencinin baba mesleği serbest meslek, 2 öğrencinin baba mesleği diğerdir. 1 öğrencinin anne mesleği memur, 3 öğrencinin anne mesleği işçi, 1 öğrencinin anne mesleği esnaf, 15 öğrencinin annesi ev hanımı, 2 öğrencinin anne mesleği diğerdir. 2 öğrencinin baba eğitim durumu ilkokul, 1 öğrencinin baba eğitim durumu ortaokul, 12 öğrencinin baba eğitim durumu lise, 7 öğrencinin baba eğitim durumu üniversitedir. 2 öğrencinin anne eğitim durumu ilkokul, 2 öğrencinin anne eğitim durumu ortaokul, 13 öğrencinin anne eğitim durumu lise, 5 öğrencinin anne eğitim durumu üniversitedir. 21 öğrenci anasınıfına gitmiştir. 5 öğrencinin hiç kardeşi yoktur, 11 öğrencinin 1 kardeşi, 6 öğrencinin 2 kardeşi vardır. 2 öğrencinin aile aylık geliri 0-1000 TL arasında, 8 öğrencinin aile aylık geliri 1000-2000 TL arasında, 6 öğrencinin aile aylık geliri 2000-3000 TL arasında, 4 öğrencinin aile aylık geliri 3000-4000 TL arasında, 1 öğrencinin aile aylık geliri 4000-5000 TL arasında, 1 öğrencinin aile aylık geliri 5000 TL'nin üstündedir.

Deney ve kontrol grubunun demografik verileri incelendiğinde, kontrol grubunun baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, ana sınıfına gitme durumu ve aile aylık geliri özellikleri bakımından deney grubundan iyi durumda olduğu görülmektedir.

Katılımcı sınıf öğretmenlerine ilişkin demografik veriler Tablo 3.2'de sunulmaktadır.

Tablo 3.2. *Deney ve Kontrol Grubu Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri*

Sınıf Öğretmeni	Deney	Kontrol
Öğrenim Seviyesi	Lisans	Lisans
Cinsiyet	Erkek	Erkek
Hizmet Yılı	14	30
Yaş	40	50
Medeni Hal	Evli	Evli

Tablo 3.2’de yer alan deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerinin demografik verileri incelendiğinde, her iki öğretmenin lisans mezunu olduğu, cinsiyetlerinin erkek olduğu, her ikisinin evli olduğu, hizmet yılı ve yaş olarak kontrol grubu sınıf öğretmenin deney grubu sınıf öğretmeninden fazla olduğu görülmektedir.

09 Ekim 2015 tarihinde saat 17:00’de veli toplantısı yapılmıştır. Yapılan veli toplantısına sınıf öğretmeni ile birlikte araştırmacı da katılmıştır. Sınıf öğretmeni velilere araştırmacıyı tanıtmıştır. Araştırma konusu velilerle paylaşılmış, uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Ardından sınıf öğretmeni araştırmacıya konuşması için söz hakkı vermiştir. Araştırmacı kendisini velilere tanıtmış, uygulama süreci hakkında velilere bilgi vermiştir. Veli toplantısındaki velilere, veli izin formu dağıtılmış ve formlar veliler tarafından imzalanmıştır. Veli toplantısına katılmayan velilere, veli izin formları öğrenciler ile gönderilerek imzalamaları istenmiştir.

Araştırmanın katılımcıları 1/H sınıfındaki öğrenciler, bu öğrencilerin velileri ve sınıf öğretmeninden; ayrıca 1/E sınıfındaki öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırma bulguları yazılırken, katılımcıların gerçek isimleri yerine kod isimler kullanılmıştır.

3.5. Araştırmacı Rolü

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sınıf öğretmeni tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmacı, eğitim-öğretim yılı başlamadan sınıf öğretmenine oyunla öğretim yöntemi ve oyunlar hakkında eğitim vermiştir. Oyunların nasıl oynandığı ve süreleri hakkında bilgi vermiştir.

Araştırmacı, süreç boyunca katılımcı gözlemci olarak sınıfta yer almıştır. Katılımcı gözlem, araştırmacının bir durumun birçok yönünü ayrıntılı olarak gözlemlemesi, sistematik bir biçimde deneyimlemesi ve bilinçli olarak kaydetmesi bakımından önemlidir. Katılımcı gözlem, araştırmacının “güvenilir kişi” statüsünü kazanmasına yardımcı olur. Katılımcı gözlemci olarak sosyal ortamın bir parçası olup, katılımcıların sözleriyle eylemlerinin ne ölçüde uyduğunu ilk elden öğrenirsiniz; davranış örüntülerini görürsünüz; beklendik şeylerin yanı sıra beklenmedik şeyleri de deneyimlersiniz ve ortamdaki diğer bireylerle aranızda güven, ilişki ve sorumluluk geliştirirsiniz (Glesne, 2012, s. 85). Araştırmacı katılımcı gözlemci olarak etkinliklerin veya etkileşimlerin içinde yer alarak ilk elden gözlem yapar (Patton, 2014, s. 4). Araştırmacı Türkçe derslerinde en arka sırada oturmuş, süreci gözlemlemiş ve gözlem formunu doldurmuştur.

Araştırmada uygulamayı sınıf öğretmeni gerçekleştirmiştir. Araştırmacı süreç boyunca çeşitli zamanlarda sınıf öğretmeni ve öğrencilerle görüşmeler yapmış, ses kayıt cihazına kaydetmiştir. Ayrıca araştırmacı, video kamera kayıtlarını gerçekleştirmiştir.

3.6. Veri Toplama Araçları

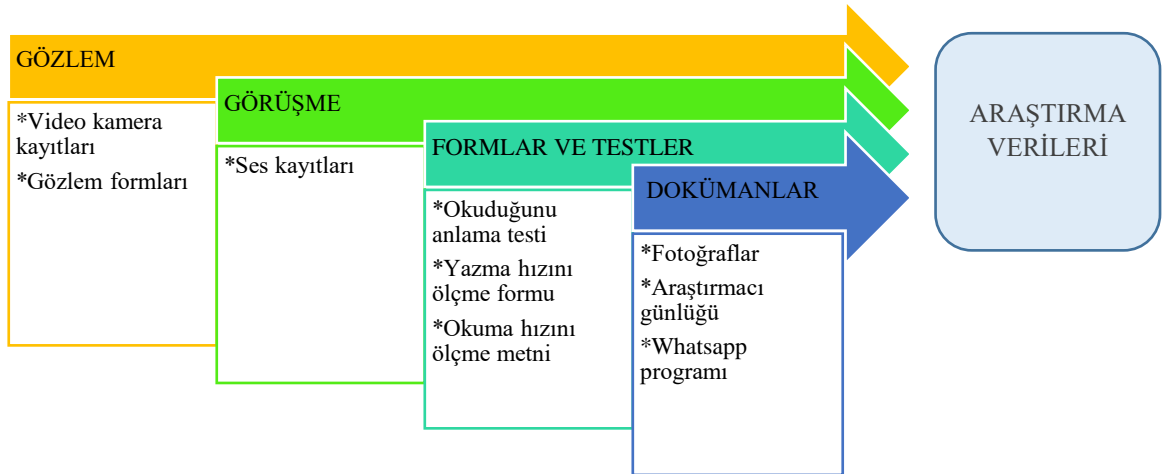
Araştırmada veri toplama araçları üç başlık altında verilmiştir. Bunlar:

1. Denklik kontrolü veri toplama araçları
2. Nicel veri toplama araçları
3. Nitel veri toplama araçları

Denklik kontrolü veri toplama araçları olarak okuma yazma bilme kontrol formu, snellen görme kontrol formu, işitme kontrol formu, çizgi tamamlama becerisi formu, gördüğünü anlama becerisi formu kullanılmıştır.

Nicel veri toplama araçları olarak okuduğunu anlama testi, okuma hızını ölçme metni, yazma hızını ölçme formu kullanılmıştır.

Nitel veri toplama araçları olarak video kamera kaydı, araştırmacı günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşme formu, ses kaydı, fotoğraf, whatsapp programı kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu olan durum çalışmasında gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçları Şekil 3.4'te sunulmaktadır.



Şekil 3.4. Nicel ve Nitel Veri Toplama Araçları

3.6.1. Denklik kontrolü veri toplama araçları

Denklik kontrolü veri toplama araçları olarak okuma yazma bilme kontrol formu (EK-7), snellen kartı görme duyusu tarama formu (EK-10), işitme kontrol formu (EK-11), çizgi tamamlama becerisi formu (EK-8), gördüğünü anlama becerisi formu (EK-9) kullanılmıştır.

3.6.1.1. Okuma yazma bilme kontrol formu

Okuma yazma bilme kontrol formu (EK-7) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan okuma yazma bilme kontrol formu kapsam geçerliği için, doktora tez danışmanına, sınıf öğretmenliği anabilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan kontrol formu Aralık 2014'te yapılan pilot çalışmada, araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin anlamadıkları bölümler yeniden düzenlenmiştir. Okuma yazma bilme kontrol formuyla öğrencilerin alfabedeki harfleri, sözcükleri ve cümleleri okuyup okumadıkları ve yazmayı bilip bilmedikleri kontrol edilmiştir. Okuma yazma bilme kontrol formu her bir öğrenci için ayrı olarak Eylül 2015'te uygulanmıştır. Eylül 2015'teki uygulama sınıf öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Uygulanan form sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tümünün okuma ve yazma bilmeden ilkokul birinci sınıfa başladığı belirlenmiştir.

3.6.1.2. Snellen görme kontrol formu

Öğrencilerin görme duyularının keskinliğini tespit etmek amacıyla snellen kartı uygulaması gerçekleştirilmiştir. Snellen kartı, yazılış yönleri değişik sekiz sıralı "E" den oluşmaktadır. Her sırada birden fazla "E" vardır. Kolları değişik yönlere bakacak şekilde düzenlenmiştir. Görme keskinliği ölçülecek öğrenciden "E"nin kollarının hangi yöne baktığını söylemeleri istenir. Normal görme keskinliğine sahip birey 20 feet (fit) 610 cm (Bee ve Boyd, 2009, s. 271) uzaklıktan her bir sıradaki "E" lerin kollarının hangi yöne baktığını ayırt edebilir. Bu kartla çocuğun uzağı görme keskinliği kabaca ölçülebilmektedir. Bu uygulama çocuğun görme gücü hakkında bir fikir verebilmektedir (Çelenk, 2007, s. 177). 30 fit ve yukarısını göremeyen öğrenciler doktora sevk edilmektedir. 15 fiti ve 20 fiti görememeleri normaldir. Bunlara işlem yapılmaz (Ankara

Polatlı Rehberlik ve Araştırma Merkezi Snellen Gz Tarama Testi, 2015, s. 1). Snellen görme kontrol formu her bir ğrenci için ayrı olarak Eylül 2015'te uygulanmıştır. Eylül 2015'teki uygulama sınıf öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Sonuçlar, snellen görme kontrol formuna (EK-10) yazılmıştır. Snellen kartı, Görsel 3.5'te, snellen kartı uygulaması Görsel 3.6'da sunulmaktadır.



Görsel 3.5. Snellen Kartı



Görsel 3.6. Snellen Kartı Uygulaması

Eylül 2015'te deney ve kontrol grubu öğrencilerine yapılan snellen görme kontrol formu sonucunda, öğrencilerin tümünün normal görme duyusuna sahip olduğu belirlenmiştir.

3.6.1.3. İşitme kontrol formu

İşitme kontrol formu (EK-11) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan işitme kontrol formu kapsam geçerliği için, doktora tez danışmanına, sınıf ğretmenliği

anabilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan kontrol formu Aralık 2014'te yapılan pilot çalışmada araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Asıl uygulama sırasında öğretmen ağzını eliyle kapatarak öğrenciye kısık bir sesle adını sormuştur. Öğretmen eliyle ağzını kapatarak, öğrencinin öğretmenin dudaklarını görmesi engellenerek, öğretmen öğrenciye sorar: "Adın Ne? Adını söyler misin bana?" Öğretmen ilk olarak kısık ses tonuyla sorar. Eğer öğrenci cevap vermezse bir kez tekrarlar. Cevap vermezse aynı işlem normal ses tonuyla gerçekleştirilir. Eğer öğrenci adını söylemezse son olarak yüksek ses tonuyla adı sorulur. Öğretmen öğrenciye hangi ses tonuyla adını sorduğunda öğrenci adını söylediye, o ses tonu forma işaretlenir. Her bir öğrenci için ayrı olarak Eylül 2015'te uygulanmıştır. Eylül 2015'teki uygulama sınıf öğretmenleri tarafından yapılmıştır. İşitme kontrol formu uygulaması sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin normal işitme duyusuna sahip olduğu belirlenmiştir.

3.6.1.4. Çizgi tamamlama becerisi formu

Çizgi tamamlama becerisi formu (EK-8) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan form kapsam geçerliği için doktora tez danışmanına, sınıf öğretmenliği anabilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan kontrol formu Aralık 2014'te yapılan pilot çalışmada araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin kalem tutma becerileri ile çizginin üzerinden gidebilme becerileri kontrol edilmiştir. Bu formla öğrencinin küçük kaslarının gelişme durumu kontrol edilmiştir. Uygulama Eylül 2015'te her bir öğrenci için ayrı olarak yapılmıştır. Eylül 2015'teki uygulama sınıf öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Çizgi tamamlama becerisi formu uygulaması sonucunda, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tümünün normal kalem tutma ve çizgiyi tamamlama becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulama esnasında öğrencilerin renkli kalemlerle formu yaptıkları gözlemlenmiştir.

3.6.1.5. Gördüğünü anlama becerisi formu

Gördüğünü anlama becerisi formu (EK-9) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan form kapsam geçerliği için, doktora tez danışmanına, sınıf öğretmenliği anabilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan kontrol formu Aralık 2014'te yapılan pilot çalışmada araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Formdaki resimler öğrencilere sorulmuştur. Öğrencinin cevabı noktalı yere yazılmıştır. Uygulama Eylül 2015'te her bir öğrenci için ayrı olarak yapılmıştır. Eylül 2015'teki uygulama sınıf öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Gördüğünü anlama becerisi formu uygulaması sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tümünün gördüğünü anlama becerilerinin normal olduğu belirlenmiştir. Gördüğünü anlama becerisi formunda yer alan ilk resime öğrencilerin çoğunluğu "araba" yanıtını verirken, bazı öğrenciler "taksi" yanıtını vermişlerdir. Her iki cevap da doğru olarak kabul edilmiştir. Ayrıca ikinci resme öğrencilerin çoğunluğu "kuş" cevabını verirken bazı öğrenciler "papağan" cevabını vermişlerdir. Yine aynı şekilde bu iki cevap da doğru olarak kabul edilmiştir.

3.6.2. Nicel veri toplama araçları

Deney ve kontrol grubu sınıfta nicel veri toplama araçları olarak okuduğunu anlama testi (EK-12), sesli okuma hızını ölçme metni (EK-13), yazma hızını ölçme metni (EK-14), yazma hızını ölçme formu (EK-15) kullanılmıştır.

3.6.2.1. Okuduğunu anlama testi

Okuduğunu anlama testi (EK-12), öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla 2005 tarihli İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda (1-5. Sınıflar) yer alan okuduğunu anlama kazanımları dikkate alınarak Yıldız (2009, s. 263-267) tarafından hazırlanmıştır. Yıldız tarafından (2009, s. 150) programda bulunan 12 okuduğunu anlama kazanımı için 3'er soru olmak üzere 36 soruluk ön test hazırlanmıştır. Bu öntest, Bolu ili merkez ilköğretim okullarındaki rasgele seçilen araştırma grubunun dışında yer alan 174 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda test analizleri yapılmış; yapılan test analizleri sonucunda yeterli ayırıcılık gücüne ve

güçlük indeksine sahip maddeler seçilerek okuduğunu anlama testinin nihai formu oluşturulmuştur. Deneme uygulaması sonucunda deneme testinin güvenilirliği 0,86, nihai testin güvenilirliği ise 0,81 olarak bulunmuştur. Testin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuş; ayrıca geçerlik ölçüsü olması amacıyla oluşturulan nihai test, birinci sınıfların yanında dersi daha önceden alan ikinci sınıf öğrencilerine de uygulanmıştır. Elde edilen test ortalamaları arasındaki farka bakılmış; varılan bulgular birer geçerlik kanıtı olarak kullanılmıştır. Yıldız'ın (2009, s. 263-267) hazırlamış olduğu test, 3 şıklı 12 sorudan oluşan çoktan seçmeli test şeklindedir. "Okuduğunu Anlama Testi"nin kullanılabilmesi için Yıldız'dan (2014) elektronik posta ile izin alınmıştır (EK-27). Testte her doğru cevap için 1 puan, her yanlış cevap 0 puan olarak belirlenmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puan 12, en düşük puan 0'dır. Testten alınan puan arttıkça okuduğunu anlama becerisi yükselmektedir. Testten alınan puanlar SPSS 21.0 (statistical package for the social sciences) sosyal bilimler için istatistik paket programına girilmiştir. Test, deney ve kontrol grubu öğrencilerine 01 Mart 2016'da uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubuna sınıf öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Test uygulaması bir ders saati sürmüştür.

Yapılan bu araştırmada okuduğunu anlama testinin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenilirlik katsayısı kullanılmıştır. Test maddelerine verilecek cevapların doğru/yanlış, evet/hayır gibi iki seçeneğe olması durumunda Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenilirlik katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2012, s. 171). Başarı testinde doğru cevaplara "1" yanlış cevaplara "0" puan verilerek hesaplama yapıldığından, başarı testlerinde Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenilirlik katsayısının kullanılması uygundur (Metin, 2014, s. 199). Aşağıda belirtilen Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenilirlik katsayı formülü kullanılmıştır.

$$KR_{20} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum pq}{S_x^2} \right] \quad (3.1)$$

K : Testin soru sayısı=12

p : Madde güçlüğü

q : 1- p

$\sum pq=1,902778$

S_x^2 : Testin varyansı=(2,188669)²

Yapılan Kuder Richardson-20 (KR₂₀) güvenilirlik katsayısı hesaplaması sonucunda, okuduğunu anlama testinin güvenilirlik katsayısı KR₂₀=0,66 olarak bulunmuştur. Kehoe (1995), 10-15 maddeden oluşan çoktan seçmeli kısa testler için KR₂₀ güvenilirlik katsayısının 0,50 ve üzerinde olmasının yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre okuduğunu anlama testinin güvenilir düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

Yapılan bu araştırmada, okuduğunu anlama testinin parametrik bir test olup olmadığına bakmak amacıyla, test puanlarının normal dağılımına bakılmıştır. Grup büyüklüğünün 42 kişi olması ve 50 kişiden küçük olması nedeniyle shapiro-wilks testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2012, s. 42). Shapiro-wilks testi sonucunda p=0,001 olarak bulunmuştur. Shapiro-wilks testinin p=0,05 ten küçük çıkması nedeniyle (p=0,001<0,05) (Büyüköztürk, 2012, s. 42), öğrencilerin okuduğunu anlama testi puanlarının deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark gösterip göstermediğine bakmak amacıyla, parametrik olmayan istatistiklerden mann whitney u testi uygulanmıştır.

3.6.2.2. Sesli okuma hızını ölçme metni

Sesli okuma hızının ölçülmesi ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Güneş (2007b, s. 135) sesli okuma hızında harf sayısının esas alınması gerektiğini belirtmiştir. Akyol, Yıldırım vd., (2014, s. 11) ise 60 saniyelik bir sürede öğrencinin okuduğu kelime sayısını hesaplamayı önermişlerdir. Bu araştırmada 60 saniyelik sürede okunan kelime sayısı hesaplanarak sesli okuma hızı tespit edilmiştir. Sesli okuma hızını ölçme metni (EK-13), Demiroğlu ve Gökahmetoğlu (2014, s. 56-57) tarafından yazılan İlköğretim Türkçe 1 Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabından alınmıştır. Sesli okuma hızını ölçme metni deney ve kontrol grubundaki her bir öğrenciye ayrı ayrı uygulanmıştır. Sınıf öğretmenleri tarafından öğrencilerin 1 dakikada okuduğu kelime sayısı belirlenmiştir. Okunan kelimeler sayılarak alınan puanlar SPSS 21.0 (statistical package for the social sciences) sosyal bilimler için istatistik paket programına girilmiştir. Metin öğrencilere 01 Mart 2016'da okutulmuştur. Deney ve kontrol grubuna sınıf öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu için uygulama birer ders saati sürmüştür.

Yapılan bu araştırmada, öğrencilerin sesli okuma skorlarının parametrik testle veya parametrik olmayan testle analiz edilmesini tespit etmek amacıyla normal dağılımına bakılmıştır. Grup büyüklüğünün 42 kişi olması ve 50 kişiden küçük olması nedeniyle shapiro-wilks testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2012, s. 42). Shapiro-wilks testi sonucunda p=0,000 olarak bulunmuştur. Shapiro-wilks testinin p=0,05 ten küçük çıkması

nedeniyle ($p=0,000<0,05$) (Büyüköztürk, 2012, s. 42), öğrencilerin dakikada okuduğu kelime sayısı skorları sonuçlarının deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı farka bakmak amacıyla, parametrik olmayan istatistiklerden mann whitney u testi uygulanmıştır.

3.6.2.3. Yazma hızını ölçme metni

Yazma hızını ölçme metni (EK-14), Demiroğlu ve Gökahmetoğlu (2014, s. 10-15) tarafından yazılan İlköğretim Türkçe 1 Ders ve Öğrenci Çalışma Kitabından alınmıştır. “Kuşkucu Horoz” başlıklı yazma hızını ölçme metni deney ve kontrol grubundaki her bir öğrenciye ayrı ayrı uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenleri tarafından öğrencilere yazma hızını ölçme metni kâğıtları ile birlikte yazma hızını ölçme formu (EK-14) dağıtılmıştır. Öğrenciler 1 dakikada yazabildikleri kadar kelimeyi yazma hızını ölçme formuna yazmışlardır. Yazma hızını ölçme metni, deney ve kontrol grubu öğrencilerine 01 Mart 2016’da yazdırılmıştır. Uygulama 20 dakika sürmüştür.

3.6.2.4. Yazma hızını ölçme formu

Yazma hızını belirlemek amacıyla farklı uygulamalar mevcuttur. Bunlar 60 saniyede yazılan kelime sayısı, 60 saniyede yazılan hece sayısı veya 60 saniyede yazılan harf sayısıdır (Güneş, 2007b, s. 147). Bu araştırmada 60 saniyelik sürede yazılan harf sayısı hesaplanarak yazma hızı tespit edilmiştir. Yazma hızını ölçme formu (EK-15) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan form, doktora tez danışmanına, sınıf öğretmenliği bilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan kontrol formu Aralık 2014’te yapılan pilot çalışmada araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin bir dakikada yazabildikleri harf sayısını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. “Kuşkucu Horoz” başlıklı yazma hızını ölçme metni ile birlikte öğrencilere dağıtılmıştır. Yazma hızını ölçme formunda her bir harf 1 puan olarak sayılmıştır. Yazma hızını ölçme formunda yer alan harfler sayılarak alınan puanlar SPSS 21.0 (statistical package for the social sciences) sosyal bilimler için istatistik paket programına girilmiştir. Form, deney ve kontrol grubu öğrencilerine 01 Mart 2016’da uygulanmıştır. Uygulama 20 dakika sürmüştür. Deney ve kontrol grubuna sınıf öğretmenleri tarafından uygulanmıştır.

Yapılan bu araştırmada, öğrencilerin yazma skorlarının parametrik testle veya parametrik olmayan testle analiz edilmesini tespit etmek amacıyla normal dağılımına bakılmıştır. Grup büyüklüğünün 42 kişi olması ve 50 kişiden küçük olması nedeniyle Shapiro-wilks testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2012, s. 42). Shapiro-wilks testi sonucunda $p=0,045$ olarak bulunmuştur. Shapiro-wilks testinin $p=0,05$ ten küçük çıkması nedeniyle ($p=0,045<0,05$) (Büyüköztürk, 2012, s. 42), öğrencilerin dakikada yazdıkları harf skorları sonuçlarının deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı farka bakmak amacıyla, parametrik olmayan istatistiklerden mann whitney u testi uygulanmıştır.

3.6.3. Nitel veri toplama araçları

Araştırmanın nitel veri toplama araçları olarak gözlem formu (EK-23), öğretmen görüşme formu (EK-24), öğrenci görüşme formu (EK-25), veli görüşme formu (EK-26), araştırmacı günlüğü, video kaydı, fotoğraf kullanılmıştır.

3.6.3.1. Gözlem

3.6.3.1.1. Gözlem formu

Gözlem, sistematik ve belirli bir araştırma sorusuna hitap eden, güvenilir sonuçların hazırlanmasını sağlayan hassas bir veri toplama aracıdır. Gözlem, davranışı olduğu gibi kaydetmeye imkân vermektedir. Gözleme dayalı veri, bir görüşmeden elde edilen ikinci el bilgidir ziyade, ilgi alanı ile ilgili birinci elden bir karşılaştırma sunar (Merriam, 2013, s. 111-113). Gözlemlerden elde edilen veriler insanların etkinlikleri, davranışları, eylemleri ve insan deneyiminin gözlemlenebilen kısımları olan tüm kişiler arası etkileşimin ve örgütsel süreçlerin detaylı bir şekilde betimlenmesini mümkün kılar (Patton, 2014, s. 4). Gözlem formu (EK-23) araştırmacı tarafından hazırlanmış ve 28 Eylül 2015 - 01 Mart 2016 tarihleri arasında Türkçe derslerinde araştırmacı tarafından doldurulmuştur. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları sırasında öğrenci duyguları, görüşleri, arkadaşlarıyla ilişkileri gözlenerek gözlem formuna kaydedilmiştir.

3.6.3.1.2. Video kaydı

Video aracılığıyla toplanan verinin yoğunluğu insan gözlemi ya da ses kaydı yoluyla toplanandan daha fazladır ve bu tür kaydın doğası da kalıcıdır, çünkü gözleme

tekrar tekrar dönmek olanaklıdır (Glesne, 2012, s. 109). Video kaydı, araştırmanın güvenilirliğini önemli ölçüde artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 189). Video kaydı, araştırmacı tarafından 28 Eylül 2015 – 01 Mart 2016 tarihleri arasında yapılmıştır. Birinci sınıflarda günde iki saat, haftada toplam on saat olmak üzere Türkçe dersi bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından haftada toplam on saat video kaydı yapılmıştır. Araştırma sürecinde toplamda 7618 saat video kaydı yapılmıştır. Video kaydını bazı zamanlarda araştırmacı video kamerayı eline alıp sınıfı dolaşarak yapmıştır. Ancak çoğunlukla, video kamera öğretmen dolabının üstüne yerleştirilerek kayıt yapılmıştır. Hafta içinde yapılan video kayıtları, hafta sonlarında makro ve mikro düzeyde analiz edilmiştir. Yapılan makro ve mikro düzeyde analiz sonrasında önemli görülen noktalar tespit edilmiştir. Video kayıtları ile yapılan makro ve mikro düzeydeki analiz, araştırmanın bulgular ve yorum bölümünün yazımında kullanılmıştır.

3.6.3.2. Görüşme

3.6.3.2.1. Öğretmen görüşme formu

Görüşmeler, insanların deneyimleri, algıları, düşünceleri, duyguları ve bilgileri ile ilgili derinlemesine cevapların alınmasını sağlar (Patton, 2014, s. 4). Göremediklerimiz hakkında bilgi edinmek ve gördüklerimiz hakkında ise alternatif açıklamalar yapmak, görüşmeye özgü güçlü bir özelliktir (Glesne, 2012, s. 142). Öğretmen görüşme formu (EK-24), ilgili alanyazın incelendikten sonra araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan formun kapsam geçerliliği için doktora tez danışmanına, sınıf öğretmenliği anabilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan öğretmen görüşme formu Aralık 2014'te yapılan pilot çalışmada araştırmacı tarafından sınıf öğretmenine uygulanmıştır. 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 tarihleri arasında deney grubu sınıf öğretmeniyle çeşitli zamanlarda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlar. Bu dünyaya ulaşmak için sorular esnek olmalıdır (Merriam, 2013, s. 88). Görüşme sürecinde -veri toplama evresi boyunca- her bir görüşmenin amacı, görüşmeye katılan kişinin bakış açısını mümkün olduğunca tam ve adil olarak kayıt altına almaktır (Patton, 2014, s. 380).

3.6.3.2.2. Öğrenci görüşme formu

Görüşme, gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular veya insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gereklidir (Merriam, 2013, s. 86). Öğrenci görüşme formu (EK-25), ilgili literatür incelendikten sonra araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan form kapsam geçerliliği için, doktora tez danışmanına, sınıf öğretmenliği anabilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan öğrenci görüşme formu Aralık 2014'te yapılan pilot çalışmada araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sürecine ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu kullanılmıştır. 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 tarihleri arasında deney grubu öğrencileriyle çeşitli zamanlarda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacının belirlenen alt konu veya başlıklarla ilgili bir konuşmayı yönlendirmede, soruların kendiliğinden gelişmesini sağlamada ve odadaki konudan sapmadan bir konuşma akışı oluşturmada özgürdür. Yarı yapılandırılmış görüşmenin avantajı, mülakat yapan kişinin/değerlendirmecinin sınırlı zamanı en iyi şekilde kullanmasını sağlamaktır (Patton, 2014, s. 343). Görüşme verilerini kayıt etmeye yarayan en etkili yol ses kayıt cihazına kaydetmektir. Bu uygulama, konuşulan her şeyin analiz amacıyla korunmasının garantisini verir (Merriam, 2013, s. 105).

3.6.3.2.3. Veli görüşme formu

Veli görüşme formu (EK-26), ilgili alanyazın incelendikten sonra araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan form kapsam geçerliliği için, doktora tez danışmanına, sınıf öğretmenliği bilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanına ve bir sınıf öğretmenine sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. 13.01.2016 tarihinde ve 27.02.2016 tarihlerinde yapılan veli toplantılarında velilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi küçük bir grup katılımcı ile belirli bir konu üzerine yapılan mülakattır. Gruplar genellikle benzer geçmiş tecrübelerle sahip 6 ila 10 kişiden oluşur ve mülakat 1 ila 2 saat arası sürer (Patton, 2014, s. 385). Grup görüşmeleri özellikle belirli bir eğitim programının uygulanması gibi benzer deneyimler üzerine çoklu bakış açılarını ifade

edebildikleri eylem ve değerlendirme araştırmaları için uygundur (Glesne, 2012, s. 176). Velilerle yapılan odak grup görüşmeleri ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

3.6.3.3. Dokümanlar

3.6.3.3.1. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı günlüğü araştırma boyunca kendi davranışlarınız ve hislerinizin kaydedildiği özyaşam öyküsel notların toplandığı bir yerdir. Araştırma günlüğü çoğu zaman hayal kırıklığının açığa vurularak ifade edildiği ve daha sonra yazmaya devam edilerek bu duyguların daha iyi anlaşıldığı, yeni sorunların belirlendiği ya da stratejilerin geliştirildiği yerdir (Glesne, 2012, s. 104, 105). Araştırmacı günlüğü, araştırmacı tarafından 28 Eylül 2015 – 01 Mart 2016 tarihleri arasında düzenli olarak her gün tutulmuştur. Araştırma konusu ile ilgili önemli konular not edilmiştir. O gün yapılanlar, doğru veya yanlış noktalar, eksiklikler ortaya konulmuş, ileriki günlerde yapılacak olanlar kısaca belirtilmiştir.

3.6.3.3.2. Fotoğraflar

Bir fotoğraf, binlerce kelimenin kullanılmasından daha değerlidir (Patton, 2014, s. 281). Fotoğraf çekimi, araştırmanın güvenilirliğini önemli ölçüde artırmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2006, s. 189). Fotoğraf çekimi araştırmacı tarafından 28 Eylül 2015 – 01 Mart 2016 tarihleri arasında yapılmıştır. Birinci sınıflarda günde iki saat, haftada toplam on saat olmak üzere Türkçe dersi bulunmaktadır. Araştırmacı ilk okuma yazma öğretimindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının, çeşitli zamanlarda fotoğraflarını çekmiştir. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin daha iyi anlatılabilmesi amacıyla fotoğraf çekimleri yapılmıştır. Çekilen bu fotoğraflar araştırmanın bulgular ve yorum bölümünü yazarken kullanılmıştır.

3.6.3.3.3 Whatsapp programı

Whatsapp programı cep telefonu üzerinden yazışma, ses, görüntü ve video paylaşımı yapmaya yarayan anında mesajlaşma programıdır (Yazıcı, 2015, s. 1340). Bu programda iki kişi karşılıklı olarak mesajlaşabileceği gibi grup halinde mesajlaşma olanağı da bulunmaktadır. Whatsapp programı ile grup oluşturulmasının amacı, velilerin ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları hakkında bilgi sahibi

olmalarıdır. Ayrıca velilerin oyunlar konusundaki görüşlerini almaktır. Sınıf öğretmeni tarafından velilerle birlikte oluşturulan whatsapp programı grubuna araştırmacı da dahil olmuştur. 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 tarihleri arasındaki ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oynanan oyunların fotoğrafları çekilerek whatsapp programıyla velilerle paylaşılmıştır. Fotoğraf paylaşımları sonrasında veliler tarafından yapılan yorumlar, araştırmacı tarafından not edilmiştir.

3.7. Verilerin Toplanması

İç içe karma desende nicel ve nitel veriler sıralı, eş zamanlı veya her ikisi bir arada toplanabilir (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 203). Araştırmanın nicel boyutundaki verilerin toplanmasında öğrencilere okuduğunu anlama testi uygulanmış, öğrencilerin dakikada okudukları kelime sayısı ve dakikada yazdıkları harf sayıları ölçülmüştür. Araştırmanın nitel boyutunda, veri toplama teknikleri olarak gözlem, görüşme, doküman incelemesi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar yarıyılında gerçekleştirilmiştir. Alt amaçlar için kullanılan ölçme araçları Tablo 3.3'te sunulmaktadır.

Tablo 3.3. *Alt Amaçlar İçin Kullanılan Ölçme Araçları*

Alt Amaç	Ölçme Aracı
1.İlk okuma yazma öğretiminde oyunlar nasıl uygulanmaktadır?	Gözlem, görüşme, doküman analizi
2.İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin, öğrencilerin:	
a.sesli okuma hızı,	Sesli okuma hızını ölçme metni
b.yazma hızı,	Yazma hızını ölçme metni
c.okuduğunu anlama becerisine etkisi nedir?	Okuduğunu anlama testi
3.İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin sınıf öğretmeninin görüşleri nelerdir?	Görüşme
4.İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?	Görüşme
5.İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin velilerin görüşleri nelerdir?	Görüşme

Tablo 3.3 incelendiğinde, birinci alt amaç için gözlem, görüşme ve doküman incelemesi ölçme araçlarının kullanıldığı görülmektedir. İkinci alt amaç için sesli okuma hızını ölçme metni, yazma hızını ölçme metni ve okuduğunu anlama testi kullanılmıştır. Üçüncü, dördüncü ve beşinci alt amaçlar için ise görüşme tekniği kullanılmıştır.

Veri toplama araçları uygulama planı Tablo 3.4'te sunulmaktadır.

Tablo 3.4. *Veri Toplama Araçları Uygulama Planı*

Veri Toplama Aracı	Uygulama Zamanı	Uygulayan Kişi	Puanlayan/ Yorumlayan kişi	Uygulanan Grup
Sesli Okuma Hızını Ölçme Metni	1 Mart 2016	Sınıf Öğretmeni	Araştırmacı	Deney ve kontrol grubu
Okuduğunu Anlama Testi	1 Mart 2016	Sınıf Öğretmeni	Araştırmacı	Deney ve kontrol grubu
Yazma Hızını Ölçme Formu	1 Mart 2016	Sınıf Öğretmeni	Araştırmacı	Deney ve kontrol grubu
Yarı Yapılandırılmış Görüşme	28 Eylül 2015- 1 Mart 2016	Araştırmacı	Araştırmacı	Deney grubu
Araştırmacı Günlüğü	28 Eylül 2015- 1 Mart 2016	Araştırmacı	Araştırmacı	Deney grubu
Gözlem Formu	28 Eylül 2015- 1 Mart 2016	Araştırmacı	Araştırmacı	Deney grubu
Video Kaydı	28 Eylül 2015- 1 Mart 2016	Araştırmacı	Araştırmacı	Deney grubu
Fotoğraf Çekimi	28 Eylül 2015- 1 Mart 2016	Araştırmacı	Araştırmacı	Deney grubu

Tablo 3.4 incelendiğinde, ilk veri toplama aracı sesli okuma hızını ölçme metnidir. Sesli okuma hızını ölçme metni 1 Mart 2016 tarihinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Sesli okuma metnini öğrencilere sınıf öğretmenleri uygulamış, araştırmacı puanlamıştır. Uygulamayı sınıf öğretmenin yapmasının amacı, öğrencilerin heyecanlanmamalarını sağlamaktır. Okuduğunu anlama testi 1 Mart 2016 tarihinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Okuduğunu anlama testini öğrencilere sınıf öğretmenleri uygulamış, araştırmacı puanlamıştır. Uygulamayı sınıf öğretmenin yapmasının amacı, öğrencilerin heyecanlanmamalarını sağlamaktır. Yazma hızını ölçme formu 1 Mart 2016 tarihinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Yazma hızını ölçme formunu öğrencilere sınıf öğretmenleri uygulamış, araştırmacı puanlamıştır. Uygulamayı sınıf öğretmenin yapmasının amacı, öğrencilerin

heyecanlanmamalarını sağlamaktır. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı günlüğü, gözlem formu, video kaydı, fotoğraf çekimi 28 Eylül 2015 – 01 Mart 2016 tarihleri arasında araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Bu veri toplama araçlarını araştırmacı uygulamış ve araştırmacı yorumlamıştır. Bu veri toplama araçları sadece deney grubu öğrencilerine, sınıf öğretmenine ve velilerine uygulanmıştır.

Araştırma süreci ve verilerin toplanması Şekil 3.5'te sunulmaktadır.



Şekil 3.5. Araştırma Süreci ve Verilerin Toplanması

Şekil 3.5’te yer alan araştırma süreci incelendiğinde, ilk olarak araştırma ortamını tanıma ve inceleme, pilot uygulama çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci yarıyılında gerçekleştirilmiştir. Daha sonra Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden, 18 Şubat 2015 tarihinde araştırma izni alınmıştır. Ardından 10 Eylül 2015 tarihinde katılımcılar belirlenmiştir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılının ilk günü olan 28 Eylül 2015 tarihinde araştırmacı, araştırma ortamına katılmıştır. 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 tarihleri arasında video kamera kaydı, gözlem, görüşme, fotoğraf çekimi, araştırmacı günlüğü uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Ardından sürecin sonu olan 01 Mart 2016 tarihinde, son testler olan sesli okuma hızını ölçme metni, okuduğunu anlama testi, yazma hızını ölçme formu uygulanmıştır. 28 Eylül 2015-10 Mart 2016 tarihlerinde veriler analiz edilmiştir. 10 Mart 2016-31 Mart 2016 tarihlerinde veriler raporlaştırılmıştır.

3.8. Denklik Kontrolü

Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler belirli özellikler bakımından denkleştirilmeye çalışılmıştır. Sınıfların denklik kontrolü amacıyla ilk olarak snellen kartı görme duyusu tarama formu (EK-10) uygulanmıştır. Öğrencilerin okuma-yazma bilerek okula başlayıp başlamadıklarını tespit etmek amacıyla, okuma yazma bilme kontrol formu (EK-7) kullanılmıştır. Formda yer alan harfler, basit kelimeler ve cümleler öğrencilere gösterilerek okuyup okuyamadıkları not edilmiştir. Yine aynı şekilde kalem tutma becerilerini kontrol etmek amacıyla çizgi tamamlama becerisi formu (EK-8) uygulanmıştır. Son olarak gördüğünü anlama becerisi formu (EK-9) uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine denklik kontrolü formları 29-30 Eylül 2015 tarihlerinde uygulanmıştır. Form sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarına ilişkin sonuçlar Tablo 3.5’te sunulmaktadır.

Tablo 3.5. *Deney ve Kontrol Grupları Denklik Kontrolü Sonuçları*

Denklik Kontrolü Aracı	Deney		Kontrol	
	f	%	f	%
Snellen Kartı				
<i>Normal görme</i>	20	100	22	100
<i>Görme bozukluğu</i>	-	-	-	-
Gördüğünü Anlama Formu				
<i>Gördüğünü anlama normal</i>	20	100	22	100
<i>Gördüğünü anlamıyor</i>	-	-	-	-
İşitme Kontrol Formu				

<i>Normal işitme</i>	20	100	22	100
<i>İşitme zayıf</i>	-	-	-	-
Okuma Yazma Bilme Kontrol Formu				
<i>Okuma yazma biliyor</i>	-	-	-	-
<i>Okuma yazma bilmiyor</i>	20	100	22	100

Tablo 3.5’te yer alan denklik kontrolü sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tümü normal görme, normal işitme, normal gördüğünü anlama becerisine sahiptir. Deney grubunda ve kontrol grubunda okuma yazma bilen öğrenci bulunmamaktadır. Denklik kontrolü sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının birbirlerine denk olduğu söylenebilir.

3.9. Uygulama Süreci

Araştırmanın asıl uygulaması 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 tarihleri arasında Eskişehir ili Tepebaşı İlçesinde bulunan bir devlet ilkokulundaki birinci sınıfta gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama ile asıl uygulama aynı ilkokulda yapılmıştır. Eğitim-öğretim yılı öncesinde araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubunun sınıf öğretmenleri konu ile ilgili olarak bilgilendirilmiştir. İlk okuma yazma öğretiminde oyunların nasıl kullanılacağı ve nasıl oynatılacağı deney grubunun sınıf öğretmenine anlatılmıştır.

Hangi oyunların hangi aşamada oynatılacağına, tez izleme komitesinin önerileri ve pilot uygulama sonucunda karar verilmiştir. Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları için, araştırmacı tarafından uygulama öncesinde ders planları hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planları, uygulama öncesinde sınıf öğretmenine sunulmuştur. Sınıf öğretmenin öneri ve düzeltmeleri sonucunda ders planları araştırmacı tarafından tekrar düzenlenmiştir. Araştırmacı ve sınıf öğretmeni tarafından son şekli verilen ders planları kapsamında oyunla öğretim yöntemi uygulamaları yapılmıştır.

Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim uygulamaları sırasında, velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amacıyla sınıf öğretmenin cep telefonu ile resimler çekilmiştir. Çekilen bu resimler her gün whatsapp programıyla velilerle paylaşılmıştır. Ayrıca araştırmacı da bu whatsapp grubuna dâhil olarak velilerin görüşlerini kaydetmiştir.

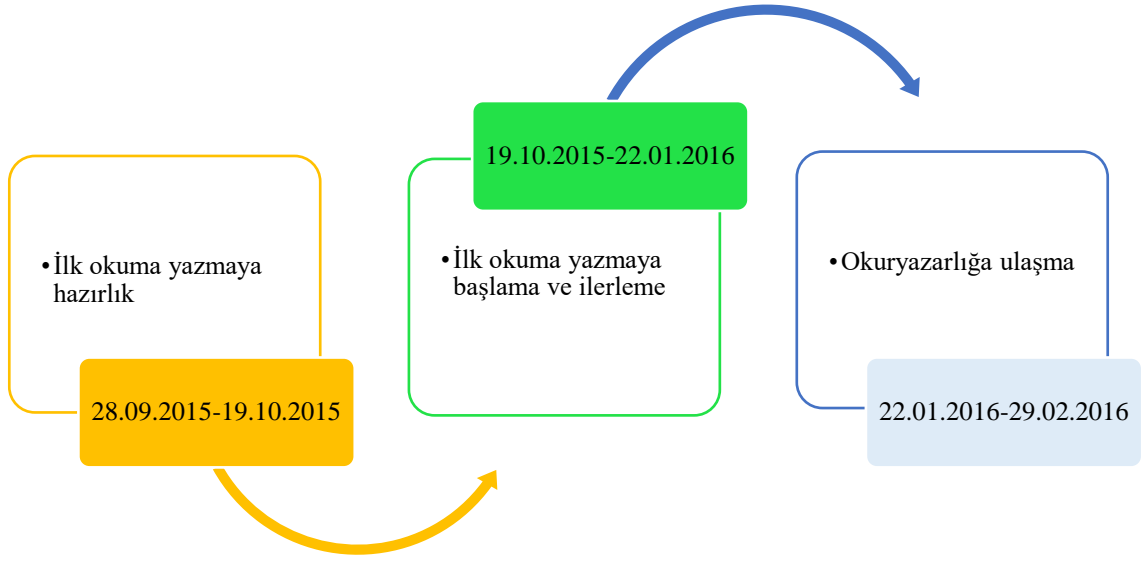
2015-2016 eğitim-öğretim yılı 28.09.2015 tarihinde başlamıştır. Araştırmacı eğitim-öğretim yılının ilk günü olan 28.09.2015 tarihinden itibaren öğretmen ve

öğrencilerle birlikte Türkçe derslerine girmiştir. Okulun ilk gününden itibaren, öğrencilerin oyunlara alışmaları amacıyla oyunlar uygulanmıştır.

09 Ekim 2015 tarihinde saat 17:00'de veli toplantısı yapılmıştır. Yapılan veli toplantısına sınıf öğretmeni ile birlikte araştırmacı da katılmıştır. Sınıf öğretmeni velilere araştırmacıyı tanıtmıştır. Araştırma konusu velilerle paylaşılmış, uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Bu toplantıda, araştırmacı kendisini velilere tanıtmış, uygulama süreci hakkında bilgi vermiştir. Veli toplantısındaki velilere veli izin formu dağıtılarak, gönüllülerden formu imzalamaları sağlanmıştır. Veli toplantısına katılmayan velilere, veli izin formları öğrenciler ile gönderilerek imzalamaları istenmiştir. Sonuç olarak deney grubundaki öğrenci velilerinin tümü tarafından veli izin formu imzalanmıştır.

Araştırmacı süreç boyunca sınıfın en arka bölümlerinde oturarak sürekli olarak sınıfı gözlemlemiştir. Deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenleri 19.10.2015 tarihinde “e” sesini vermişlerdir. Oyunlar sonrasında sınıf öğretmeni ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Deney ve kontrol grubuna 20.01.2016 tarihinde son ses olan “j” sesi verilmiştir. 29.02.2016 tarihine son oyun etkinliği yapılmıştır. 01 Mart 2016'dan itibaren deney ve kontrol gruplarından son veriler toplanmış ve ölçekler uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerine EK-5'te belirtilen oyun planı çerçevesinde oyunlar oynatılmıştır. 09.12.2015 tarihinde öğrenciler aşı olmuştur. Aşı nedeniyle 10.12.2015 tarihinde aşı olan birinci sınıf öğrencileri için okul bir günlük tatil olmuştur. Bu nedenle 10.12.2015 tarihinde uygulama yapılamamıştır. 21.01.2016 tarihinde Eskişehir'deki yoğun kar yağışı nedeniyle ilk ve orta dereceli okullar bir gün süreyle tatil edilmiştir. Kar tatili nedeniyle 21.01.2016 tarihinde uygulama yapılamamıştır.

Oyunla öğretim yöntemi uygulamaları ses temelli cümle yönteminin üç aşamasına göre gerçekleştirilmiştir. Ses temelli cümle yönteminin üç aşaması, tarihleri ile birlikte Şekil 3.6'da sunulmaktadır.



Şekil 3.6. *Ses Temelli Cümle Yöntemi Aşamaları*

Şekil 3.6 incelendiğinde ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasının 28.09.2015-19.10.2015 tarihleri arasında olduğu görülmektedir. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması 19.10.2015-22.01.2016 tarihleri arasında kapsamaktadır. Son olarak okuryazarlığa ulaşma aşaması ise 22.01.2016-29.02.2016 tarihleri arasında kapsamaktadır.

Ses temelli cümle yönteminin aşamalarına göre oynanan oyunlar Tablo 3.6'da sunulmaktadır.

Tablo 3.6. *Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamalarına Göre Oynanan Oyunlar*

Ses Temelli Cümle Yöntemi Aşaması	Uygulanan Oyunlar
1. İlk okuma yazmaya hazırlık	kukla pinokyo, puf ayıcık
2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme	
a. Sesi hissetme ve tanıma	kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, bilmece, tilki bulmaca
b. Sesi/harfî okuma ve yazma	kukla pinokyo, harf kuklası, fareyi peynire ulaştırma
c. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma	kukla pinokyo, şeker küpü, sihirli bohça, monopoly, kelime türetme, bulmaca, çarkıfelek, kelime tombala, kelimelerle görseli eşleştirme, labirent, kelime hafıza, yağ satarım bal satarım, sözcük üretme
d. Metin oluşturma	şeker küpü, labirent, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, sihirli bohça, çarkıfelek, monopoly, yağ satarım bal satarım

3.Okuryazarlığa ulaşma	kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, sihirli bohça, labirent, çarkıfelek, şeker küpü, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, monopoly, yağ satarım bal satarım
------------------------	---

Tablo 3.6 incelendiğinde, ses temelli cümle yönteminin aşamalarına göre oyunların farklılaştığı görülmektedir. Ancak bazı oyunlar, birkaç aşamada oynatılabilmektedir.

1. İlk okuma yazmaya hazırlık

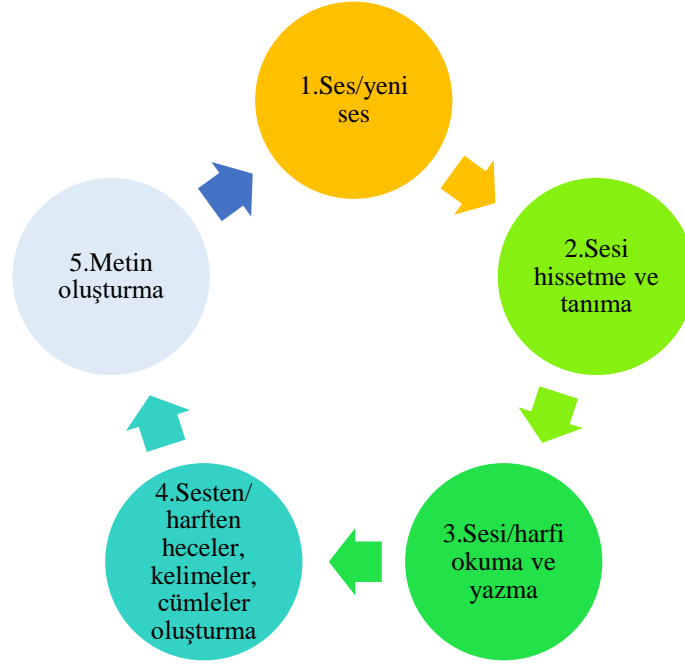
İlk okuma yazmaya hazırlık aşaması ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin ilk aşamasıdır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşaması 28.09.2015 tarihinde başlamış 18.10.2015 tarihinde sona ermiştir. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulanmıştır. Oyunla öğretim yöntemi esnasında kukla pinokyo oyunundan ve puf ayıcık oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo ve puf ayıcık öğrencilere serbest çizgi çalışmalarında, düzenli çizgi çalışmalarında talimatlar vererek, yönlendirmelerde bulunmuştur. Sınıf öğretmeni kukla pinokyo ve puf ayıcık konuşuyormuş gibi yaparak süreci oyunlaştırmıştır. Öğrenciler ise ilgi ile kukla pinokyonun ve puf ayıcığın söylediklerini dinlemişler, söylenenleri yerine getirmişlerdir. Zaman zaman öğrenciler puf ayıcığı sevmişler, kulaklarıyla oynamışlardır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi esnasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin ikinci aşamasıdır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması 19.10.2015 tarihinde başlamış 22.01.2016 tarihinde sona ermiştir. Yaklaşık üç ay sürmüştür. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulanmıştır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar her bir sesin öğretiminde uygulanmaktadır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm

velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

Oyunla öğretim yöntemi, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının dört alt aşamasına göre uygulanmıştır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme döngüsüne göre ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının dört alt aşaması Şekil 3.7’de sunulmaktadır.



Şekil 3.7. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Döngüsü

a. Sesi hissetme ve tanıma

Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yönteminden kukla pinokyo oyunundan, hacivat ile karagöz oyunundan, bilmece oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo ve hacivat ile karagöz öğrencilere tekerlemeler, şarkılar söylemiş, şarkı ve dans etkinliği yapmış, taklitler yaptırmış, bilmeceler sormuştur. Hacivat ile karagöz öğrencilerin karşısında öğretilecek sesin özellikle vurgulandığı gösteriler yapmıştır. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

b. Sesi/harfi okuma ve yazma

Oyunla öğretim yöntemi esnasında kukla pinokyo oyunundan, harf kuklası oyunundan, fareyi peynire ulaştırma oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo

oyununda, kukla pinokyo öğrencilere harfin okunuşunu seslendirmiştir. Harf kuklası oyununda, puf ayıcık sesin harfini öğrencilere göstermiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyunuyla da harfin yazılışı öğrencilere gösterilmiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyununda öğrenciler tahtaya gelerek sesin yazılışını tahtada yapmışlardır. Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasının değerlendirme kısmında tilki oyunundan yararlanılmıştır. Tilki bulmaca oyununda, öğrenilen ses öğrencilerce bulunmuş, tahtada gösterilmiştir. Oyunla öğretim yöntemi esnasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

c. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yönteminde kukla pinokyo oyunu, şeker küpü oyunu, sihirli bohça oyunu, monopoly oyunu, kelime türetme oyunu, bulmaca oyunu, çarkifelek oyunu, kelime tombala oyunu, kelimelerle görseli eşleştirme oyunu, labirent oyunu, kelime hafıza oyunu, yağ satarım bal satarım oyunu, sözcük üretme oyunlarından yararlanılmıştır. Öğrencilere verilecek hece, kelime ve cümleler oyunlarla öğretilmiştir. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasının değerlendirme kısmında dikte çalışması kullanılmıştır. Öğrenilen hece, kelime ve cümleler öğrencilere dikte ettirilmiştir. Oyunla öğretim yöntemi esnasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

d. Metin oluşturma

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamalarında şeker küpü oyunu, labirent oyunu, sesli okuma hızı oyunu, hızlı yazalım oyunu, köşe kapmaca oyunu, sihirli bohça oyunu, çarkifelek oyunu, monopoly oyunu, yağ satarım bal satarım oyunlarından yararlanılmıştır. Oyunla öğretim yöntemi esnasında uygulanan oyunlarda metinler oluşturulmuş ve öğrencilerce okunmuştur. Okunan metinler öğrencilerce yazılmıştır. Oyunla öğretim yöntemi esnasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak

para kullanılmıştır. Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

3.Okuryazarlığa ulaşma

Okuryazarlığa ulaşma aşaması ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin son aşamasıdır. Okuryazarlığa ulaşma aşaması 22.01.2016-29.02.2016 tarihleri arasındaki dönemi kapsamaktadır. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında kukla pinokyo oyunundan, hacivat ile karagöz oyunundan, sihirli bohça oyunundan, labirent oyunundan, çarkifelek oyunundan, şeker küpü oyunundan, sesli okuma hızı oyunundan, hızlı yazalım oyunundan, köşe kapmaca oyunundan, monopoly oyunundan, yağ satarım bal satarım oyunundan yararlanılarak süreç oyunlaştırılmıştır. Oyunla öğretim yöntemi esnasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

Sınıf öğretmeni ile 27.09.2015-01.03.2016 tarihlerinde görüşmeler yapılmıştır. Sürecin başından sonuna kadar sürekli olarak sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Öğrenciler ile 27.09.2015-01.03.2016 tarihlerinde görüşmeler yapılmıştır. Sürecin başından sonuna kadar sürekli olarak öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Araştırmacı 13.01.2016 ve 27.02.2016 tarihlerinde, velilerden ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi ile ilgili görüşlerini almak üzere veli toplantılarına katılmıştır. Veli toplantıları ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. 13.01.2016 tarihinde yapılan veli toplantısına 15 öğrenci velisi katılmıştır. 27.02.2016 tarihli veli toplantısına 14 veli katılmıştır. Ayrıca 28.09.2015-01.03.2016 tarihleri arasında, ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının her gün resimleri çekilmiştir. Çekilen bu resimler whatsapp programında velilerin ve sınıf öğretmenin oluşturduğu grupla paylaşılmıştır. Whatsapp programında veliler tarafından yapılan yorumlar araştırmacı tarafından kaydedilmiştir.

29.02.2016 tarihinde son oyunla öğretim etkinliği yapılmıştır. 01.03.2016 tarihinde deney ve kontrol grubuna sonestler uygulanmıştır.

3.10. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma karma modelle yapıldığı için nicel ve nitel verilere ulaşılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında veri analizi; nitel veriyi nitel yöntemlerle analiz etmeyi, nicel verileri nicel yöntemlerle ayrı ayrı analiz etmeyi gerektirmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 217).

3.10.1. Nicel verilerin çözümlemesi

Nicel verilerin çözümlemesinde betimsel istatistik ve çıkarımsal istatistik kullanılmıştır. Betimsel istatistik, araştırma verilerinin betimlenip temel özelliklerinin açıklanmasıdır. Betimsel istatistik ile veri setinin daha anlamlı hale getirilmesi ve temel özelliklerin başkaları tarafından da kolayca anlaşılabilmesi sağlanmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 435). Betimsel istatistik yöntemleri sayısal veriyi kolay bir şekilde anlaşılabilen tablolarda, grafiklerde ya da bir grup sonuç puanının gösteriminde özetlemek için kullanılan teknikleri içermektedir (Teddlie ve Tashakkori, 2015, s. 305). Betimsel istatistik bir grubun özelliklerini betimlemek amacıyla kullanılan frekans, yüzde, merkezi eğilim ölçüleri, değişkenlik ölçüleri ve korelasyon katsayısı gibi teknikleri içermektedir (Büyüköztürk, 2012, s. 5). Yapılan bu araştırmada betimsel istatistiklerden ortalama, medyan, varyans, standart sapma, minimum değer, maksimum değer, ranj, skewness değeri, kurtosis değeri, grafikten yararlanılmıştır.

Çıkarımsal istatistik, mevcut veri setinin açıklanmasının ötesine geçip örneklem ve verilerden yola çıkarak evrenin özellikleri hakkında çıkarımlar yapmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 435; Büyüköztürk, 2012, s. 5). Çıkarımsal istatistik, hipotezleri test etmek ya da betimsel sonuçlardan elde edilen sonuçları onaylamak ya da reddetmek için kullanılmaktadır (Teddlie ve Tashakkori, 2015, s. 305). Yapılan bu araştırmada çıkarımsal istatistiklerden shapiro-wilks testinden, mann whitney u testinden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubundan elde edilen nicel veriler SPSS 21.0 (statistical package for the social sciences) sosyal bilimler için istatistik paket programı yoluyla analiz edilmiştir.

3.10.2. Nitel verilerin çözümlenmesi

Nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 227). İçerik analizi verileri kodlamayı, metni küçük birimlere ayırmayı, he bir birime etiketler atamayı ve kodları temalar altında gruplandırmayı içermektedir (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 221). Araştırmacı tarafından yapılan içerik analizi, Yıldırım ve Şimşek (2006, s. 228) tarafından belirtilen dört aşamaya göre uygulanmıştır. Bu aşamalar şunlardır:

1.Verilerin kodlanması: Verilerin kodlanması içerik analizinde ilk aşamadır. Kodlama, ham verilerden kavramlar geliştirmektir. Verilerin kodlanması içerik analizinde çekirdek olup, kategori ve temaların tanımlanmasını sağlamaktadır (Ary vd., 2010, s. 483). Kodlama, veriden çalışmaya yönelik kesitler elde etmek için, verinin çeşitli açılımlarına sembolik kısaltmalar yapmaktır (Merriam, 2013, s. 165). Verilerin kodlanmasından önce gözlem ve görüşme verileri defalarca okunmuştur. Verilerin kodlanması aşamasında gözlemler ve görüşmeler ile elde edilen veriler kodlanmıştır. Bu kodlamalar, gözlem ve görüşme metinlerinin yan taraflarındaki boşluklara yapılmıştır. Yapılan kodlamaların ardından bir kod listesine ulaşılmıştır. Birbirine yakın isimli kodlar aynı isimle yeniden düzenlenmiştir. Kod listesi incelendikten sonra, veriler defalarca okunmuş ve kodlar defalarca gözden geçirilmiştir. Birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilmiştir.

2.Temaların bulunması: Temaların bulunması içerik analizinde ikinci aşamadır. İçerik analizinde verilerin kodlanmasından sonra, kategoriler ve temalar araştırılır. Kategoriler birçok özgün örneği, veya daha önce belirlenen veri parçasını, veri birimini kapsayan ve birbiriyle ilişki kuran kavramsal öğelerdir (Merriam, 2013, s. 173). Kategorilerin oluşturulması, çok sayıda kodun az sayıda yönetilebilir kategorilere ulaşılmasını içermektedir. Kategorilerin bulunmasının ardından, bu kategorilerden temalara ulaşılmaktadır. Temalar özetleme düzeyinde, kategorilerin üzerindedir (Ary vd., 2010, s. 485). Temaların bulunmasında, ortaya çıkan kodların benzerlik ve farklılıkların saptanması ve buna göre birbiriyle ilişkili olan kodları bir araya getirebilecek türden temaların belirlenmesini gerektirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 236). Bu araştırmada ulaşılan kodlar bağlamında önce kategorilere ulaşılmıştır. Hangi kodların

hangi kategoriler altında yer alacağı belirlenmiştir. Daha sonra ulaşılan bu kategorilerden temalara ulaşılmıştır. Hangi kategorilerin hangi temalar altında yer alacağı belirlenmiştir. Ulaşılan kategori ve temalar, kodlar bağlamında defalarca gözden geçirilmiş, değişiklik ve düzenlemeler yapılmıştır.

3.Kodların ve temaların düzenlenmesi: Kodların ve temaların düzenlenmesi içerik analizinin üçüncü aşamasıdır. Kodların ve temaların düzenlenmesi aşaması, ham veriye tekrar dönmeyi, ilgili kodun, kategori ve temaya uygun olup olmadığını gözden geçirmeyi gerektirmektedir (Ary vd., 2010, s. 486). Kodların ve temaların düzenlenmesi aşamasında araştırmacı, elde edilen verileri düzenler ve bu şekilde belirli olgulara göre verileri tanımlamakta ve yorumlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 237). Verilerin kodlanmasının ardından ulaşılan kodların bir listesi oluşturulmuştur. Birbiriyle yakın olan kodlar birleştirilmiştir. Bazı kodların isimleri değiştirilmiş, bazı kodlar iptal edilmiştir. Bazı kodların birden fazla kategori altında yer aldığı görülmüştür. Ayrıca sayısı az olmakla birlikte bazı kodlar hiçbir kategoriyle ilişkilendirilememiştir. Ulaşılan kategorilerden yakın olanlar birbirleriyle birleştirilmiştir. Daha sonra ulaşılan kategorilerden temalara ulaşılmıştır. Ulaşılan temalardan yakın olanlar aynı tema altında birleştirilmiştir. Bazı temalar tek tema altında toplanmıştır.

4.Bulguların tanımlanması ve yorumlanması: Bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşaması içerik analizinin dördüncü ve son aşamasıdır. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamasında, ayrıntılı bir biçimde tanımlanan ve sunulan bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmakta ve sonuçlar çıkarılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 238). Ulaşılan temalar sonucunda bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır. Temalarla bağlantılı olacak şekilde gözlem, görüşme ve doküman verilerinden alıntılar yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi Şekil 3.8’de sunulmaktadır.



Şekil 3.8. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin analizi Şekil 3.9’da sunulmaktadır.



Şekil 3.9. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırma verileri, süreç içerisinde düzenli olarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, birbirlerini destekleyecek şekilde birleştirilerek sunulmuştur. Araştırmacı, 28.09.2015-01.03.2016 tarihleri arasındaki elde edilen verileri günlük olarak ve düzenli bir biçimde bilgisayar ortamına kaydetmiş ve içerik analizini yapmıştır. Creswell (2013,

s. 195) ve Merriam'a (2013, s. 170) göre veri analizi, veri toplamayla bir arada yürütülmelidir. Bu kapsamda video kayıtlarının makro ve mikro düzeyde analizleri yapılmıştır. İçerik analizi sonucunda ulaşılan temalar aşama aşama meydana gelmiştir. Araştırma sürecinin sonunda, ulaşılan temalar tekrar gözden geçirilmiştir. Ulaşılan temalar uzman görüşüne sunulmuştur. Temalar ile verilecek alıntılar ve gözlemler tespit edilmiştir.

Bulgular ve yorum başlığı altında, içerik analizi sonucunda ulaşılan temalar alt başlıklar şeklinde verilmiştir. Nitel veri analizi sonucunda ulaşılan temalar, nitel araştırmalarda önemli bulgular olarak görülmekte ve çalışmaların bulgular kısmında başlıklar olarak kullanılmaktadır. Bulgular ve yorum bölümünde, temalar açıklanırken görseller ve şekiller kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda tartışmaya yardımcı olacak şekilde görsel, şekil veya tablolar kullanılmaktadır (Creswell, 2013, s. 200).

3.11. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması için geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen için geçerlik ve güvenilirlik çalışması ayrı başlıklar altında belirtilmiştir.

Deneysel desen geçerlik ve güvenilirlik çalışması

Deneysel desenlerde sonuçta ortaya çıkan verilerin doğru ve tutarlı olması açısından geçerlik ve güvenilirlik önemlidir (Creswell, 2012, s. 302). Campbell ve Stanley (1963, s. 175) tarafından geliştirilen geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerine (Karasar, 1994, s. 105) göre bu çalışmada iç geçerlik için yapılanlar şunlardır:

1.Zaman: Denenen bağımsız değişken dışındaki bazı önemli değişkenler, zamanla denenen değişken gibi etkili olabilmektedir. Bu durum ise, bağımlı değişkende meydana gelen değişiklik veya değişmezlik durumunun gerçek nedenini bulmayı güçleştirir. Zaman uzadıkça istenmedik değişkenlerin kontrol edilebilme olasılığı azalır (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 105). Bu kapsamda çalışmada:

- Oyunla öğretim yöntemi uygulamaları 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 olmak üzere beş ay süreyle uygulanmıştır.
- Oyunla öğretim yöntemi dışında, deney grubuna yapılan davranış ve uygulamalarla kontrol grubuna yapılan davranış ve uygulamaların aynı olması için gayret edilmiştir.

- Deney ve kontrol grubunun ilk okuma yazma sürecini eş zamanlı sürdürmelerine gayret edilmiştir.

2.Olgunlaşma: Araştırmaya katılan bireylerin zamanla fizyolojik ve psikolojik yönlerden değişmesi bağımlı değişken üzerinde görülecek deney öncesi, sonrası sonucun önemli nedeni olabilir. Özellikle fizyolojik ve psikolojik değişmelerin hızlı olduğu çağımızda yapılan araştırmalarda, bu faktöre dikkat edilmelidir (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 105). Bu kapsamda araştırmada:

- Oyunla öğretim yöntemi uygulamaları 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 olmak üzere beş ay süreyle uygulanmıştır. Bu sürede deney grubunda olgunlaşma olduğu gibi kontrol grubunda da olgunlaşma olduğu varsayılmıştır.

3.Deney Öncesi Ölçme: Deney öncesinde, bağımlı değişkenle yapılacak ölçme, denekleri uyarıcı, güdüleyici rol olarak deney sonu ölçmeyi etkileyebilir. Duyarlılığı yüksek konularda dikkat etmek gerekir (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 105). Bu kapsamda araştırmada:

- Deney öncesinde deney ve kontrol gruplarının denkliğine bakılmıştır. Son testte kullanılan formlar deney öncesinde uygulanmamıştır.
- Deney grubu öğrencileriyle yüksek beklenti içine girilmemiştir. Öğretmen ders işlenişini normal seyrinde devam ettirmiştir. Öğretmene ve öğrencilere müdahaleci davranılmamıştır.

4.Ayrı Ölçme Araç ve Süreçleri: Karşılaştırma yapmak üzere, aynı ölçütlere göre yapılması gereken ölçmeler yerine, ayrı araç ve süreçlerin kullanılması ve izlenmesi karşılaştırmaları anlamsız hale getirebilir. Olabildiğince aynı işlemler uygulanmalıdır (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 105). Bu kapsamda araştırmada:

- Deney öncesinde denklik kontrolü amacıyla, deney ve kontrol gruplarına aynı formlar uygulanmıştır.
- Son testlerde deney ve kontrol grubu öğrencilerine aynı formlar uygulanmış, aynı özelliklerine bakılmıştır.

5.Merkeze Yönelme: İlk ölçmede, çok iyi ve çok kötü puanlar almış deneklerin sonraki ölçmelerde, genellikle tüm grubun ortalamasına doğru kaydıkları görülür. Bu uçlarda bulunmada, şans faktörü oldukça etkilidir. Ancak, aynı bireylerin, her zaman çok iyi veya çok kötü şanslı olmaları beklenemez. Denek grupların uç değerli elemanlardan oluşturulması söz konusu ise, deney öncesi ve deney sonrası durumlar arası gerçek ayrılığın nedeninin belirlenmesi kolay olmalıdır (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 106). Bu kapsamda araştırmada:

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uç değerde olanları kontrol edilmiştir. Nicel verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir.
- Çok iyi ve çok kötü puan almış olan öğrenciler için formlar tekrar uygulanarak, ortalamaları alınmıştır.

6.Yanlı Gruplama: Örnekleme giren elemanların, karşılaştırılmak üzere oluşturulan gruplara atamalarındaki taraflık, başlangıçta ayrı özellikte grupların doğmasına neden olur. Bu sebeple, örnekleme giren elemanlar, eşleştirilerek veya yansız atama ile gruplara ayrılmalıdır (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 106). Seçkisiz yerleştirme, bir deneye katılacak olan her bireyin deney ve kontrol koşullarının herhangi birine yerleştirilmesinde eşit olasılığa sahip olmasıdır (Büyüköztürk vd., 2012, s. 197). Bu kapsamda araştırmada:

- Gruplar arasında denklik kontrolünden sonra, deney ve kontrol grubu yansız atama, seçkisiz yerleştirme yoluyla belirlenmiştir.

7.Denek Kaybı: Araştırma boyunca, bazı deneklerin ölüm, okul değiştirme gibi zorunlu nedenlerle, isteyerek deneyden ayrılmaları arta kalan grupların özelliklerini değiştirebilir. Denkliği bozabilir. Bu olay, karşılaştırılmak istenen gruplardan, ayrı sayı ve nitelikte deneklerin ayrılmasıyla ortaya çıkar. Böylelikle, deneyin sonundaki ölçmeler, gruplardaki bu değişimin getirdiği durumu yansıtabilir (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 106). Bu kapsamda araştırmada:

- Oyunla öğretim yöntemi uygulamaları 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 olmak üzere beş ay süreyle uygulanmıştır. Bu sürede deney ve kontrol grubunda denek kaybı olmamıştır.

8. *Gruplandırma-Olgunlaşma Etkileşimi*: Yanlı gruplandırma sonucunda oluşan ayrı nitelikteki grupların, araştırma süresince olgunlaşmaları farklı olabilir. Bu etkileşim, her iki etmenin ayrı ayrı yapamayacakları bir durum ortaya çıkarması, nedensel ilişkinin yorumunu oldukça güçleştirir (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 106). Bu kapsamda araştırmada:

- Gruplar arasında denklik kontrolünden sonra, deney ve kontrol grubu yansız atama, seçkisiz yerleştirme yoluyla belirlenmiştir.

9. *Ölçme-Bağımsız Değişken Etkileşimi*: Ölçme işlemiyle güdülenen grupların, bağımsız değişkenden etkilenmeleri farklı oranlarda olabilir. Bu etkilenme, ölçme ve bağımsız değişkenin ayrı ayrı yapamayacakları bir nitelikte ve niceliktedir. Etkileşim, en çok deney öncesi ölçme ile olmakla birlikte, deney sonrası ölçmenin dış geçerliği azaltıcı etkileri vardır (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 107). Bu kapsamda araştırmada:

- Deney ve kontrol grubu öğrencilere deneyden önce ve sonra aynı formlar ve ölçek uygulandığı için, ölçme-bağımsız değişken etkileşiminin her iki grup içinde aynı olduğu düşünülmektedir.

10. *Yanlı-Seçim-Bağımsız Değişken Etkileşimi*: Araştırmaya katılan deneklerin seçiminde, yansız atama ya da yeter sayıda örnek almama gibi sebeplerle, örneklemin evreni temsil yeteneği sağlanamayabilir. Bağımsız değişkenin temsili olmayan bir grup üzerinde bıraktığı etki, evrendeki gerçek durumdan farklı olur (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 107). En az 30-40 kişilik gruplarla çalışmak, sonuçların genellenmesi açısından önemlidir (Büyüköztürk vd., 2012, s. 197). Bu kapsamda araştırmada:

- Gruplar arasında denklik kontrolünden sonra, deney ve kontrol grubu yansız atama yoluyla belirlenmiştir.
- Deney grubunda 20, kontrol grubunda 22 öğrenci olmak üzere toplam 42 öğrenciyle çalışılmıştır. SPSS işlemleri yapabilmek için minimum sayı 30'dur (Büyüköztürk vd., 2012, s. 197). Bu sayıdan 12 fazla öğrenciyle çalışılmış ve normal dağılıma bakılmıştır.

11.Deneme Tepkisi: Deney ortamının yapay olarak ortaya çıkan fiziksel ve psikolojik etkiler sonucu, deneklerin normal koşullarda göstermeyeceği bazı tepkilere deneme tepkisi denir. Bu tepki ile, denenmek istenen bağımsız değişkene gösterilen tepki arasında ilişki yoktur. Deney grubunda denendikleri için üretimi artıran bir grup işçinin davranışı klasik bir örnektir. Hawthorne etkisi olarak da bilinen bu olay, deneysel bulguların genellenebilirliğini tehdit eder (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 107). Bu kapsamda araştırmada:

- Deney grubu öğrencileri normal olarak sınıflarında öğrenim görmüştür. Deney grubu öğrencileri için ayrı ve özel bir ortam oluşturulmamıştır.
- Oyunla öğretim yöntemi uygulamaları 28 Eylül 2015-01 Mart 2016 olmak üzere beş ay süreyle uygulanmıştır. Bu süre boyunca öğrencilerin deneme tepkisinde bulunamayacakları düşünülmektedir.

12.Bağımsız Değişkenlerin Etkileşimi: Birbiri ardından, farklı değişken ve düzeylerin etkisine giren deneklerin, her yeni duruma ötekilerden bağımsız şekilde tepkide bulunma olasılığı çok düşüktür. Bu gibi durumda, bağımsız değişkenlerin sırası ve uygulanma zamanları bağımlı değişkenin farklı biçimlerde etkilenmesine neden olabilir. Bu durum sonucun yorumunu güçleştirir (Campbell ve Stanley, 1963, s. 175'ten aktaran Karasar, 1994, s. 107). Bu kapsamda araştırmada:

- Deney grubu öğrencilerine tek bir bağımsız değişken uygulanmış olup, oyunla öğretim yöntemidir. Bu nedenle sıralamalı bağımsız değişken uygulaması olmamıştır.

Durum çalışması geçerlik ve güvenilirlik çalışması

Merriam (2013, s. 221), Creswell (2013, s. 201, 202), Yıldırım ve Şimşek (2006, s. 265-272)'e göre nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik için kullanılan stratejilere uygun olarak durum çalışmasının geçerlik ve güvenilirliği için yapılanlar aşağıda belirtilmiştir.

1.Veri Çeşitlemesi: Elde edilen bulguların doğruluk ve gerçekliğini kontrol etmek amacıyla birden fazla araştırmacı, çoklu veri kaynağı (Creswell, 2013, s. 201) veya çoklu veri toplama yönteminin kullanılmasıdır (Merriam, 2013, s. 221). Görüşme, gözlem, doküman analizi gibi farklı yöntemlerle ulaşılan verilerin birbirlerini doğrulama amacıyla

kullanılması, sonuçların geçerliğini ve güvenilirliğini artırır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 267). Bu kapsamda araştırmada:

- Oyunla öğretim yöntemi uygulanan deney grubundaki tüm öğrencilerle çeşitli zamanlarda görüşmeler yapılmıştır.
- Oyunla öğretim yöntemi uygulanan deney grubundaki öğrenciler süreç boyunca kamera ile kaydedilmiştir. Kamera kayıtları, görüşme verileri ile ilişkilendirilmiştir.
- Deney grubu sınıf öğretmeninin süreç boyunca görüşleri alınmış, ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.
- Deney grubu öğrenci velilerinin görüşleri alınmış, ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

2.Katılımcı Doğrulaması: Verilerin ve belirsiz yorumların onları sağlayan katılımcıların bir bölümüne geri bildirilerek, katılımcılardan görüş alınmasıdır (Merriam, 2013, s. 221). Araştırmacının sahip olduğu öznel yargılardan veya verileri yanlış anlamasından farklı sonuçlara ulaşma olasılığı vardır. Bu nedenle katılımcı teyidi önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 268). Bu kapsamda araştırmada:

- Oyunla öğretim yöntemi uygulanan deney grubundaki tüm öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu yapılan görüşmelerdeki öğrenci görüşleri sesli olarak tekrarlanmış. Öğrencinin söylemek istediğinin doğruluğu teyit edilmiştir.
- Deney grubu sınıf öğretmeninin süreç boyunca görüşleri alınmış, ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Yapılan görüşmeler raporlaştırılarak sınıf öğretmenine sunulmuştur. Raporlarda ekleme veya çıkarma yapmak istediği yer olup olmadığı sorulmuştur. Bu kapsamda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.
- Deney grubu öğrenci velileri ile veli toplantılarında görüşülmüştür. Yapılan görüşmelerde velilerin söyledikleri araştırmacı tarafından özetlenerek, velinin onaylanması sağlanmıştır.

3.Veri Toplama Aşamasında Uygun ve Yeterli Katılım: Çelişkili ve olumsuz durumların aranmasını da kapsayabilecek şekilde belirli bir doygunluğa ulaşana kadar veri analizine devam edilmesi, bu iş için yeterli zaman harcanmasıdır (Merriam, 2013, s. 221). Araştırmacının gözlem yapılan ortamda kalma süresini uzatması bireyler üzerindeki

başlangıç etkisini azaltır, süreç kendi doğal ortamına geri döner (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 266). Araştırmacı, katılımcılarla ne kadar fazla deneyime sahip olursa bulgular daha doğru ve geçerli olur (Creswell, 2013, s. 202). Bu kapsamda araştırmada:

- 2015-2016 eğitim öğretim yılı 28.09.2015 tarihinde başlamıştır. Araştırmacı okulun ilk gününden itibaren öğrencilerle Türkçe derslerine girmiştir. Kendini öğrencilere tanıtmış, amacını anlatmıştır. Öğrenciler ve dersler gözlemlenmiştir. Öğrencilerin araştırmacıya alışmaları sağlanmıştır.
- Okulun ilk gününden itibaren kamera kaydı yapılarak, öğrencilerin kameraya alışmaları sağlanmıştır.
- 28.09.2015 tarihinde ilk okuma yazma süreci başlamıştır. 01.03.2016 tarihinde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları sonlandırılmıştır.
- 28.09.2015 tarihinden 01.03.2016 tarihine kadar ilk okuma yazma öğretimi sürecinin tümünde, araştırmacı sınıfta ve süreçte yer almıştır.

4.Araştırmacının Konumu veya Yansıtıcılık: Araştırmacının, herhangi bir şekilde incelemeyi etkileme olasılığı bulunan kendi kişisel varsayımları, dünya görüşü, ön yargıları ve kuramsal pozisyonu ile ilgili olarak kendisi hakkında eleştirel bir muhasebe yapmasıdır (Merriam, 2013, s. 221; Creswell, 2013, s. 202). Bu kapsamda araştırmada:

- Araştırmacı, deney grubu ile ilk okuma yazma sürecinde daha etkili ve verimli olacağı önyargılarına sahipti. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden sonuçlarına göre daha iyi olacağı önyargısına sahipti. Ancak bu durumun veri toplamada problem oluşturacağı anlaşılmış olup, araştırmacı nötr bir şekilde davranmaya gayret etmiştir.
- Araştırmacı, daha önceden öğretmenlik yaptığı için öğrencilerle iletişim konusunda sıkıntı yaşamayacağı varsayımına sahipti. Bu durumu ortadan kaldırmak için, okulun ilk gününde öğrencilerle konuşulmuş, tanışılmıştır. Öğrencilerin özellikleri tanınmaya çalışılmıştır.

5.Uzman İncelemesi/Değerlendirmesi: Çalışma süreci, ham veriler ve bulguların birbirleriyle örtüşme ve uyumu ile kesin olmayan yorumlarla ilgili olarak meslektaşlarla görüşme ve tartışmalar yapılmasıdır (Merriam, 2013, s. 221). Araştırma konusunda bilgisi olan ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanın görüş ve önerileri inandırıcılık açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 268). Bu kapsamda araştırmada:

- Araştırmacı süreçten önce, süreç boyunca ve sonrasında sınıf öğretmenliği anabilim dalında ilk okuma yazma öğretimi alanında doktora yapmış bir bilim uzmanıyla konuşarak ortak kararlar alma yoluna gitmiştir.
- Araştırmacı, nitel araştırma yöntemleri alanında uzman bir öğretim üyesi ile görüşmeler ve tartışmalar yaparak süreci yorumlamaya çalışmıştır.

6.Denetleme Tekniği: Çalışmanın yürütülmesinde kullanılan yöntemler, işlemler ve karar verme durumları hakkında detaylı kayıtlar tutulmasıdır (Merriam, 2013, s. 221). Bu kapsamda araştırmada:

- Deneş grubu uygulama sürecinde tüm süreç kamera ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtlarının en başında, araştırmacı o günün tarihini ve saatini, sınıf mevcudunu kameraya kaydetmiştir.
- Öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Kayıtların başında o günün tarihi ve saati, görüşülen kişi kaydedilmiştir.
- Okulun ilk gününden itibaren, araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Araştırmacı günlüğüne hafta sonları dahil olmak üzere, yapılan çalışmalar, yapılacaklar hakkında düşünceler not edilmiştir.
- Araştırmacı tarafından oyunla öğretim yöntemi sırasında gözlem notları, gözlem formuna doldurularak not edilmiştir.

7.Zengin, Yoğun Tanımlama: Okuyucuların kendi durumları ile araştırılan ortamın birbiriyle ne derece örtüştüğünü görebilmelerini sağlamak, böylelikle araştırma bulgularının farklı durumlara uygulama derecesini görmek amacıyla detaylı bir tanımlamanın yapılmasıdır (Merriam, 2013, s. 221, Creswell, 2013, s. 202). Ayrıntılı betimleme, ham verilerin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenerek okuyucuya yorum katmadan, veriye sadık kalınarak aktarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 270). Bu kapsamda araştırmada:

- Araştırma ortamı başlığı altında okulun ve sınıfın özellikleri ayrıntılı olarak tanımlanmıştır.
- Öğrencilerin ve öğretmenlerin demografik özellikleri ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

8.*Azami Çeşitlilik*: Araştırma bulgularının tüketiciler tarafından değişik alanlarda uygulanabilmesine olanak sağlamak amacıyla örneklem seçiminde bilinçli olarak çeşitlilik ve farklılıkların aranmasıdır (Merriam, 2013, s. 221). Bu kapsamda araştırmada:

- Öğrenci demografik özellikleri incelendiğinde birbirinden farklı özelliklerde öğrencilerin olduğu görülmektedir.
- Gözlem ve görüşmelerde belirli sayıdaki öğrenci grubu üzerinde çalışılmamış, sınıfın tümü üzerinde çalışılmıştır.

3.12. Araştırmada Etik

Bir araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği büyük ölçüde araştırmacı etiğine bağlıdır (Merriam, 2013, s. 220). Bu nedenle araştırmada yer alan etik hususların, araştırmanın başından sonuna kadar ifade edilmesi gerekmektedir. Araştırmanın başlangıcından verilerin sunulması, paylaşılması ve saklanmasına kadar geçen sürede uyulması gereken etik kurallar, Creswell (2013, s. 92-101) tarafından şöyle sıralanmaktadır:

1. Araştırmaya başlamadan önce

- Etik konuların göz önünde bulundurulması
- Kurumsal etik kurula başvurulması
- Gerekli izinlerin alınması
- Çıkar elde edilmeyecek yer seçilmesi
- Yayınlama için eser sahipliğinde anlaşılması

2. Araştırmanın başlangıcında

- Faydalı bir araştırma problemi tanımlanması
- Araştırmanın amacının açıklanması
- İzin formlarının imzalanması için katılımcılara baskı yapılmaması
- Norm ve kültürel özelliklere saygı duyulması

3. Verilerin toplanmasında

- Çalışılan bölgeye saygı duyulması ve mümkün olduğunca az rahatsızlık verilmesi
- Tüm katılımcıların yarar sağladığından emin olunması
- Katılımcıları aldatmaktan kaçınılması
- Olası güç dengesizliklerine saygı gösterme
- Katılımcıları istismar etmekten kaçınma

- Gizli kalması gereken bilgileri toplamaktan kaçınma
4. Verilerin analizinde
- Taraf tutmaktan kaçınma
 - Sadece olumlu sonuçları açıklamaktan kaçınma
 - Katılımcıların özeline ve gizliliğine saygı gösterme
5. Verilerin sunulmasında, paylaşılmasında ve saklanmasında
- Eser sahipliğini, kanıtları, verileri, bulguları veya sonuçları çarpıtmaktan kaçınma
 - İntihal yapmama
 - Katılımcılara zarar verecek bilgileri açıklamaktan kaçınma
 - Açık, doğru ve uygun bir dille iletişime geçme
 - Başkalarıyla verileri paylaşma
 - Ham verilerin ve diğer materyallerin saklanması
 - Bölüm bölüm veya tamamı birbirinin aynısı olan yayınlar yapılmaması
 - Etik hususlara uygunluğu ve çıkar çatışması olmadığını gösteren belgeyi tamamlama
 - Verilerin kime ait olduğunu belirtmesi

Yukarıda yer alan etik kurallar kapsamında, araştırmacı aşağıda belirtilen etik kuralları yerine getirmiştir:

1. Araştırmaya başlamadan önce
 - Etik konular göz önünde bulundurulmuştur.
 - Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.
 - Çıkar elde edilmeyecek bir ilkokul seçilmiştir.
 - Bu araştırma bir doktora tezidir.
2. Araştırmanın başlangıcında
 - Faydalı bir araştırma problemi tanımlanmıştır.
 - Araştırmanın amacı açıklanmıştır.
 - İzin formlarının imzalanması için katılımcılara baskı yapılmamıştır.
 - Norm ve kültürel özelliklere saygı duyulmuştur.
3. Verilerin toplanmasında

- Çalışılan ilkokula, öğretmen ve öğrencilere saygı duyulmuş ve mümkün olduğunca az rahatsızlık verilmiştir.
- Tüm katılımcıların yarar sağladığından emin olunmuştur.
- Katılımcıları aldatmaktan kaçınılmıştır.
- Olası güç dengesizliklerine saygı gösterilmiştir.
- Katılımcıları istismar etmekten kaçınılmıştır.
- Gizli kalması gereken bilgileri toplamaktan kaçınılmıştır.

4. Verilerin analizinde

- Taraf tutmaktan kaçınılmıştır.
- Sadece olumlu sonuçları açıklamaktan kaçınılmıştır.
- Katılımcıların özeline ve gizliliğine saygı gösterilmiştir.

5. Verilerin sunulmasında, paylaşılmasında ve saklanmasında

- Eser sahipliğini, kanıtları, verileri, bulguları veya sonuçları çarpıtmaktan kaçınılmıştır.
- İntihal yapılmamıştır.
- Katılımcılara zarar verecek bilgileri açıklamaktan kaçınılmıştır.
- Açık, doğru ve uygun bir dille iletişime geçilmiştir.
- Başkalarıyla veriler paylaşılmıştır.
- Ham veriler ve diğer materyaller saklanmıştır.
- Bölüm bölüm veya tamamı birbirinin aynısı olan yayınlar yapılmamıştır.
- Etik hususlara uygunluğu ve çıkar çatışması olmadığını gösteren belge doktora tezinin başında yer almaktadır.
- Verilerin kime ait olduğu belirtilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

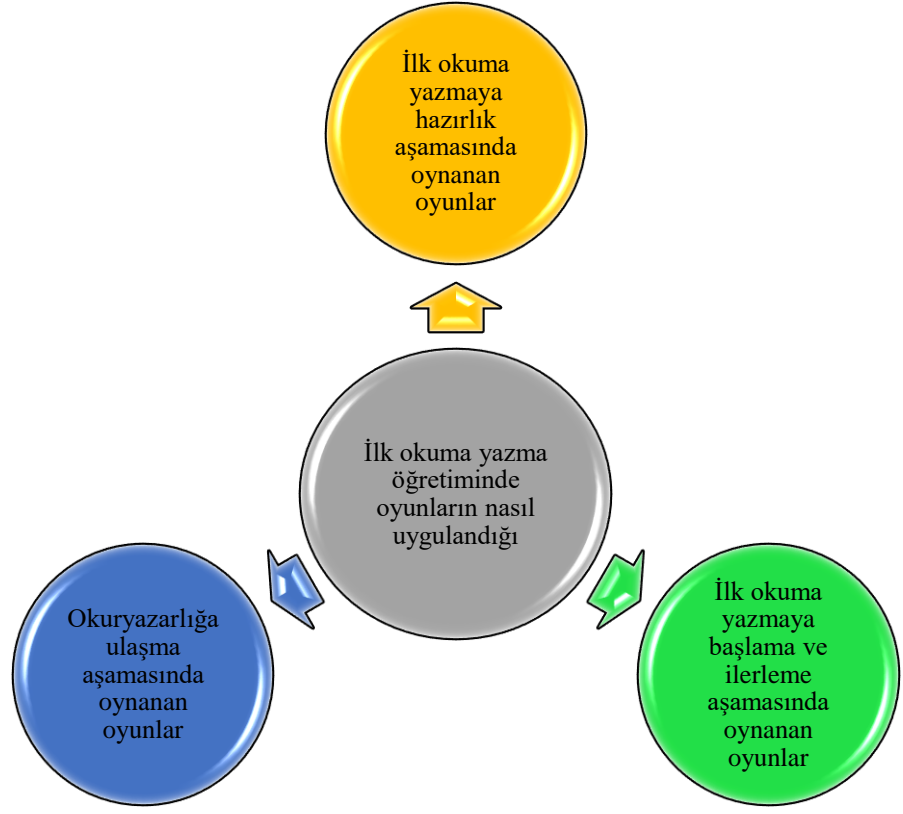
Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda toplanan verilere ilişkin bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlar verilmiştir. Bulgular ve yorumlar verilirken gözlem verileri, görüşme verileri ve doküman verileri birbirlerini destekleyecek şekilde ilişkilendirilmiştir. Araştırma bulguları Şekil 4.1’de sunulmaktadır.

ARAŞTIRMA BULGULARI	İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunların Nasıl Uygulandığına Yönelik Bulgular
	İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yönteminin Etkililiğine Yönelik Bulgular
	İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Sınıf Öğretmeninin Görüşlerine Yönelik Bulgular
	İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerine Yönelik Bulgular
	İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Velilerin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Şekil 4.1. Araştırma Bulguları

4.1. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunların Nasıl Uygulandığına Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan “İlk okuma yazma öğretiminde oyunlar nasıl uygulanır?” sorusuna ilişkin bulgular, nitel veriler ile yapılan içerik analizi sonucunda üç temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan bu üç tema ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimi aşamalarına göre ortaya çıkmıştır. Bu temalar “ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunlar”, “ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında oyunlar” ve “okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunlar”dır. Ulaşılan temalar Şekil 4.2’de sunulmaktadır.



Şekil 4.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunların Nasıl Uygulandığına İlişkin Ulaşılan Temalar

Araştırmanın ilk okuma yazma öğretiminde oyunların nasıl uygulandığına yönelik birinci alt amacına ilişkin bulgular kapsamında araştırmada ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sırasında kullanılan oyunların amacı, uygulanma biçimi, oyunun özellikleri, öğrenci tepkilerinin yer aldığı üç temaya ulaşılmıştır. Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretimi aşamalarında uygulanan oyunlar Tablo 4.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.1. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamalarına Göre Oynanan Oyunlar

Ses Temelli Cümle Yöntemi Aşaması	Uygulanan Oyunlar
1. İlk okuma yazmaya hazırlık	kukla pinokyo, puf ayıcık
2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme	
a. Sesi hissetme ve tanıma	kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, bilmece, tilki bulmaca
b. Sesi/harfi okuma ve yazma	kukla pinokyo, harf kuklası, fareyi peynire ulaştırma
	kukla pinokyo, şeker küpü, sihirli bohça, monopoly, kelime türetme, bulmaca,

c. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma	çarkifelek, kelime tombala, kelimelerle görseli eşleştirme, labirent, kelime hafıza, yağ satarım bal satarım, sözcük üretme
d. Metin oluşturma	şeker küpü, labirent, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, sihirli bohça, çarkifelek, monopoly, yağ satarım bal satarım
3.Okuryazarlığa ulaşma	kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, sihirli bohça, labirent, çarkifelek, şeker küpü, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, monopoly, yağ satarım bal satarım

Tablo 4.1 incelendiğinde, ses temelli cümle yönteminin aşamalarına göre oyunların farklılaştığı görülmektedir. Ancak bazı oyunlar, birkaç aşamada oynatılabilmektedir. Bulgular bölümünde birden fazla aşamada uygulanan oyunlar, tekrara düşülmemesi açısından sadece bir aşamada ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

4.1.1. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oynanan oyunlar

İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oynanan oyunlar temasında, ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasındaki oyunla öğretim yöntemi sırasında; kullanılan oyunların amacı, uygulanma biçimi, oyunun özellikleri, oyunlar sırasında öğrenci tepkileri ortaya çıkmıştır.

İlk okuma yazmaya hazırlık aşaması ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin ilk aşamasıdır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşaması 28.09.2015 tarihinde başlamış 19.10.2015 tarihinde sona ermiştir. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulanmıştır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yönteminin amacı, öğrencilerin dikkatlerini toplamak, süreci öğrenciler açısından eğlenceli duruma getirmek, okula alışmalarını sağlamak, öğretmenin verdiği görev ve etkinlikleri en iyi şekilde yapmalarını sağlamaktır.

İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi sırasında *kukla pinokyo* ve *puf ayıcık* oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo ve puf ayıcık, öğrencilere ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasındaki çalışmalarında talimatlar vererek yönlendirmelerde bulunmuştur. Sınıf öğretmeni, kukla pinokyo ve puf ayıcık konuşuyormuş gibi yaparak süreci oyunlaştırmıştır. Öğrenciler ise ilgi ile kukla pinokyonun ve puf ayıcığın söylediklerini dinlemişler, söylenenleri yerine getirmişlerdir. Zaman zaman öğrenciler puf ayıcığı sevmişler, kulaklarıyla oynamışlardır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi sırasında ödül olarak şeker,

çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

4.1.1.1. Kukla pinokyo oyunu

İlk okuma ve yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait ilk oyun *kukla pinokyo* oyunudur. Kukla pinokyo oyunuyla, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecini öğrenciler açısından zevkli hale getirmek amaçlanmıştır. Öğrenciler kukla pinokyonun konuşması ve yönlendirmeleri ile ilk okuma yazmaya hazırlık sürecindeki görev ve etkinlikleri yapmışlardır. Sınıf öğretmeni öğrencilerin yapması gereken görev ve etkinlikleri, kukla pinokyoyu konuşturarak öğrencilere duyurmuştur. Kukla pinokyo, sorumluluklarını yerine getiren öğrencilere şeker vermiştir. Kukla pinokyo oyununa ait bir resim Görsel 4.1’de sunulmaktadır.



Görsel 4.1. Kukla Pinokyo Oyunu

Kukla pinokyo oyunu Aralık 2014’te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada karşılaşılan bir sorun, kukla pinokyonun iplerinin birbirine dolaşması olmuştur. Asıl uygulama sürecinde araştırmacı, kukla pinokyonun iplerini bantla sabitlemiştir. Böylece iplerinin dolaşması önlenmiştir. Kukla pinokyo oyunu öğrencilerin dikkatlerini toplama açısından etkili bir oyundur. Öğrencilerin kukla pinokyonun konuşmalarını ilgiyle takip ettikleri belirlenmiştir. Kukla pinokyonun talimatlarını isteyerek ve zevkle yerine getirdikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ders

sırasında ayağa kalkarak sınıf öğretmeninin yanına gelip kukla pinokyo'yu sevdiğini göstermiştir (Video Analizi, 06.10.2015, Gözlem Formu, 08.10.2015).

İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yönteminin uygulanmasına ilişkin kukla pinokyo oyununa ait bir örnek Görsel 4.2'de sunulmaktadır.



Görsel 4.2. *Kukla Pinokyo Oyunu*

Görsel 4.2'de yer alan, ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasında yer alan kukla pinokyo oyunu incelendiğinde, öğretmen ayakta durarak sol eli ile pinokyo'yu yüksekçe tutmaktadır. Öğretmen kukla pinokyo'yu konuşurmaktadır, öğrencilere yönergeler vermektedir. Öğrenciler ilgi ve dikkatle öğretmeni dinlemekte ve parmak kaldırmaktadırlar (Video Analizi, 07.10.2015).

Kukla pinokyo oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.3'te sunulmaktadır.



Görsel 4.3. *Kukla Pinokyo Oyunu*

Görsel 4.3 incelendiğinde, öğretmenin sol elinde kukla pinokyonun bulunduğu görülmektedir. Kukla pinokyo öğrencilere eğik çizgi çizme konusunda bilgiler vermektedir. Öğrencilerin tamamının dikkatle kukla pinokyoyu izledikleri görülmektedir (Video Analizi, 12.10.2015). Kukla pinokyo oyunu sırasında sınıf öğretmeni ile öğrenciler arasında şu şekilde diyalog gelişmiştir:

Sınıf Öğretmeni : Pinokyoya hoş geldin diyelim.

Öğrenciler : Hoş geldin pinokyo.

Sınıf Öğretmeni : Hoş bulduk. Şimdi, pinokyonun size söyleyecekleri var. Eğik çizgi çizerken nelere dikkat ediyorduk arkadaşlar. Hadi hep birlikte tekrarlayalım. ...

Öğrenciler : (Öğrenciler kukla pinokyonun söylediklerini tekrarlarlar).

Sınıf Öğretmeni : Aferin. Şimdi eğik çizgilerimizi çizmeye başlayalım çocuklar.

Öğrenciler : (Heyecanla ve sevinçle) Tamam pinokyo.

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, kukla pinokyonun öğrencileri yönlendirdiği görülmektedir. Öğrenciler heyecanla ve sevinçle kukla pinokyonun söylediklerini yapmaktadırlar. Ayrıca öğrenciler kukla pinokyoyu dikkatle dinlemişlerdir.

Kukla pinokyo öğrencilerin dikkatini çekmiş, süreç oyunlaştırıldığı için öğrencilerin hoşlarına gitmiştir. Teneffüslerde öğrencilerin kukla pinokyoyu sevdikleri, onunla oynadıkları, oynatma tahtasından tutarak kukla pinokyoyu masanın üstünde yürüttükleri görülmüştür (Video Analizi, 14.10.2015). Öğrencilerin teneffüslerde kukla pinokyoyu tahtasından tutarak yürüttükleri, kukla pinokyoyu konuşturdukları belirlenmiştir. Konu ile ilgili olarak araştırmacı gözlem formunda şunları belirtmiştir:

İlk Türkçe dersi bitti. Teneffüstayız. Sınıf öğretmeni nöbetçi olduğu için sınıfta değil. Öğrenciler sınıf dolabından kukla pinokyoyu aldılar. Pinokyoyu öğretmen masasının üzerinde yürütüyorlar. Diğer öğrenciler ise kukla pinokyonun şapkasındaki çıkıntıyla oynuyorlar. Bazı öğrenciler kukla pinokyonun elini sıkıyor. Kukla pinokyoyu tahtasından tutan öğrenci, kukla pinokyoyu konuşturuyor. Diğer öğrenciler ise kukla pinokyoyla oynamak için sıra bekliyorlar (Gözlem Formu, 14.10.2015).

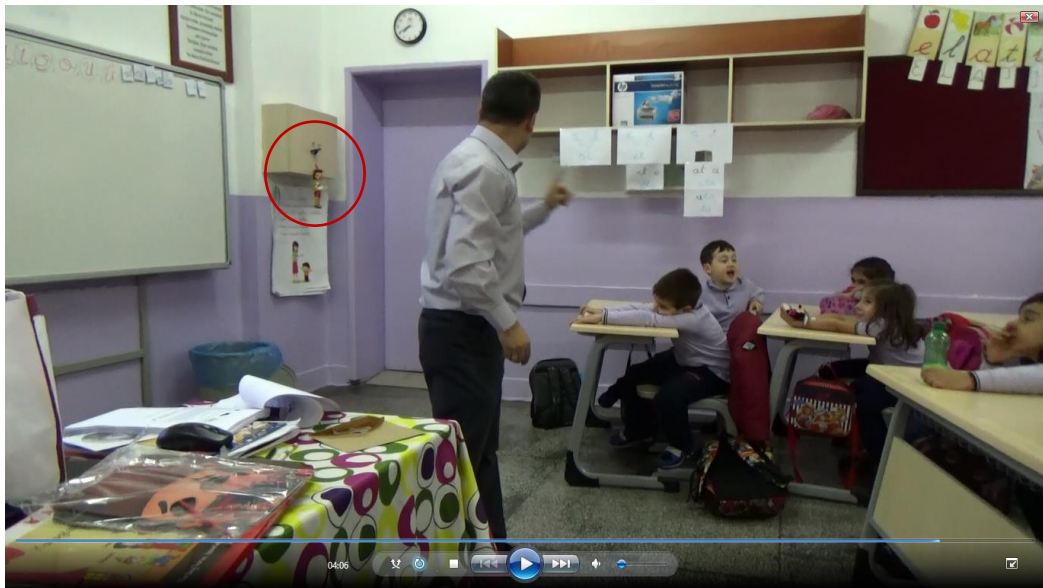
Kukla pinokyo oyununda ödül olarak şeker verilmesi ile ilgili bir uygulama Görsel 4.4'te sunulmaktadır.



Görsel 4.4. Kukla Pinokyo Oyununda Ödül Verme

Görsel 4.4 incelendiğinde, sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kukla pinokyo oyunu sonrasında bir öğrenciye şeker vermektedir. Ödül alan öğrencinin yanındaki öğrenci şekere bakmaktadır. Veli açıklamalarıyla benzerlik gösterecek şekilde, öğrenciler süreçteki ödül uygulamasından çok memnun kalmışlardır (Video Analizi, 13.10.2015).

Sınıf öğretmeni sınıfta disiplini sağlama amacıyla da kukla pinokyoyu kullanmıştır. Bu uygulamaya ait bir örnek Görsel 4.5'te sunulmaktadır.



Görsel 4.5. Kukla Pinokyo Oyunu

Görsel 4.5 incelendiğinde, kukla pinokyonun dolabın üzerinde asılı olduğu görülmektedir. Kukla pinokyo resimde kırmızı daire ile işaretlenmiştir. Sınıf öğretmeni disiplinsizlik yapanları kukla pinokyoya sormaktadır (Video Analizi, 14.10.2015).

4.1.1.2. Puf ayıcık oyunu

İlk okuma ve yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait diğer bir oyun *puf ayıcık* oyunudur. Puf ayıcık oyunuyla, ilk okuma yazmaya hazırlık sürecini öğrenciler açısından zevkli hale getirmek amaçlanmıştır. Öğrenciler puf ayıcığın konuşması ve yönlendirmeleri ile ilk okuma yazmaya hazırlık sürecindeki görev ve etkinlikleri yapmışlardır. Sınıf öğretmeni öğrencilerin yapması gereken görev ve etkinlikleri, puf ayıcığı konuşturarak öğrencilere duyurmuştur. Puf ayıcık, sorumluluklarını yerine getiren öğrencilere şeker vermiştir. Puf ayıcık öğrencilerin dikkatini çekmiş, süreç oyunlaştırıldığı için öğrencilerin hoşlarına gitmiştir (Gözlem Formu, 01.10.2015). Teneffüslerde öğrenciler puf ayıcığı sevmişler, kulaklarıyla oynamışlar, zaman zaman puf ayıcığı sıkmışlardır (Video Analizi, 13.10.2015). İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yönteminin uygulanmasına ilişkin puf ayıcık oyununa ait bir örnek Görsel 4.6’da sunulmaktadır.



Görsel 4.6. *Puf Ayıcık Oyunu*

Görsel 4.6’da yer alan, ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasında yer alan puf ayıcık oyunu incelendiğinde, öğretmen ayakta durarak sağ eli ile puf ayıcığı yüksekçe

tutmaktadır. Öğretmen puf ayıcığı konuşurmakta, öğrencileri yönlendirmektedir. Öğrenciler ilgi ve dikkatle öğretmeni dinlemekte, öğretmenin verdiği talimatları yapmaktadırlar.

Puf ayıcık araştırmacı tarafından temin edilmiştir. Puf ayıcık oyunu ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında uygulanmıştır. Oyunun oynanma süresi 15 dakikadır. Puf ayıcık oyunu Aralık 2014’te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada oyunda karşılaşılan bir sorun, öğretmen puf ayıcığı yeterince yüksekte tutmazsa öğrenciler puf ayıcığı görmek için ayağa kalkmak zorunda kalmışlardır. Ayrıca öğrencilerin puf ayıcığı sevmek için öğretmenin yanına gelmeleri sınıf düzenini bozmuştur. Asıl uygulamalarda bu konulara dikkat edilmiştir. Kukla pinokyo oyununda olduğu gibi, sınıf öğretmeni puf ayıcığı eline alarak konuşurmuştur. Öğrenciler puf ayıcığın talimatlarını yerine getirmiştir.

Puf ayıcık oyunu öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Öğrencilerin sesli okuma, yazma hızlarını artırmaları açısından önemlidir. Puf ayıcık oyununda, öğrencilerin derste ayağa kalkarak puf ayıcığı sevdikleri gözlenmiştir. Bazı öğrenciler puf ayıcığın kulaklarıyla oynamıştır. Öğrenciler puf ayıcığın verdiği görevleri ilgi ile yapmışlardır. Öğrencilerin dikkatini çekici bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 04.10.2015). Puf ayıcık oyununa ait bir örnek Görsel 4.7’de sunulmaktadır.



Görsel 4.7. *Puf Ayıcık Oyunu*

Görsel 4.7 incelendiğinde, sınıf öğretmeni sınıfın ön kısmında ayakta durmaktadır. Sağ elinde puf ayıcık vardır. Sınıf öğretmeni puf ayıcığı konuşmaktadır. Öğrenciler ilgi ve dikkatle puf ayıcığın konuşmalarını dinlemektedirler. Dikkatleri kısa süreli olan birinci sınıf öğrencilerini derse karşı ilgilerini artıran bir oyun olmuştur. Puf ayıcık oyunu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni ve öğrenciler arasında şöyle bir diyalog yaşanmıştır:

Sınıf Öğretmeni : Şimdi puf ayıcık oyunu geliyor. Merhaba çocuklar.
Öğrenciler : Merhaba.
Sınıf Öğretmeni : Nasılsınız?
Öğrenciler : İyiyiz.
Sınıf Öğretmeni : Bugün benim adım bulut. Bugün bulutlar çizeceğiz çocuklar.
Büşra Nur : Tamam ayıcık.
Sınıf Öğretmeni : 21. sayfayı yapacağız arkadaşlar. (Puf ayıcık sayfayı öğrencilere gösterir).
Abdullah : Doğru sayfayı mı açmışım ayıcık?
Sınıf Öğretmeni : Evet Abdullah. Doğru sayfayı açmışsın. Çok güzel ... (Video Analizi, 05.10.2015).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde puf ayıcığın öğrencileri yönlendirdiği görülmektedir. Öğrenciler puf ayıcığın söylediklerini istekle yerine getirmişlerdir. Öğrencilerinin tümünün ilgisini çekmiştir.

Puf ayıcık oyunu öğrencilerin dikkatini derse çekmektedir. Öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasını engellemektedir. Bazı öğrencilerin ders esnasında ve teneffüslerde kukla ayıcığı sevdikleri, kulaklarıyla oynadıkları gözlemlenmiştir. Puf ayıcık oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları yazmıştır:

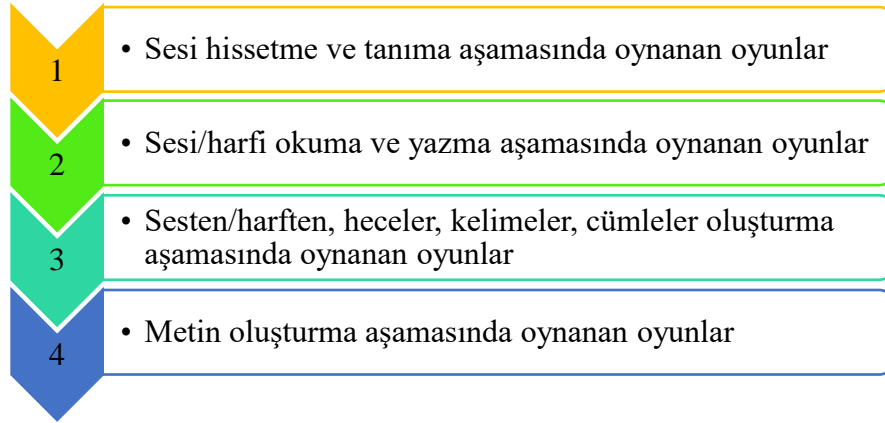
Bugün puf ayıcık öğrencilere bulut yaptırdı. Öğrenciler bulut çizgilerini tamamladılar. Bazı öğrenciler puf ayıcığın kulaklarını sevdiler, karnına bastırdılar. Öğrenciler puf ayıcığın söylediklerini dikkatli bir şekilde dinliyor. Puf ayıcığın dediklerini yapıyorlar. Sınıf öğretmeni puf ayıcığı konuştururken sesini değiştiriyor. Bu durum öğrencilerin çok hoşuna gidiyor. Öğrencilerin dikkatlerini toplama, verilen okuma, yazma, dinleme ve konuşma yönergeleri yaptırma açısından çok önemli bir oyun (Gözlem Formu, 05.10.2015).

4.1.2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında oynanan oyunlar

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin ikinci aşamasıdır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması 19.10.2015 tarihinde başlamış 22.01.2016 tarihinde sona ermiştir.

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulanmıştır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasındaki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının amacı, öğrencilerin sesleri/harfleri hızlı, verimli ve kalıcı şekilde öğrenmeleri, öğrencilerin kelimeleri, cümleleri veya metinleri isteyerek ve zevkle okumalarını ve yazmalarını sağlamaktır.

İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşaması dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar her bir sesin öğretiminde uygulanmaktadır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında oyunla öğretim yöntemine ait bulgular Şekil 4.3'te yer alan dört alt temaya göre belirtilmiştir.



Şekil 4.3. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşaması Alt Temaları

4.1.2.1. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oynanan oyunlar

Sesi hissetme ve tanıma aşaması ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının ilk basamağıdır. Sesi hissetme ve tanıma aşamasındaki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının amacı, oyun yoluyla süreci öğrenciler için zevkli hale getirmek, sesi hissetmelerini ve tanımlarını oyun yoluyla sağlamak ve süreçte sıkılmadan dikkatlerini toplamaktır.

Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yönteminden *kukla pinokyo*, *hacivat ile karagöz ve bilmece* oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo ve hacivat ile karagöz öğrencilere tekerlemeler, şarkılar söylemiş, şarkı ve dans etkinliği yapmış, taklitler yaptırmış, bilmece sormuştur. Hacivat ile karagöz öğrencilerin karşısında öğretilecek sesin özellikle vurgulandığı gösteriler yapmıştır. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile gerçekleştirilenler öğrenciler tarafından dikkatle

takip edilmiştir (Gözlem Formu, 11.11.2015). Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yöntemi sırasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylece velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yöntemi olarak kukla pinokyo oyunu oynanmıştır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında kukla pinokyo oyunu açıklandığı için sesi hissetme ve tanıma aşamasında açıklanmamıştır.

4.1.2.1.1. Hacivat ile karagöz oyunu

Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir oyun *hacivat ile karagöz* oyunudur. Hacivat ile karagöz oyunuyla, sesi hissetme ve tanıma sürecini öğrenciler açısından zevkli hale getirmek amaçlanmıştır. Hacivat ile karagöz ders planları kapsamında öğrencilere tekerlemeler, şarkılar söylemiş, şarkı ve dans etkinliği yapmış, taklitler yaptırmış, bilmeceler sormuştur. Ayrıca hacivat ile karagöz öğrencilerin karşısında öğretilecek sesin özellikle vurgulandığı diyalog şeklinde gösteriler yapmıştır.

Hacivat ile karagöz oyunu araştırmacı tarafından temin edilmiştir. Hacivat ile karagöz oyunu öğrencilere sesi hissetme ve tanıma aşamasında uygulanmıştır. Hacivat ile karagöz oyununda yer alan diyaloglar araştırmacı tarafından yazılmıştır. Öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Oyun ders planında yer alan diyalog çerçevesinde oynanmıştır. Sınıf öğretmeni öğretilcek sesin özellikle vurgulandığı diyalogları öğrencilere hacivat ile karagöz oyunuyla canlandırmıştır. Oyunun oynanma süresi metnin uzunluğuna göre değişmekle birlikte 5-10 dakika arasında olmaktadır. Hacivat ile karagöz oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada karşılaşılan bir sorun, perdenin arkasından ışık gelmediği zaman hacivat ile karagözün görülmemesi olmuştur. Asıl uygulamada, akıllı tahtanın ışığından yararlanarak bu sorun çözülmüştür. Hacivat ile karagöz oyunu ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Hacivat ile karagöz oyunundaki diyaloglara öğrenciler çok gülmüşlerdir. Karagözün hacivatın üzerine giderek çarpmasını öğrenciler komik olarak nitelendirmişlerdir. Öğrencilerin teneffüslerde hacivat ile karagöz oyunundaki karakterlerle oynadıkları, onları konuşturdukları belirlenmiştir. Hacivat ile karagöz oyunu öğrencilerin ilk okuma

yazma öğretimi sürecinde en çok güldükleri oyun olmuştur. Bu oyun öğrencilerin dikkatlerini çekici, zevkle izledikleri, hacivat ile karagözün talimatlarını isteyerek yaptıkları bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 25.10.2015). Hacivat ile karagöz oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.8’de sunulmaktadır.



Görsel 4.8. *Hacivat ile Karagöz Oyunu*

Hacivat ile karagöz oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.9’da sunulmaktadır.



Görsel 4.9. *Hacivat ile Karagöz Oyunu*

Görsel 4.9 incelendiğinde, sınıf öğretmeni hacivat ile karagöz oyunu yapmakta, öğrenciler dikkatle oyunu takip etmektedirler (Fotoğraf Tarihi: 08.12.2015).

Hacivat ile karagöz oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları not etmiştir:

Sınıf öğretmeni hacivat ile karagöz oyununu yaparken, ders planlarında yer alan diyalogların yanı sıra, kendisi de doğaçlama olarak konuşmalar ekliyor. Sınıf öğretmeni hacivat ile karagöz oyunu sırasında sesini değiştiriyor. Öğrencilerin çok ilgisini çekiyor bu durum. Hacivat ile karagözün diyalogları esnasında öğrenciler çok gülüyor. Sınıf öğretmeni bazen karagözü hacivatın üzerine doğru götürüyor. Öğrenciler bu duruma da çok gülüyorlar. Hacivat ve karagöz oyununda yer alan şarkıları, tekerlemeleri öğrenciler isteyerek ve eğlenerek söylüyorlar (Gözlem Formu, 14.12.2015).

Hacivat ile karagöz oyununda öğrencilerin süreçte eğlendiklerini gösterir bir resim Görsel 4.10'da sunulmaktadır.



Görsel 4.10. *Hacivat ile Karagöz Oyunu*

Görsel 4.10'da yer alan hacivat ile karagöz oyununda öğrenci tepkileri yüzleri incelendiğinde anlaşılmaktadır. Öğrenciler hafif bir şekilde tebessüm etmektedirler (Fotoğraf Tarihi: 13.01.2016). Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yönteminin uygulandığı, Görsel 4.10'da yer alan hacivat ile karagöz oyunu incelendiğinde, öğretmenin sınıfın ön kısmında ayakta durduğu görülmektedir. Öğretmen hacivat ile karagöz perdesini, öğretmen masasının üzerine kurmuştur. Öğretmen ders planında yer alan hacivat ile karagöz diyalogunu öğrencilere sunmaktadır. Hacivat ile karagözün diyalogu, öğrenilecek sesin daha fazla kullanıldığı ve vurgulandığı şekilde

oluşturulmuştur. Öğrenciler ilgi ve dikkatle hacivat ile karagözün diyalogunu izlemekte, birbirleriyle atışmalarına gülmektedirler (Gözlem Formu, 15.12.2015).

Örnek verilecek olursa, “r” sesini hissetme ve tanıma aşamasında hacivat ile karagöz ders planında yer alan aşağıdaki oyunları öğrencilere yaptırmıştır:

1.Sesi Hissetme ve Tanıma

a.Sesi Hissetme

Sesi hissetme aşamasında öğretmen sınıfta Hacivat ile Karagöz Oyununu düzenler.

- Hacivat ile Karagöz oyununda aşağıdaki diyalog geçer:



HACİVAT İLE KARAGÖZ OYUNU

Hacivat: Karagözüm radyo frekansını biliyor musun?

Karagöz: Remzi rakun mu aldı diyorsun?

Hacivat: Hayır, radyo frekansı diyorum.

Karagöz: Radyo bilmiyorum, Ramis biliyorum.

Hacivat: İlahi Karagözüm. Neyse.

- Daha sonra Hacivat ile Karagöz öğrencilerin “Re re re” şarkısını söylemelerini isterler.



ŞARKI VE DANS

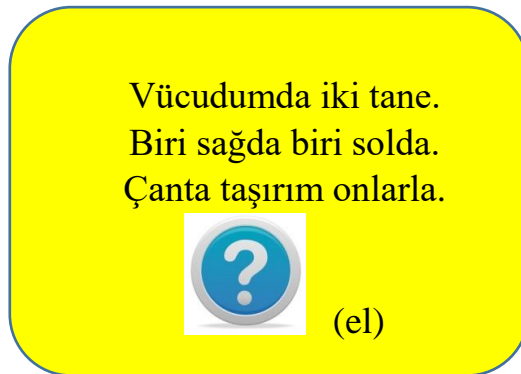
“Re re re r ara ra Fenerbahçe Fenerbahçe şampiyon”

Bu diyaloglar araştırmacı tarafından yazılmış olup ders planlarında yer almaktadır. Öğrenciler hacivat ile karagözün konuşması ve yönlendirmeleri ile sesi hissetme ve tanıma aşamasındaki görev ve etkinlikleri yapmışlardır. Sınıf öğretmeni öğrencilerin yapması gereken görev ve etkinlikleri, hacivat ile karagözü konuşturarak öğrencilere anlatmıştır. Hacivat ile karagöz sorumluluklarını yerine getiren öğrencilere şeker vermiştir. Hacivat ile karagöz oyunu öğrencilerin dikkatini çekmiş, süreç oyunlaştırıldığı için öğrencilerin hoşlarına gitmiştir (Gözlem Formu, 28.09.2015). Teneffüslerde öğrencilerin hacivat ile karagözü perde gerisinde oynattıkları, zenne vb. diğer karakterlerle oynadıkları gözlenmiştir (Video Analizi, 15.12.2015). Hacivat ile karagöz

oyundaki diyaloglar sırasında öğrencilerin güldükleri ve mutlu oldukları görülmüştür.

4.1.2.1.2. *Bilmece oyunu*

Bilmece oyunları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının sesi hissetme ve tanıma aşamasında uygulanmıştır. Öğrenilen sesin içerisinde yer aldığı kelimeler öğrencilere bilmece olarak sorulmuştur. Bilmeceler araştırmacı tarafından yazılmıştır. İlk okuma yazma öğretimi süreci boyunca öğrenilen seslerle ve kelimelerle ilgili olarak bilmeceler hazırlanmıştır. Sınıf öğretmeni, ders planlarında yer alan bilmeceleri tüm sınıfa sormuştur. Bilmece oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada zor olan bilmeceleri öğrencilerin cevaplayamadığı belirlenmiştir. Bunun üzerine asıl uygulamada daha kolay bilmeceler öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Bilmeceleri öğrencilere sınıf öğretmeni sormuştur. Bazen bilmeceye tüm sınıf birden cevap vermiştir. Bazen öğretmen parmak kaldırılmasını istemiştir. Nadir olarak öğrencilerin bilmeceye yanlış cevaplar verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin ilgilerini çekici bir oyun olmuştur. Öğrencilerin tümü bilmeceye cevap vermek için gayretli olmuşlardır. Öğrencilerin tümünü derse katan bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 09.12.2015). Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması amaçlanmaktadır. Bilmece oyununa ait bir örnek Şekil 4.4'te sunulmaktadır.



Şekil 4.4. *Bilmece Oyunu*

Bilmece oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.11'de görülmektedir.



Görsel 4.11. *Bilmece Oyunu*

Görsel 4.11 incelendiğinde, sınıf öğretmeni öğrencilere bilmece sormaktadır. Öğrenciler toplu bir şekilde bilmeceyi cevaplamaktadır. Bazı öğrenciler bilmeceyi cevaplamak için parmak kaldırmaktadır (Video Analizi, 30.12.2015).

Konu ile ilgili olarak, bilmece oyununda sınıf öğretmeni ile öğrenciler arasında şu şekilde bir diyalog gelişmiştir:

Sınıf Öğretmeni : Evet çocuklar. Yeni öğrendiğimiz “l” sesi ile ilgili olarak bir bilmece var size.

Öğrenciler : Sorun öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Vücudumda iki tane. Biri sağda biri solda. Çanta taşıyorum onlarla.

Öğrenciler : El, öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Aferin çocuklar bildiniz. Hadi hep birlikte el diyelim.

Öğrenciler : El (Video Analizi, 20.10.2015).

Yukarıdaki diyalog incelendiğinde, sınıf öğretmenin öğrencilere “el” kelimesini bilmece olarak sorduğu görülmektedir. Öğrencilerin tümü birlikte cevap vermişlerdir. Öğrencilerin ilgilerini derse karşı çeken bir oyun olmuştur.

Bilmece oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları yazmıştır:

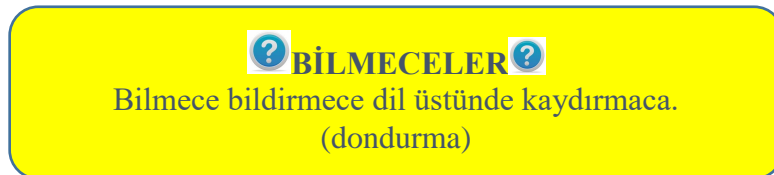
Bugün “y” sesi öğrenildi. Sınıf öğretmeni “Bakınca kendimi görürüm onda. (ayna)” diyerek bilmeceyi sordu. Sınıfta biraz sessizlik oldu. Sonra birkaç öğrenci yanlış cevaplar verdiler. Öğrenciler

bilmeceyi bilemediler. Sınıf öğretmeni ipuçları verdikten sonra bilmeceyi cevabını verebildiler. Öğrenciler için zor bir bilmece oldu (Gözlem Formu, 15.12.2015).

Bilmece oyunuyla, sesi hissetme ve tanıma sürecini öğrenciler açısından zevkli hale getirmek amaçlanmıştır. Bilmece oyununda, sınıf öğretmeni ders planları kapsamında öğrencilere bilmeceler sormuştur. Bu bilmeceler, öğrenilen sesin içerisinde yer aldığı kelimelerden seçilmiştir. Bilmeceler araştırmacı tarafından yazılmıştır. Bu bilmeceler şunlardır:

- Vücutumda iki tane. Biri sağda biri solda çanta taşıyım onlarla. (el)
- Okula gelip giderken malzemelerimi koyarım ona. (çanta)
- Sirtında dikenleri olan hayvan. (kirpi)
- Bilmece bildirmece dil üstünde kaydırmaca. (dondurma)
- Kâğıt keserim onunla. (makas)
- Yazı yazarım onunla. (kalem)
- Bakınca kendimi görürüm onda. (ayna)
- Yazın yüzeriz tatilde. (deniz)
- Suda yaşayan hayvanlara denir. (balık)
- Çaya atarız. (şeker)
- Ölçüm yaparım onunla. (cetvel)
- Sabah kahvaltıda yenir, tatlıdır. (helva)
- Çiçek koyarız ona. (vazo)
- Otobüs bavul koyma yeri. (bagaj)

Bilmeceyi bilen öğrencilere şeker verilmiştir. Bilmece oyunu öğrencilerin dikkatini çekmiş, süreç oyunlaştırıldığı için öğrencilerin hoşlarına gitmiştir (Gözlem Formu, 23.10.2015). Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yönteminin uygulandığı, bilmece oyununa ait bir örnek, Şekil 4.5'te sunulmaktadır.



Şekil 4.5. Bilmece Oyunu

Şekil 4.5'te yer alan bilmece oyununda "dondurma" kelimesi sorulmuştur. "O"

sesinin, sesi hissetme ve tanıma aşamasında kullanılan bir oyundur. Uygulama esnasında, öğretmen bilmeceyi öğrencilere sormuştur. Öğrencilerin tamamı toplu bir şekilde dondurma diye bağırılmışlardır. Bilmece oyunu öğrenciler için ilgi çekicidir (Video Analizi, 23.11.2015).

Aşağıda yer alan Görsel 4.12’de, “m” sesini hissetme ve tanıma aşamasında öğretmen tarafından bilmece sorulmaktadır. Bilmeceye öğretmen “Kâğıt keserim onunla?” şeklinde bilmeceyi sormuştur. Öğrenciler “makas” cevabını vermek için parmak kaldırmaktadırlar (Video Analizi, 02.12.2015).



Görsel 4.12. Bilmece Oyunu

Görsel 4.12’de yer alan, sesi hissetme ve tanıma aşamasında uygulanan, bilmece oyununda öğrencilerin cevap vermek için parmak kaldırdıkları görülmektedir. Sınıf öğretmeni cevap vermesi için bir öğrenciyi işaret etmektedir. Öğrencilerin ellerine dikkat edilecek olursa, cevap vermek için hepsinin ellerinin havada olduğu görülmektedir. Bilmece oyununun öğrenciler için ilgi ve dikkat çekici olduğu anlaşılmaktadır (Video Analizi, 02.12.2015).

4.1.2.2. Sesi/harfî okuma ve yazma aşamasında oynanan oyunlar

Sesi/harfî okuma ve yazma aşaması ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının ikinci basamağıdır. Sesi/harfî okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim

yönteminden yararlanılmıştır. Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının amacı, öğrencilerin sesi/harfi en iyi şekilde öğrenmeleri, süreci oyunlaştırarak öğrencilerin dikkatinin çekilmesi ve harfi doğru olarak yazmalarının sağlanmasıdır.

Oyunla öğretim yöntemi sırasında *kukla pinokyo*, *harf kuklası*, *fareyi peynire ulaştırma* ve *tilki bulmaca* oyunundan yararlanılmıştır. *Kukla pinokyo* oyununda, kukla pinokyo öğrencilere harfin okunuşunu seslendirmiştir. Harf kuklası oyununda, puf ayıcık sesin harfini öğrencilere göstermiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyunuyla da harfin yazılışı öğrencilere gösterilmiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyununda öğrenciler tahtaya gelerek sesin yazılışını tahtada yapmışlardır. Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasının değerlendirme kısmında tilki bulmaca oyunundan yararlanılmıştır. Tilki bulmaca oyununda, öğrenilen ses öğrencilerce bulunmuş, tahtada gösterilmiştir. Oyunla öğretim yöntemi esnasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

Kukla pinokyo oyunu ilk okuma yazmaya hazırlık aşamasında açıklandığı için bu aşamada açıklanmamıştır.

4.1.2.2.1. Harf kuklası oyunu

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir oyun *harf kuklası* oyunudur. Harf kuklası oyununda, puf ayıcığın önüne harfin küçük ve büyük yazılmış şekli asılmıştır. Öğretmen sınıfa bugün harf kuklasının adının ne olması gerektiğini sormuştur. Öğrenciler öğrenilen ses ile ilgili olarak, baş harfi öğrenilen ses olan öneriler getirmişlerdir. Örneğin “z” sesi için harf kuklasının adı zebra olarak belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni harf kuklasını sıraların arasında dolaşarak öğrencilere harfi göstermiştir. Bunun yanı sıra harf kuklasını konuşarak öğrenilen sesin vurgulanmasını sağlamıştır. Harf kuklası sıraların arasında dolaşırken bazı öğrenciler puf ayıcığı sevmişler, kulaklarıyla oynamışlardır (Gözlem Formu, 09.11.2015). Bu oyun öğrenilen sese dikkati çekmek amacıyla etkili bir yöntem olmuştur. Harf kuklası oyunu Şekil 4.13’te sunulmaktadır.



Görsel 4.13. *Harf Kuklası Oyunu*

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemine ait, Görsel 4.13'te yer alan harf kuklası oyunu incelendiğinde, puf ayıcığın ön kısmında “z” harfinin asılı olduğu görülmektedir. Örnek olarak, “z” harfinin okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulanmıştır. Harf kuklası sıraların arasında dolaştırılarak öğrencilere “z” harfi ilgi çekici halde öğretilmiştir (Video Analizi, 05.01.2016).

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait harf kuklası oyunu uygulama örneği Görsel 4.14'te sunulmaktadır.



Görsel 4.14. *Harf Kuklası Oyunu*

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemine ait, Görsel 4.14'te yer alan harf kuklası oyunu incelendiğinde, puf ayıcığının ön kısmında “g” harfinin asılı olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni “g” sesinin okunması aşamasında harf kuklasından yararlanmaktadır. Sınıf öğretmeni harf kuklasını konuşturmaktadır. “g” sesi için harf kuklasının adı, öğrencilerce “gül” olarak belirlenmiştir. Harf kuklası ile harfin okunması ilgi çekici hale getirilmiş, öğrenciler harf kuklasını dikkatle takip etmişlerdir (Gözlem Formu, 11.01.2016).

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait harf kuklası oyunu uygulama örneği Görsel 4.15'te sunulmaktadır (Video Analizi, 30.12.2015).



Görsel 4.15. Harf Kuklası Oyunu

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemine ait, Görsel 4.15'te yer alan harf kuklası oyunu incelendiğinde, sağ iki arka sıradaki öğrencilerin puf ayıcığı sevdikleri ve öğrencilerin güldükleri görülmektedir (Video Analizi, 30.12.2015).

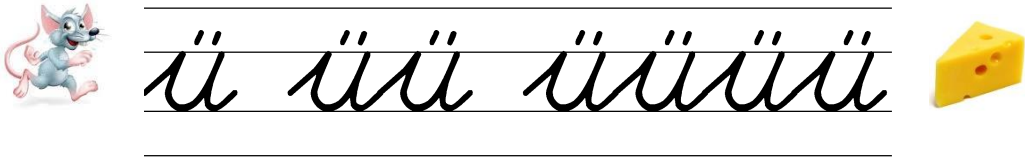
Harf kuklası oyunuyla, sesi/harfi okuma ve yazma aşamasını öğrenciler açısından zevkli hale getirmek amaçlanmıştır. Harf kuklası ders planları kapsamında öğrencilere öğrenilecek sesi okumuş ve yazmıştır. Örnek verilecek olursa, “z” sesini okuma ve yazma aşamasında harf kuklası oyunu şu şekildedir:

Harf kuklası “z” sesini öğrencilere söyler. Öğrencilerin tekrar etmesini ister. Sınıf toplu halde

“z” sesini harf kuklası ile taklit eder. Harf kuklası harfi tahtaya yazacağını söyler. Öğrenciler de harf kuklasını takip eder. Daha sonra harf kuklası öğrencilerin “z” sesini havada parmaklarıyla yazmalarını ister. Ardından öğrenciler sıralarında parmaklarıyla “z” sesini yazarlar. Harf kuklası öğrencilerin ders kitaplarına z sesini yazmalarını ister. Kitaptaki “z” sesinin üstünden gidilir. Renkli kalemlerle “z” sesinin üstünden gidilir (Gözlem Formu, 05.01.2016).

4.1.2.2.2. Fareyi peynire ulaştırma oyunu

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir başka oyun *fareyi peynire ulaştırma* oyunudur. Fareyi peynire ulaştırma oyununda akıllı tahta ekranı kilitlemiş, ardından öğretmen harfin yazımını öğrencilere göstermiştir. Daha sonra sırayla tüm öğrenciler tahtaya gelerek fareyi peynire ulaştırma oyununu oynamışlardır. Öğrenciler kullandıkları elin baş parmağı ile, harfin üzerinden doğru bir şekilde geçerek fareyi peynire ulaştırmışlardır. Sınıf öğretmeni fareyi peynire ulaştırma oyunu sırasında, öğrencilerin harfi doğru olarak yazıp yazmadıklarını kontrol etmiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyunu ile, harfin yazımı eğlenceli hale getirilmiş, süreç oyunlaştırılmıştır. Fareyi peynire ulaştırma oyunu öğrenciler açısından eğlenceli olmuştur (Gözlem Formu, 30.12.2015). Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait, “ü” sesi için fareyi peynire ulaştırma oyunu Şekil 4.6.’da sunulmaktadır.

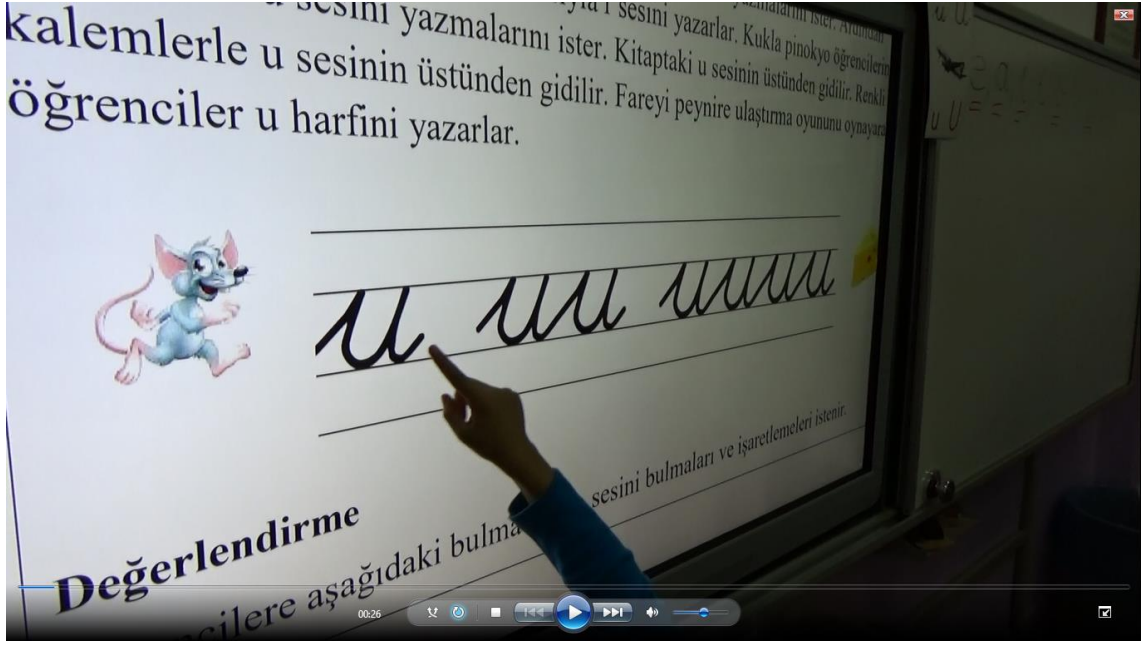


Şekil 4.6. Fareyi Peynire Ulaştırma Oyunu

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait, “ü” sesi için fareyi peynire ulaştırma oyununun bulunduğu Şekil 4.6 incelendiğinde, tek, ikili ve çoklu olarak “ü” harfinin yazılı olduğu görülmektedir. Fareyi peynire ulaştırma oyununda ilk olarak öğretmen uygulamakta, öğrencilere harfin yazımını göstermektedir. Öğrenciler tahtada “ü” harfini doğru bir şekilde yazarak fareyi peynire ulaştırmaktadırlar (Video Analizi, 30.12.2015).

Fareyi peynire ulaştırma oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. İlk okuma yazma öğretimi süreci boyunca öğrenilen seslerin okunması ve yazılması için planlanmıştır. Öğrencilere sesi/harfi okuma yazma aşamasında uygulanmıştır. Akıllı tahta görüntü ekranı kilitlenerek her bir öğrenci için uygulanmıştır. Sınıf öğretmeni fareyi peynire ulaştırma oyunu esnasında öğrencilerin harfi doğru şekilde yazıp yazmadıklarını kontrol etmiştir. Öğrenci akıllı tahtada, kullandığı elin işaret parmağıyla fareyi peynire ulaştırarak oyunu oynamıştır. Oyunun oynanma süresi tüm sınıf için 20 dakikadır. Fareyi peynire ulaştırma oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulama esnasında, sınıfta akıllı tahta olmaması nedeniyle projeksiyon cihazıyla uygulama yapılmıştır. Projeksiyondan yansıyan görüntü öğrencilerin boylarının kısa olması nedeniyle yukarıda kalmıştır. Bunun üzerine sınıf öğretmeni öğrencilere çubuk vererek bu sorunun üstesinden gelmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Öğrencilerin harfi yazarken sıkılmamaları amaçlanmaktadır. Öğrencilerin yazma hızlarını artırmaları bakımından önemlidir. Fareyi peynire ulaştırma oyunu esnasında sınıf öğretmeni öğrencilerin harfi yazım şekillerini kontrol etmiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyunu esnasında, bazı öğrencilerin harfi yazmaya yanlış yerden başladıkları görölmüştür. Bu öğrencilere sınıf öğretmeni hemen müdahale etmiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyunu öğrencilerin dikkatlerini çekici, derse aktif olarak katılımı sağlayan bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 16.10.2015).

Fareyi peynire ulaştırma oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.16'da sunulmaktadır.



Görsel 4.16. *Fareyi Peynire Ulaştırma Oyunu*

Görsel 4.16 incelendiğinde, öğrencinin fareyi peynire ulaştırma oyunu oynadığı görülmektedir. Öğrenci “u” harfinin üzerinden, sağ eli işaret parmağıyla giderek fareyi peynire ulaştırmaktadır. Sınıf öğretmeni öğrencinin harfi doğru yazıp yazmadığını kontrol etmektedir (Video Analizi, 03.12.2015). Fareyi peynire ulaştırma oyunuyla ilgili olarak sınıf öğretmeni ile öğrenciler arasında şöyle bir diyalog yaşanmıştır:

Sınıf Öğretmeni : Şimdi bu fare peyniri çok seviyor. Harfin üzerinden giderek fareyi peynire ulaştırmamız gerekiyor. Kim gelecek.

Öğrenciler : (Tümü parmak kaldırarak) öğretmenim, öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Abdullah sen gel.

Abdullah : Oley. Tamam öğretmenim (Video Analizi, 03.12.2015).

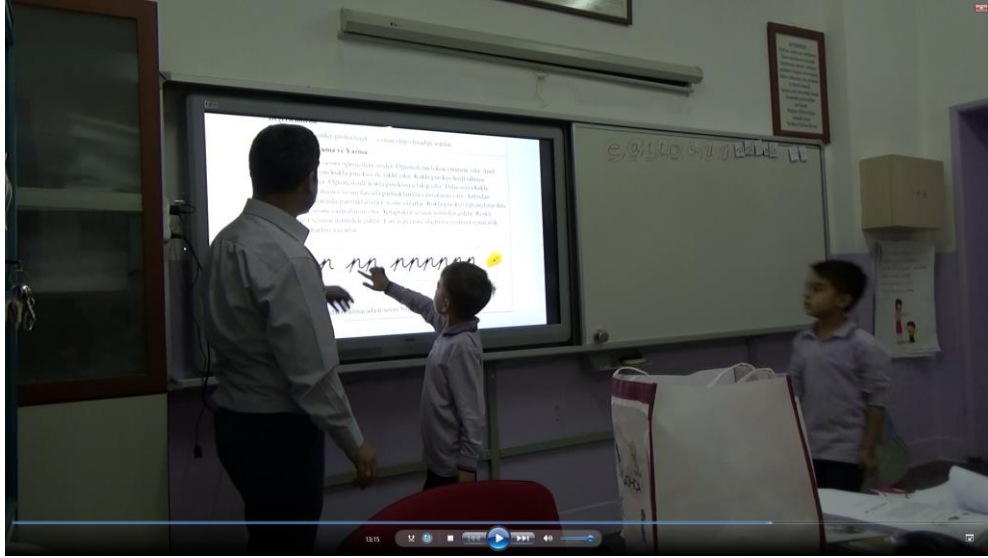
Yukarıdaki diyalog incelendiğinde, öğrencilerin tümünün oyuna katılmak için parmak kaldırdıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca oyuna seçilen öğrenci, oyuna geldiği için mutlu olmaktadır.

Fareyi peynire ulaştırma oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları yazmıştır:

Bugün u sesi verildi. Sınıf öğretmeni öğrencilere fareyi peynire ulaştırma oyunu oynattı. Öğrenciler tahtaya çıkıp oyunu oynamak için parmak kaldırdılar. Oyuna karşı çok istekliler. Öğretmen

öncelikle, öğrencilerden adında “u” harfi olanları oyuna kaldırdı. Öğrencileri sırayla tahtaya kaldırarak harfin üzerinden geçmeleri sağlandı. Bazı öğrenciler harfin yazımını yanlış yaptılar. Öğretmen hemen bu öğrencilere müdahale ederek, harfin doğru olarak yazılmasını sağladı (Gözlem Formu, 03.12.2015).

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait, “r” sesi için fareyi peynire ulaştırma oyununa bir örnek uygulama Görsel 4.17’de, sunulmaktadır (Video Analizi, 30.11.2015).



Görsel 4.17. *Fareyi Peynire Ulaştırma Oyunu*

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait, “r” sesi için fareyi peynire ulaştırma oyununun uygulamasının bulunduğu Görsel 4.17 incelendiğinde, öğrencinin akıllı tahtada fareyi peynire ulaştırma oyunu oynadığı görülmektedir. Öğrenci sağ eli işaret parmağıyla “r” harfinin üzerinden gitmektedir. Sınıf öğretmeni öğrencinin yanında durarak, öğrencinin harfi yazım şeklini kontrol etmektedir. Fareyi peynire ulaştırma oyunu sırasında, görüntülerin kaymaması amacıyla akıllı tahtanın ekranı kilitlenmektedir (Video Analizi, 30.11.2015).

4.1.2.2.3. Tilki bulmaca oyunu

Tilki bulmaca oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Öğrencilere sesi/harfi okuma yazma aşamasında uygulanmıştır. İlk okuma yazma öğretimi süreci boyunca öğrenilen seslerle ve kelimelerle ilgili olarak bulmacalar hazırlanmıştır. Sınıf öğretmeni ders planı çerçevesinde bulmaca oyunlarını uygulamıştır. Bulmaca oyunu Aralık 2014’te

yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada projeksiyon cihazından yansıyan görüntü öğrenciler için yüksekte yer almıştır. Öğrenciler, boylarının kısa olması nedeniyle harfi göstermekte güçlük yaşamıştır. Sınıf öğretmeni öğrencinin eline çubuk vererek bu sorunun üstesinden gelinmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması amaçlanmaktadır.

Tilki bulmaca oyunu, öğrencilere sesi/harfi okuma yazma aşamasında uygulanmıştır. Öğrenilen ses/harf tilki bulmaca oyununda yer alan harf ve semboller içerisinden bulunarak işaretlenmiştir. Akıllı tahta ekranı kilitlenerek, öğrenciler sırayla gelmiş ve akıllı tahtada öğrenilen sesi/harfî göstermiştir. Tilki bulmaca oyununun oynanma süresi tüm sınıf için 15 dakikadır. Tilki bulmaca oyununda karşılaşılan bir sorun, akıllı tahtada öğrencinin öğrenilen sesi/harfî gösterirken görüntünün ekranda kayması olmuştur. Bu sorunu çözmek amacıyla, akıllı tahtanın görüntü ekranı kilitlenmiştir. Sınıf öğretmeni tilki bulmaca oyununu bazen sırayla oynatmış, bazen parmak kaldıranları seçmiştir. Bazen ise oyuna, isminde oynanılan sesin yer aldığı öğrencileri davet etmiştir. Tilki bulmaca oyununda az da olsa yanlış harfi gösteren öğrencilerin olduğu gözlenmiştir. Oyun öğrencilerin dikkatini çekici, eğlenceli bir oyundur. Öğrenciler bu oyunu oynamak amacıyla parmak kaldırmışlar ve gayretli olmuşlardır (Gözlem Formu, 02.11.2015). Tilki bulmaca oyununa ait bir örnek Şekil 4.7’de sunulmaktadır.

Bulmaca 1. Tilki bulmaca oyunu

Aşağıdaki bulmacadan t sesini/harfini bulup yuvarlak içine alınız.



Şekil 4.7. Tilki Bulmaca Oyunu

Tilki bulmaca oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.18’de sunulmaktadır.



Görsel 4.18. Tilki Bulmaca Oyunu

Görsel 4.18 incelendiğinde, Emircan isimli öğrencinin tilki bulmaca oyununda “u” sesini gösterdiği görülmektedir. Akıllı tahta ekranı kilitlenerek, öğrencinin akıllı tahtada “u” harfini göstermesi istenmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni ile öğrenciler arasında şu şekilde bir diyalog yaşanmıştır.

Sınıf Öğretmeni : U, u, u, u'dur benim adım. Kim gösterecek tahtada u harfini.
Öğrenciler : (Tümü parmak kaldırırlar). Öğretmenim, öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Emircan gel.
Emircan : Bu öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Aferin Emircan. Doğru. Oturabilirsin yerine. Başka bir u harfini kim gösterecek çocuklar?
Öğrenciler : (Tümü parmak kaldırırlar). Öğretmenim, öğretmenim (Video Analizi, 03.12.2015).

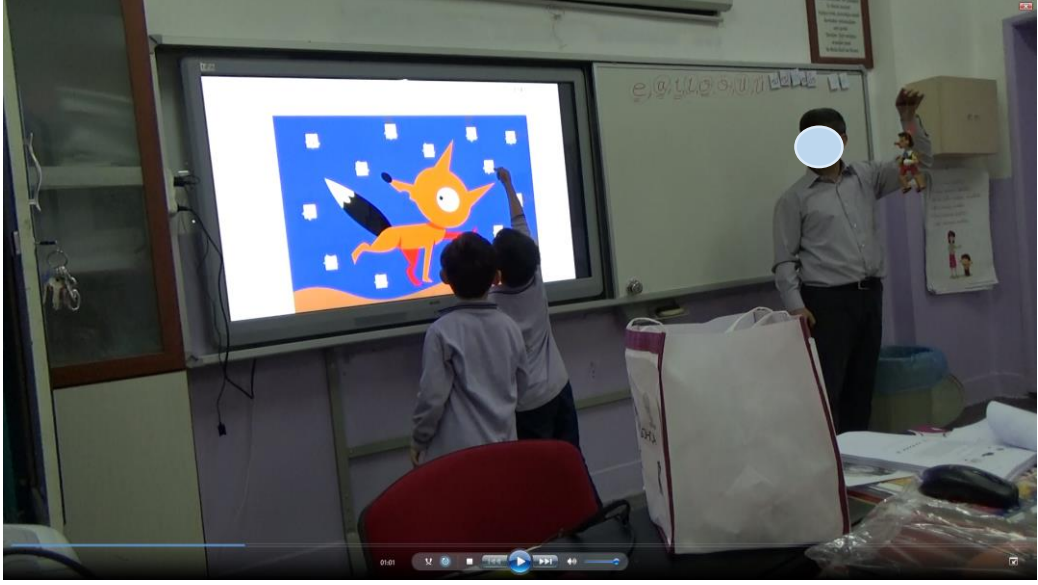
Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, tilki bulmaca oyununda öğrencilerin tümünün parmak kaldırdıkları anlaşılmaktadır. Öğrenciler tilki bulmaca oyununa gelmek için istekli ve hevesli olmuşlardır.

Tilki bulmaca oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları yazmıştır:

Öğrenciler tilki oyununu çok seviyorlar. Tahtaya çıkıp harfi göstermek için öğrencilerin tamamı parmak kaldırıyorlar. Oyuna karşı çok ilgili ve istekliler. Öğrenciler genel olarak doğru harfi gösteriyorlar. Ancak İbrahim tahtada yanlış harfi gösterdi. Sınıf öğretmeni yardımcı oldu. Daha sonra İbrahim de doğru harfi gösterdi. Sınıf öğretmeni bugün akıllı tahtanın ekranını kilitlemeyi unutmuş. İlk öğrenci harfi parmağıyla akıllı tahta üzerinde gösterirken bütün görüntü kaydı. Daha sonra sınıf öğretmeni tilki bulmaca oyununu tekrar açarak ekranı kilitledi (Gözlem Formu, 05.01.2016).

Tüm öğrenciler sırayla akıllı tahtaya gelerek tilki oyununu oynamışlardır. Öğrenilen sesin öğrenciler tarafından doğru bir şekilde hatırlanıp hatırlanmadığını tespit etmek amacıyla geliştirilmiş bir oyundur. Süreci oyunlaştırarak öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Tilki bulmaca oyunu sırasında sayısı az olmakla birlikte, yanlış harfi gösteren öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir (Gözlem Formu, 15.01.2016).

Sesi/harfi okuma ve yazma aşamasının oyunla öğretim yöntemi değerlendirme kısmında kullanılan tilki bulmaca oyununa ait sınıf içi uygulama örneği Görsel 4.19'da sunulmaktadır.



Görsel 4.19. *Tilki Bulmaca Oyunu*

Sesi/harfî okuma ve yazma aşamasının oyunla öğretim yöntemi değerlendirme kısmında kullanılan tilki bulmaca oyununa ait sınıf içi uygulama örneği Görsel 4.19’da görülmektedir. Görsel 4.19’da öğrenci sağ eli işaret parmağıyla, öğrenilen sesi tilki bulmaca oyunuyla göstermektedir. Öğretmen ise akıllı tahtaya bakmakta, öğrencinin doğru harfi gösterip göstermediğini kontrol etmektedir (Video Analizi, 15.01.2016).

Öğrencilerin tilki bulmaca oyunu sırasında tahtaya çıkmak için parmak kaldırmaları Görsel 4.20’de sunulmaktadır.



Görsel 4.20. *Oyunla Öğretim Yöntemi Esnasında Parmak Kaldırma*

Görsel 4.20 tilki bulmaca oyunu sırasında çekilmiş bir fotoğraftır. Fotoğraf incelendiğinde, öğrenciler tilki oyunu için öğretmenin kendisini kaldırması için parmak kaldırmaktadırlar (Video Analizi, 11.12.2015).

4.1.2.3. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oynanan oyunlar

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşaması, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının üçüncü basamağıdır. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi kullanılmıştır. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının amacı, öğrencilerin süreçte sıkılmamalarını sağlamak, süreci öğrenciler için zevkli ve eğlenceli duruma getirmek, öğrencileri okumaya ve yazmaya karşı isteklendirmek ve süreçte dikkatlerinin dağılmasını engellemektir.

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yönteminde *kukla pinokyo, şeker küpü, sihirli bohça, monopoly, kelime türetme, bulmaca, çarkıfelek, kelime tombala, kelimelerle görseli eşleştirme, labirent, kelime hafıza, yağ satarım bal satarım ve sözcük üretme* oyunlarından yararlanılmıştır. Öğrencilere verilecek hece, kelime ve cümleler oyunlarla öğretilmiştir. Öğrenciler için ilgi çekici aktiviteler olmuştur. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasının değerlendirme kısmında dikte çalışması kullanılmıştır. Öğrenilen hece, kelime ve cümleler öğrencilere dikte ettirilmiştir. Oyunla öğretim yöntemi sırasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

Önceki aşamalarda açıklanan oyunlar ile sonraki aşamalarda açıklanacak olan oyunlar, tekrara düşülmemesi açısından bu aşamada açıklanmamıştır.


4.1.2.3.1. Şeker küpü oyunu

Şeker küpü oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Şeker küpü oyunu ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında uygulanmıştır. Küp şeklinde hazırlanmış kutu üzerinde kelime ve cümleler yer almaktadır. Öğrenciler sırayla bu küpü

rasgele sıranın üstüne atar. Küpün üst yüzeyine gelen kelime ve cümleyi doğru okuyan öğrenci ödülü alır. Sırayla oynanır. Oyunun oynama süresi 20 dakikadır. Şeker küpü oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada hazırlanan şeker küpü oyununda, küpün küçük olması nedeniyle cümlelerin sığdırılması sorun olmuştur. Cümleleri sığdırmak amacıyla yazının puntosu küçültülmüş, bu durum ise öğrencilerin okumasını zorlaştırmıştır. Asıl uygulamada daha büyük bir küp hazırlanarak bu sorun çözülmüştür. Şeker küpü oyunu ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi, motivasyonlarının yüksek düzeyde olması amaçlanmaktadır. Şeker küpü oyununda, öğrenilen seslere uygun olarak kelime ve cümleler şeker küpünün yüzeylerine yapıştırılmıştır. Öğrencilerin şeker küpünü sıranın üzerine atmaları öğrenciler için dikkat çekici olmuştur. Öğrenciler üst yüzeye gelen kelime veya cümleyi okumuşlardır. Ayrıca oyun sırasında, ön veya arka sıradaki öğrencilerin, şeker küpünün kendilerine bakan yüzlerindeki kelime, cümle veya metinleri okumaya çalıştıkları gözlenmiştir (Gözlem Formu, 09.11.2015). Şeker küpü oyununa ait bir resim Görsel 4.21'de sunulmaktadır.



Görsel 4.21. Şeker Küpü Oyunu

Görsel 4.21 incelendiğinde, şeker küpünün üst yüzünde “Talat  al.” cümlesinin yer aldığı görülmektedir. Şeker küpünün diğer yüzeylerinde ise farklı cümleler bulunmaktadır.

Şeker küpü oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.22’de sunulmaktadır.



Görsel 4.22. Şeker Küpü Oyunu

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait şeker küpü oyunu incelendiğinde, öğrencinin okuma yaptığı görülmektedir. Kız öğrenci, sağ eli işaret parmağı ile şeker küpü üst yüzeyine gelen cümleyi okumaktadır. Şeker küpünün üst yüzeyde kalması nedeniyle öğrencinin ayakta okuma yaptığı görülmektedir. Yandaki kız öğrenci ise arkadaşını izlemekte, şeker küpüne bakmaktadır. Sıranın kendine gelmesini beklemektedir. Şeker küpü oyunu öğrencilerin severek ve isteyerek okumalarını sağlamaktadır. Oyun süreci eğlenceli duruma getirmiş, öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlamıştır (Video Analizi, 02.11.2015).

Şeker küpü oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formunda şunları not etmiştir:

Şeker küpü oyunu öğrencilerin çok hoşuna gidiyor. Küpü sıranın üzerine attıkları zaman çok eğleniyorlar. Şeker küpünün bazen sıranın üzerinden yere düştüğü oluyor. Öğrenciler sıranın kendilerine gelmesi için sabırsızlanıyorlar. Okuma yapan öğrencinin yanındaki öğrenciler, doğru okuyor mu diye kontrol ediyorlar. Ancak oyunu oynayıp, sırası geçmiş olan öğrencilerde hafif düzeyli gürültü oluyor. Sırası geçen öğrenciler aralarında konuşuyorlar. Sessizce sırada oturup beklemiyorlar (Gözlem Formu, 22.10.2015).

Şeker küpü oyununa ait bir başka uygulama örneği Görsel 4.23'te sunulmaktadır.



Görsel 4.23. Şeker Küpü Oyunu

Görsel 4.23'te yer alan şeker küpü oyununda, pencereden görüleceği üzere, akşam saatleri olmasına rağmen öğrenciler istekle okuma yapmaktadır. Önde bulunan iki öğrenci, şeker küpünün üst yüzeyinde yazanı okumaya çalışmaktadır. Arka sıradaki öğrenci de merakla ön sıradaki arkadaşlarına ve şeker küpüne bakmaktadır. Üç öğrencinin de dikkati şeker küpüne yoğunlaşmıştır (Fotoğraf Tarihi: 27.11.2015).

Öğrenilen sese/harfe uygun olarak şeker küpünün yüzlerine yeni kelime veya cümleler yerleştirilmiştir. Şeker küpü oyununda öğrenciler ve sınıf öğretmeni arasında geçen bir diyalog şu şekildedir:

Zeynep Yaren : Al Kardelen.

Kardelen : Ver. Sıra bende. (Kardelen şeker küpünü atar ve üst yüze gelen cümleyi okur.) “Melek kalem aldı.”

Sınıf Öğretmeni : Aferin Kardelen doğru okudun. Şimdi bağırarak oku. Tüm sınıf defterlerine bu cümleyi yazsınlar.

Kardelen : (Bağırarak) “Melek kalem aldı”.

Sınıf Öğretmeni : Hadi çocuklar defterimize bu cümleyi yazıyoruz. “Melek kalem aldı” (Video Analizi, 24.12.2015).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin sırayla oyunu oynadıkları görülmektedir. Öğrenciler sıra kendilerine geldiğinde istekle ve hevesle oyunu oynamışlardır. Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekici bir oyun olmuştur. Süreç oyunlaştırıldığı için öğrencilerin hoşuna gitmiştir (02.11.2015).

4.1.2.3.2. *Sihirli bohça oyunu*

Sihirli bohça oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Sihirli bohça oyunu sestem/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında kullanılmıştır. Torba içerisinde, kelime, cümle ve metinler katlanmış halde bulunmaktadır. Öğrenci torba içerisine elini sokar. İçinden 1 kâğıt seçer. Seçtiği kâğıdı doğru okursa ödöl alır. Okunan kelime veya cümle tüm öğrencilerce deftere yazılır. Oyun tüm sınıfla oynanır. Oyunun oynama süresi 15 dakikadır. Sihirli bohça oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Sihirli bohça oyunu ile, ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, motivasyonlarının yüksek düzeyde olması amaçlanmaktadır. Sihirli bohça oyunu, sınıf öğretmeni tarafından uygulanması kolay ve pratik bir oyun olmuştur. Öğrenciler sihirli bohça oyununu oynamak için istekli ve gayretli olmuşlardır. Oyundaki ödöl uygulaması öğrencilerin oyuna katılmalarını motive etmiştir (Gözlem Formu, 09.11.2015). Sihirli bohça oyununa ait bir resim Görsel 4.24'te sunulmaktadır.



Görsel 4.24. *Sihirli Bohça Oyunu*

Sihirli bohça oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.25'te sunulmuştur.



Görsel 4.25. Sihirli Bohça Oyunu

Görsel 4.25 incelendiğinde öğretmenin sol elinde sihirli bohça oyununun olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni oyunu oynamak için bir öğrenci seçecektir. Öğrenciler ise oyuna katılmak için parmak kaldırmaktadır. Görsele dikkat edilirse, öğrencilerin tamamı, öğretmenin kendisini seçmesi için parmak kaldırmaktadır (Video Analizi, 02.12.2015).

Konu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formunda şunları belirtmiştir:

Bugünkü ikinci Türkçe ders saatindeyiz. Öğretmen, öğrencilere sihirli bohça oyununu oynatıyor. Öğrencilerin tümü oyuna katılmak için parmak kaldırıyor. Öğrenciler oyundan aldıkları şekerlere seviniyorlar. Şekeri alıp sıralarına geçtikleri zaman, aldıkları şekeri arkadaşlarına gösteriyorlar. Arkadaşları da şekerle dikkatle bakıyorlar (Gözlem Formu, 16.12.2015).

Sihirli bohça oyununda, ders planına göre kâğıtlara yazılan, heceler, kelimeler, cümleler bulunmaktadır. Örneğin “t” sesi öğrenildikten sonra kartlara şu cümleler yazılarak öğrencilere oyun oynatılmıştır:


- *Ela Lale el ele.*



- *Talat al.*

• *Lale*  *elle.*

• *Ata ete*  *at.*

• *Lale*  *atla.*

• *Tane tane anlat.*

Sınıf öğretmenini sihirli bohça oyununu öğrencilere sırayla oynatmıştır. Öğrenci sihirli bohçanın içerisine elini sokarak bir kâğıt çıkarmıştır. Çıkan kâğıttaki hece, kelime veya cümle doğru okunursa bir şeker ödül olarak verilmiştir. Yanlış okunursa veya okunamazsa ödül alınamamaktadır. Sihirli bohça oyununda çıkan hece, kelime veya cümle öğrenci tarafından okunmuş, tüm sınıf tarafından deftere yazılmıştır. Bu oyun okuma ve yazma sürecini oyunlaştırması açısından önemlidir. Süreç eğlenceli hale gelmiş olup, öğrenciler süreçten zevk almışlardır (Gözlem Formu, 02.12.2015). Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait sihirli bohça oyunu Görsel 4.26’da sunulmaktadır.

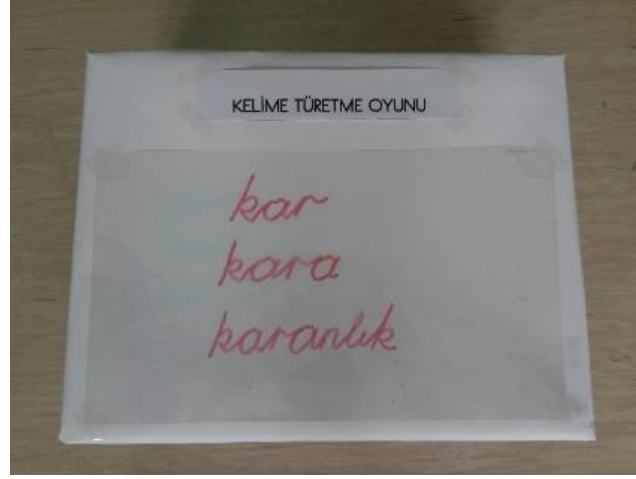


Görsel 4.26. *Sihirli Bohça Oyunu*

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait sihirli bohça oyunu görseli incelendiğinde, sınıf öğretmenin sınıfın ön kısmında ve ayakta durduğu görülmektedir. Elinde sihirli bohça oyunu yer almaktadır. Sihirli bohça oyununun içerisinde hece, kelime veya cümleler kâğıtlara yazılmış ve katlanmış halde yer almaktadır. Bir öğrenci sihirli bohça oyunundan çekmiş olduğu kartı arkadaşlarına göstermektedir. Öğrencinin sağ eli yüksekte durmakta, kartı tutmaktadır (Video Analizi, 02.12.2015).

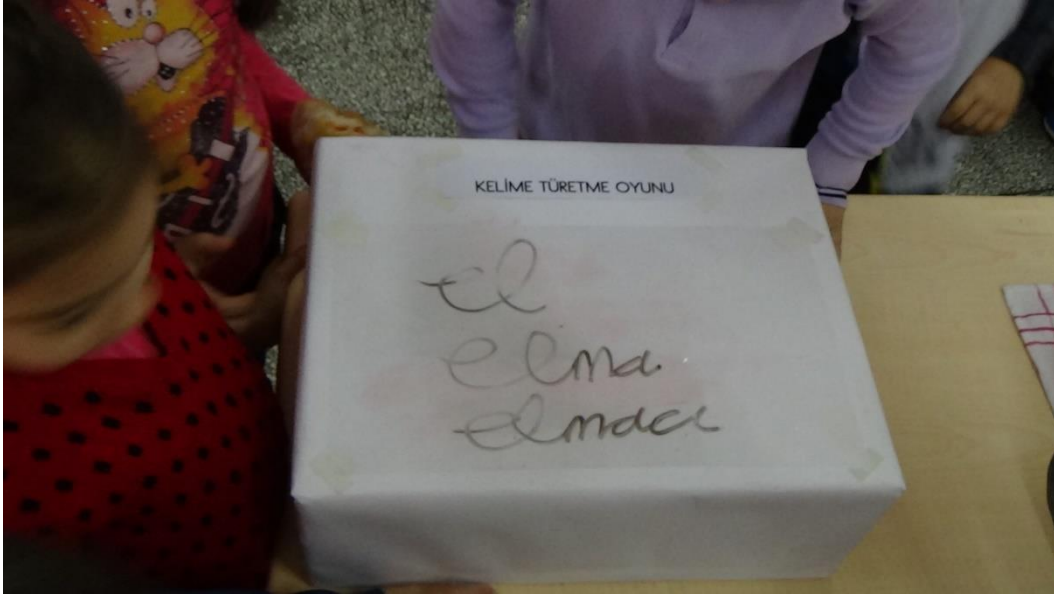
4.1.2.3.3. Kelime türetme oyunu

Kelime türetme oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kelime türetme oyunu sestem/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında, özellikle kelime türetme devresinde ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Oyunda 1 adet tahta kalemi, silinebilir plastik kart bulunmaktadır. Tüm öğrenci gruplarına 1 adet kelime kökü yazılır. Gruptaki öğrenciler kelimeyi türeterek mümkün olduğunca uzun kelime yazmaya gayret eder. En uzun kelimeyi bulan grup oyunu kazanır ve ödülü alır. Örnek verecek olursak: göz, kelimesi öğrencilere verilmiş olsun. Gruplar göz kelimesine -lük ve -çü eklerini getirerek gözlükçü kelimesine ulaşır. Oyunun oynama süresi 15 dakikadır. Kelime türetme oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Kelime türetme oyunu ile, ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, heceden kelime türetme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Kelime türetme oyununda öğrencilere sırayla oynama hakkı verilmiştir. Sırası gelen öğrenci kelime türetmeye çalışmıştır. Oyun esnasında öğrencilerin anlamsız kelimeler ürettikleri durumlar da tespit edilmiştir (Gözlem formu, 14.12.2015). Ayrıca kelimeyi türetmeyi doğru bir şekilde yaptığı halde, henüz öğrenilmeyen sesler içermesi nedeniyle yazılamayan kelimeler olmuştur (Gözlem formu, 26.11.2015). Öğrenciler kelime türetme oyununu sevmişlerdir. Öğrencilerin dikkatlerini çekici bir oyun olmuştur (Video Analizi, 13.01.2016). Kelime türetme oyununa ait bir resim Görsel 4.27'de sunulmaktadır.



Görsel 4.27. *Kelime Türetme Oyunu*

Yukarıdaki görseldeki kelime türetme oyunu incelendiğinde “kar” kelimesinden “kara” kelimesine ulaşılmıştır. “kara” kelimesinden ise “karanlık” kelimesine varılmıştır. Kelime türetme oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.28’de sunulmaktadır.



Görsel 4.28. *Kelime Türetme Oyunu*

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait kelime türetme oyunu görselde görülmektedir. Görsel incelendiğinde, “el” kelimesinden “elma” kelimesinin türetildiği, daha sonra “elmacı” kelimesinin türetildiği görülmektedir. Kelime türetme oyununda kelimeler tahta kalemiyle yazılmaktadır. Oyunun sonunda mendil ile yazılanlar silinebilmektedir (Video

Analizi, 13.01.2016).

Öğrencilerin anlamsız kelime türettikleri durumlar da olmuştur. Konu ile ilgili olarak öğrencilerin ürettiği bir kelime aşağıda belirtilmektedir. Bak ve bakkal kelimeleri anlamlıdır; ancak bakkalcı kelimesi anlamlı değildir.

Sınıf Öğretmeni : Bak
Anıl : Bakkal
Ege : Bakkalcı (Video Analizi, 12.01.2016).

Öğrencilerin henüz öğrenilmeyen sesler nedeniyle yazamadıkları kelimeler olmuştur. Öğrenci kelimeyi söylemiş; ancak yazamamıştır. Bu konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni ile öğrenci arasında şu şekilde bir diyalog yaşanmıştır:

Sınıf Öğretmeni : el
Enes : ele
Fatih : elek
Sınıf Öğretmeni : Henüz onu öğrenmedik. Elek kelimesini yazamayız şimdi (Video Analizi, 05.11.2015).

Kelime türetme oyununda şeffaf zemin üzerinde yazılı hece veya kelime bulunmaktadır. Her bir öğrenci, oyunda bulunan hece veya kelimeye ekler getirerek kelime türetmeye çalışmaktadır. Hece veya kelime kökü öğretmen tarafından yazılmış, öğrencilerin ekler getirerek kelime türetmeleri istenmiştir. Kelime türetme oyunu öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirilmesi açısından yararlı bir oyun olmuştur. Örneğin “c” sesi öğrenildikten sonra, sınıf öğretmeni tarafından başlatılan kelime türetme oyununda şu şekilde bir diyalog yaşanmıştır:

Sınıf Öğretmeni : Kelime türetme oyununa ilk kelimeyi yazıyorum. “El”. Kim türetecek bu kelimeyi.
Anıl : “Elma” öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Aferin Anıl. “Elma” yaz bakalım şimdi. Elma kelimesini kim türetecek şimdi çocuklar?
Enes : “Elmacı” öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Aferin Enes. Al sen de “elmacı” yaz bakalım (Video Analizi, 13.01.2016).

Süreçte her bir öğrenci oyunu sıra ile oynamıştır. Kelime türeten öğrenciye ödül olarak şeker, çikolata veya oyuncak para verilmiştir. Öğrencileri motive edici, derse aktif olarak katılmalarını sağlayan bir etkinlik olmuştur (Gözlem Formu, 13.01.2016).

4.1.2.3.4. *Bulmaca oyunu*

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *bulmaca* oyunudur. Bulmaca oyununda ders planları kapsamında yer alan kelimeler bulmaca içerisinde yer almaktadır. Bulmaca içerisinde yer alan kelimeler öğrenciler tarafından bulunarak okunmuş ve deftere yazılmıştır. Bulmaca oyunu öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirici bir rol üstlenmiş, öğrencilerin derste etkin olmalarını sağlamıştır. Süreç oyunlaştırıldığı için öğrenciler zevk almış, süreç hoşlarına gitmiştir (Gözlem Formu, 06.11.2015). Bulmaca oyunu ile ilgili bir diyalog şu şekildedir:

Sınıf Öğretmeni : Evet çocuklar. Şimdi bulmaca oyunu oynayalım. Tahtadaki bulmaca oyunundan bulduğunuz kelimeleri parmak kaldırarak söyleyin bakalım.

Fatih : “ela” öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Aferin Fatih. “Ela” Hadi çocuklar deftere bir sıra “ela” yazalım. Başka kim bulmacadan kelime söyleyecek.

İbrahim : “tel” öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Evet. Buldun İbrahim. “tel”. Çok güzel (Video Analizi, 05.11.2015).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin bulmaca oyunu oynadıkları görülmektedir. öğrenciler bulmacadaki ela ve tel kelimelerini bulmuşlardır.

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bulmaca oyunu Şekil 4.8’de sunulmaktadır.

el
tel
lale
ela

<i>e</i>	<i>l</i>	<i>a</i>	<i>a</i>
<i>l</i>	<i>e</i>	<i>l</i>	<i>t</i>

t	e	l	a
l	a	l	e

Şekil 4.8. *Bulmaca Oyunu*

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bulmaca oyunu şekilde görülmektedir. Şekildeki bulmaca oyunu incelendiğinde, üst kısımda yer alan kelimelerin alt kısımdaki bulmacada saklı olduğu görülmektedir. Öğrenciler kelimeleri bulmaca içinde bularak işaretlemektedirler. Öğrencilerin dikkatlerini geliştirici bir oyundur. Bulmaca oyunuyla öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır; oyun öğrenciler açısından ilgi çekmiştir (Video Analizi, 06.11.2015).

4.1.2.3.5. Kelime tombala oyunu

Kelime tombala oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kelime tombala oyunu sestem/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında, özellikle kelime üretme devresinde ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Kelime tombala oyununda yer alan kelimeler, öğrenilen sesler/harfler dikkate alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Oyunda kelime kâğıtları, tombala kartları, 1 adet kelime torbası yer almaktadır. Her öğrencide 1 adet tombala kartı bulunmaktadır. Gruptaki bir öğrenci tombala torbasından bir kelime çıkarır. Arkadaşlarına bu kelimeyi okur. Tombala kartında bulunan öğrenci bu kelimeyi alır ve kartında kelimenin üstüne koyar. Tombala kartını en önce tamamlayan öğrenci oyunu kazanır ve ödülü alır. Oyunun oynama süresi 15 dakikadır. Kelime tombala oyunu, Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada karşılaşılan bir sorun, birden fazla kelime kartında aynı kelimenin yer almasıdır. Asıl uygulamada, torbadan çıkan kelime birden fazla kelime kartında yer alıyorsa, bir gruba kelimenin yazdığı kâğıt, diğer gruba boş kâğıt verilerek kelimenin üstünü kapatmaları istenmiştir. Kelime tombala oyunu ile, ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinin, ilk okuma yazma öğretiminde motivasyonlarının yüksek düzeyde olması amaçlanmaktadır. Kelime tombala oyununu öğrenciler gruplara ayrılarak oynamışlardır. Öğrencilerin tümü oyunu çok sevmişler, oyunda çok heyecanlanmışlardır. Kelime tombala oyunu, uygulanan oyunlar arasında

öğrencilerin en çok heyecanlandıkları oyun olmuştur. Kelime tombala oyununun sonunda öğrencilerin tekrar bu oyunu oynamak amacıyla sınıf öğretmenine baskı yaptıkları gözlemlenmiştir (Gözlem Formu, 23.12.2015). Kelime tombala oyununa ait bir resim Görsel 4.29’da sunulmaktadır.



Görsel 4.29. *Kelime Tombala Oyunu*

Görsel incelendiğinde, kelime tombala torbası görülmektedir. Kelime tombala torbasının üzerinde kelime kartları yer almaktadır.

Kelime tombala oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.30’da sunulmaktadır.



Görsel 4.30. *Kelime Tombala Oyunu*

Görsel 4.30 incelendiğinde, öğrencilerin kelime kartlarında yer alan kelimelere bakarak, tombala torbasından çıkan kelimenin kendilerinde olduğunu parmak kaldırarak belirttikleri görülmektedir (Video Analizi, 05.01.2016).

Kelime tombala oyununda, gruplar halinde oynandığında öğrencilerin heyecanlanmaları nedeniyle gürültü yaptıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin kazanma isteklerinden ötürü heyecanlandıkları ve ayağa kalktıkları tespit edilmiştir. Bir kelime birden fazla kartta yer alıyorsa, gruptaki öğrencilerin öğretmenin elinden ilk önce o kelimeyi almaya çabaladıkları belirlenmiştir. Oysaki o kelimenin üzerini boş bir küçük kâğıtla kapatabilme imkânları vardır. Oyunu kazanan grubun sevinçten ötürü aşırı gürültü yaptığı gözlemlenmiştir (Gözlem Formu, 26.11.2015).

12.01.2016 tarihinde oynanan kelime tombala oyununda sınıftaki öğrenciler altı gruba ayrılmıştır. Kardelen isimli öğrencinin bulunduğu grup birinci olmuştur. Oyun sonrasında Kardelen ve grubundaki arkadaşları oyunu tekrar oynamak için öğretmene baskı yapmışlardır. Kardelen ve grubundaki arkadaşları ile sınıf öğretmeni arasında şu diyalog yaşanmıştır:

Kardelen : Öğretmenim kelime tombala oyununu tekrar oynayalım.

Kardelen ve Grubu : Evet öğretmenim nolur, nolur.

Sınıf Öğretmeni : Çocuklar bugünlük tamam. Ayrıca çok gürültü yapıyorsunuz.

Kardelen ve Grubu : (Öğretmenin yanına yaklaşırlar) Öğretmenim ne olur bir daha oynayalım. Nolur.

Sınıf Öğretmeni : Hayır. Hemen yerinize geçin bakalım (Video Analizi, 12.01.2016).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin kelime tombala oyununun tekrar oynamak istedikleri anlaşılmaktadır. Ancak öğretmen sınıfta gürültü olması nedeniyle oyunu oynatmamaktadır.

27.02.2016 tarihinde yapılan veli toplantısında, Şenay hanım, çocuğunun kelime tombala oyununu çok sevdiğini ve akşamları eve gelince yanında olmasını istediğini söylemiştir. Şenay Hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Oyunda şeker almış. Çok sevinmiş. Çok memnundu. İnşallah yarın da olur dedi tombala oyunu. Memnundu genel olarak. Oyun oynamayı sevdiği için. Dersle birleşince çok memnun kaldı (27.02.2016).

Kelime tombala oyununda ders planları kapsamında yer alan kelimeler, kelime

kartlarında yer almaktadır. Öğrenci gruplarına kelime kartları dağıtılmıştır. Daha sonra sınıf öğretmeni kelime tombala oyunundaki torba içerisinde kelimeleri birer birer çekerek öğrencilere okumuştur. Öğrenciler okunan kelime, kelime kartlarında var ise o kelimeyi alarak kelime kartındaki kelimenin üzerine koymuşlardır. Kelime kartını en önce tamamlayan grup kelime tombala oyununu kazanmıştır. Örneğin “z” sesinin öğrenilmesinin ardından oynanan kelime tombala oyununda şu şekilde bir diyalog yaşanmıştır:

- Sınıf Öğretmeni** : Evet çocuklar. Şimdi kelime tombala oyunu oynuyoruz. İlk kelitemiz “zil”. Hangi gruplarda var?
- Kardelen** : Öğretmenim bizde “zil” var.
- Sınıf Öğretmeni** : Tamam. Alın size “zil” kelimesi. Şimdi başka bir kelime seçiyorum. “Zebra”. Hangi grupta var?
- Emircan** : Yaşasın. Bizde öğretmenim.
- Sınıf Öğretmeni** : Al bakalım Emircan ... (Video Analizi, 06.01.2016).

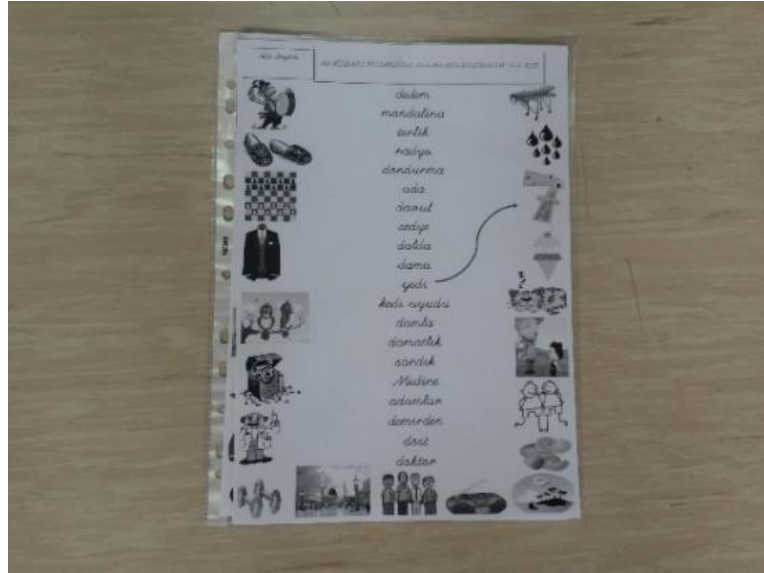
Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin sevinçle kelime tombala oyunu oynadıkları anlaşılmaktadır. Zil ve zebra kelimeleri kelime tombala oyununda çıkan kelimelerdir. Tombaladan, kartlarındaki kelimeler çıkan öğrenciler sevinmektedirler.

Kelime tombala oyununda az miktarda gürültü meydana gelmiştir. Bu gürültünün sebebi ise, öğrencilerin oyun esnasında heyecanlanmalarıdır. Kelime tombala oyunu öğrencilerin okuma becerilerini geliştirici olmuş; öğrencilerin derse etkin olarak katılmalarına yardımcı olmuştur. Süreç oyunlaştırıldığı için öğrenciler oyundan zevk almış, süreç hoşlarına gitmiştir. Ayrıca kelime tombala oyunu sırasında öğrenci motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Gözlem Formu, 18.11.2015).

4.1.2.3.6. Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu

Kelimelerle görselleri eşleştirme oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu sestem/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında özellikle kelime üretme devresinde uygulanmıştır. Kâğıtlarda kelimelerle birlikte görselleri yer almaktadır. Oyunda kâğıtlar tüm sınıfa dağıtılır. Öğrenciler bireysel olarak kelimelerle görselleri eşleştirir. Oyun sonunda kâğıtlar toplanır. En çok doğru eşleştirmeyi yapan öğrenci oyunu kazanır ve ödülü alır. Oyunun

oynama süresi 15 dakikadır. Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu ile, ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, görsel okuma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Kelimelerle görseli eşleştirme oyununda yanlış eşleştirme yapan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir. Bu öğrenciler özellikle okuma hızları yavaş olan ve okuduğunu anlama düzeyleri düşük olan öğrencilerdir. Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu öğrenciler için dikkat çekici bir oyun olmuştur. Öğrencilerin oyunu oynarken özellikle renkli kalemler kullandıkları gözlenmiştir (05.01.2016). Kelimelerle görseli eşleştirme oyununa ait bir örnek Görsel 4.31'de sunulmaktadır.



Görsel 4.31. *Kelimelerle Görselleri Eşleştirme Oyunu*

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait kelimelerle görseli eşleştirme oyunu görselde görülmektedir. Görsel incelendiğinde oyun kâğıdının orta kısmında kelimelerin yer aldığı görülmektedir. Kâğıdın sol, alt ve sağ bölümlerinde ise görseller bulunmaktadır. Öğrenci ortada yer alan kelimeleri kâğıdın etrafında bulunan görsellerle eşleştirmektedir. Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu öğrencilerin okuma becerilerinin yanı sıra görsel okuma becerilerini geliştirmeye yardımcı olmuştur (Video Analizi, 07.12.2015).

Kelimelerle görseli eşleştirme oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.32’de sunulmaktadır.



Görsel 4.32. *Kelimelerle Görselleri Eşleştirme Oyunu*

Görsel 4.32 incelendiğinde, öğrencilerin dikkatle kelimelerle görselleri eşleştirdikleri görülmektedir. Sınıf öğretmeni öğrencilerin yaptıklarını kontrol etmektedir (Video Analizi, 04.11.2015).

Kelimelerle görselleri eşleştirme oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları not etmiştir:

Oyun öğrencilerin çok ilgisini çekiyor. Genel olarak hepsi doğru eşleştiriyorlar. Dikkatle kelimeleri ve görselleri inceliyorlar. Arada sırada yanında oturan arkadaşından destek aldıkları oluyor. Bazen de eşleştirmeyi erken bitiren öğrenciler, yanındaki arkadaşının eşleştirmelerine bakıyor. Arkadaşıyla konuşuyor. Farklı eşleştirmeler yapmışlarsa, doğrusunun hangisi olduğunu bulmaya çalışıyorlar. Oyun sırasında öğrenciler farklı farklı kalemlerle eşleştirmeler yapmayı çok seviyorlar. Özellikle kız öğrencilerin çok çeşitli renklere kalemleri var. Kız öğrenciler renkli kalemlerle eşleştirmeyi daha çok yapıyorlar (Gözlem Formu, 05.01.2016).

Kelimelerle görseli eşleştirme oyununda ders planları kapsamında yer alan kelimeler ile bu kelimelerin görselleri yer almaktadır. Öğrencilere kelimelerle görselleri eşleştirme oyunu kâğıtları sınıf öğretmeni tarafından dağıtılmıştır. Öğrenciler kelimelerle görselleri eşleştirme oyununda yer alan kelimeleri okuyarak görselleri ile eşleştirmişlerdir. Kelimelerle görseli eşleştirme oyunu öğrencilerin okuma becerilerini

geliştirmeye yardımcı olmuştur. Öğrenciler derse etkin olarak katılmıştır. Süreç oyunlaştırıldığı için öğrenciler oyundan zevk almış, süreç hoşlarına gitmiştir. Ayrıca kelimelerle görseli eşleştirme oyunu sırasında öğrenci motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Gözlem Formu, 07.12.2015). Kelimelerle görseli eşleştirme oyunundan bir diyalog şöyledir:

Sınıf Öğretmeni : Evet. Hadi bakalım çocuklar. Ortadaki kelimelerle yanlardaki resimleri eşleştiriyoruz. Acele etmeyin. Dikkatli okuyun. Doğru eşleştirme yapın.

Enes : Öğretmenim bu resimdeki araba mı?

Sınıf Öğretmeni : Evet araba Enes. Reyhan “balık” kelimesini yanlış eşleştirmişsin.

Reyhan : Tamam öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Çocuklar şimdi akıllı tahtada eşleştirmeleri yapıyorum. Sizde kontrol edin.

Öğrenciler : Tamam öğretmenim (Video Analizi, 29.12.2015).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde öğrencilerin görsellerle kelimeleri eşleştirdikleri anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmeni oyunu kontrol etmektedir. Öğrencileri yönlendirmektedir.

4.1.2.3.7. Kelime hafıza oyunu

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *kelime hafıza* oyunudur. Kelime hafıza oyununda ders planları kapsamında yer alan kelimeler, ters çevrilmiş şekilde kelime hafıza oyununda yer almaktadır. Kelime hafıza oyununu öğrenciler sırayla oynamışlardır. Kelime hafıza oyununu kazanan öğrenciye ödül olarak şeker, çikolata veya oyuncak para verilmiştir. Kelime hafıza oyunu öğrencilerin kelimeleri okumaları ve hafızalarında tutmaları açısından etkili olmuştur.

Kelime hafıza oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Oyunda 16 adet ters asılı kelime kâğıdı, 4 adet asılı ip vardır. Oyunda amaç aynı iki kelimeyi bulmaktır. Öğrenci bir kelime kâğıdını açar. Sonra başka bir kelime kâğıdını daha açar. Eğer ikisi aynıysa oyunu kazanmıştır. Eğer farklıysa sıra diğer arkadaşına geçer. Aynı iki kâğıt bulunana kadar oyun bu şekilde devam eder. Aynı iki kelimeyi bulan öğrenci oyunu kazanır ve ödülü alır. Oyunun oynama süresi 15 dakikadır. Kelime hafıza oyunu Aralık 2014’te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi,

oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Kelime hafıza oyunu ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Kelime hafıza oyunundaki kelimeler, öğrenilen kelimeler dikkate alınarak araştırmacı tarafından yazılmıştır. Kelime hafıza oyunu öğrencilerin dikkatini çekici bir oyun olmuştur. Öğrenciler sırayla tahtaya gelerek oyunu oynamışlardır. Kelimeleri okumalarını ve akıllarında tutmalarını geliştirdiği gözlenmiştir (Video Analizi, 17.11.2015). Pilot uygulama aşamasında uygulanan kelime hafıza oyununa ait bir örnek Görsel 4.33'te sunulmaktadır.



Görsel 4.33. *Kelime Hafıza Oyunu*

Yukarıdaki görsel incelendiğinde, 16 adet kelime kâğıdının oyunda yer aldığı görülmektedir. Kelime kâğıtları iplere asılı şekildedir.

Asıl uygulamadaki kelime hafıza oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.34'te sunulmaktadır.



Görsel 4.34. *Kelime Hafıza Oyunu*

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait kelime hafıza oyunu görselde görülmektedir. Görselde iki öğrenci kelime hafıza oyununun önünde bulunmaktadır. Bir öğrenci 8 numaralı kâğıdı göstermektedir. Kelime hafıza oyunu öğrencilerin okuma becerilerini ve hafızalarını geliştirme açısından yararlı olmuştur (Video Analizi, 26.11.2015).

Video analizi sonucunda öğrencilerden Anıl'ın şu şekilde konuştuğu görülmüştür:

2 numaralı kâğıtta “para” çıktı. 8 numaralı kâğıtta da “para” kelimesi olabilir mi acaba? Başka kâğıdı mı seçsem? (Video Analizi 14.01.2016).

Kelime hafıza oyunu ile ilgili sınıf öğretmeni ve Ege arasında şu diyalog yaşanmıştır:

- Sınıf Öğretmeni** : Kelime hafıza oyununa kim gelmek istiyor?
Öğrenciler : (Tümü parmak kaldırarak) Öğretmenim, öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Ege sen gel.
Ege : Tamam öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : İlk kelimeni seç bakalım.
Ege : İki numara. “kalem” kelimesi çıktı öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Aferin. Şimdi diğer bir kelimeyi aç bakalım.
Ege : Beş numaralı kelime “melek” çıktı öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Aynı kelimeyi bulamadın. Tekrar dene Ege (Video Analizi,

08.12.2015).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin tümünün oyuna gelmek için istekli olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, öğretmenin kendisini seçmek amacıyla “öğretmenim, öğretmenim” diye seslendikleri görülmektedir.

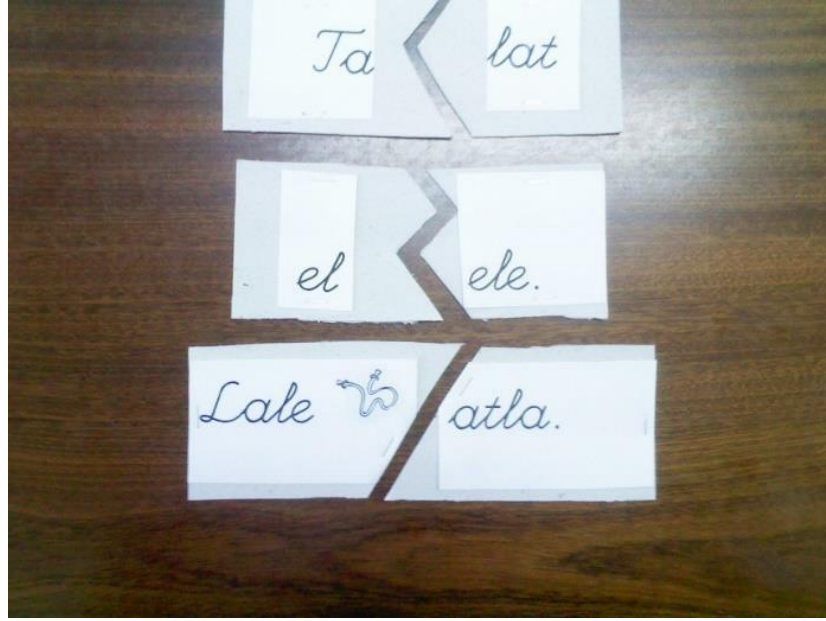
Kelime hafıza oyunu, okuma becerisini geliştirmenin yanı sıra kelimenin yazılışını akılda tutmayı da gerektirmektedir. Bu yönüyle kelimenin yazımının akılda tutulmasına katkı sağlamıştır (Gözlem Formu, 26.11.2015).

4.1.2.3.8. Sözcük üretme oyunu

Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *sözcük üretme* oyunudur. Sözcük üretme oyununda ders planları kapsamında yer alan kelime veya cümleler mukavvalar üzerine yapııştırılmış durumdadır. Sözcük üretme oyununu öğrenciler grup halinde oynamışlardır. Öğrenci grupları, hecelerine ayrılmış kelimeleri veya kelimelerine ayrılmış cümleleri birleştirmek zorundadır. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirici bir oyundur.

Sözcük üretme oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. İlk okuma yazma öğretimi süreci boyunca öğrenilen kelime ve cümlelerin okuma ve yazma hızının geliştirilmesi için planlanmıştır. Oyunda sınıf üç gruba ayrılır. Üç gruba da aynı kelime, cümle verilir. Gruplardan ilk olarak kelime ve cümleleri birleştiren oyunu kazanır. Oyunun oynanma süresi 5 dakikadır. Sözcük üretme oyunu Aralık 2014’te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulama sırasında, kâğıtlar kesilerek öğrencilerin oynaması istenmiştir. Ancak öğrencilerin oyunu oynarken, kâğıtların kesim yerlerinden yırtıldığı görülmüştür. Bu nedenle asıl uygulamada kâğıtların yırtılmaması amacıyla mukavvalarla desteklenmiştir.

Sözcük üretme oyunu öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Öğrencilerin sesli okuma, yazma hızlarını artırmaları açısından önemlidir. Sözcük üretme oyunu, öğrencilerin şekilleri birleştirmeleri açısından dikkat çekici bir oyun olmuştur. Öğrencileri derse aktif olarak katmıştır. Oyun sonundaki ödüller öğrencileri gayretlendirmiştir (Gözlem Formu, 16.11.2015). Sözcük üretme oyununa ait bir örnek Görsel 4.35’te sunulmaktadır.



Görsel 4.35. *Sözcük Üretme Oyunu*

Görsel 4.35 incelendiğinde, “Talat, el ele, Lale ip atla” yazılarının olduğu görülmektedir. Öğrenciler karışık halde verilen mukavvaları uygun şekilde bir araya getirerek kelime ve cümle oluşturmuşlardır. Öğrencileri oyun yoluyla anlamlı kelimeler, cümleler oluşturmaya gayretlendirmiştir. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirici bir oyun olmuştur. Sözcük türetme oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şöyle not düşmüştür:

Dün “t” sesi öğretilmişti. Bugün öğretmen öğrencilere sözcük türetme oyunu oynattı. Öğrenciler altı gruba ayrıldı. Bütün gruplara aynı kelime ve cümleler verildi. Öğrenciler yarış halinde kelime ve cümleleri anlamlı şekilde birleştirmeye çalıştılar. Oyun esnasında anlamsız kelime ve cümleler oluşturan gruplar da oldu. Gruplar kendi oluşturdukları olumsuz kelime ve cümlelere güldüler. Birinci olan gruba, oluşturdukları kelime cümleler okutuldu. Birinci olan gruba sınıf öğretmeni ödül olarak birer tane çikolata verdi. Öğrenciler çok mutlu oldular (Gözlem Formu, 06.11.2015).

Sözcük üretme oyunu esnasında öğrenciler arasındaki bir diyalog şu şekildedir:

- | | |
|---------------------|--|
| Fatih | : Ta-ele. Olmadı. |
| Zeynep Yaren | : (Gülerek) Ta-ele olmaz. Ta-lat olacak. |
| Kardelen | : Evet. Talat olmalı. |
| Fatih | : Talat tamam. Şimdi diğer kartları birleştirelim. |

Kardelen	: El-atla. Yok bu olmadı. El-ele. Evet buldum. El ele.
Zeynep Yaren	: Evet el ele.
Fatih	: Diğeri de lale ip atla.
Zeynep Yaren	: Evet tamamladık. Öğretmenim biz bitirdik (03.11.2015).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin sözcük üretme oyununda önce yanlış birleştirmeler yaptıkları görülmektedir. Öğrenciler yaptıkları yanlış birleştirmelere gülmüşlerdir.

Sözcük üretme oyunu, öğrencilerin anlamlı kelimeler ve cümleler oluşturması açısından yararlı olmuştur. Öğrenciler anlamlı kelimelere ulaşırken anlamsız kelimeler de üretmişlerdir. Kelimenin anlamının kavranması açısından yararlı olmuştur. Oyun esnasında öğrenci gruplarının birbirleriyle yarış halinde oldukları gözlenmiştir (Gözlem Formu, 05.11.2015).

4.1.2.4. Metin oluşturma aşamasında oynanan oyunlar

Metin oluşturma aşaması, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının son aşamasıdır. Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulanmıştır. Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının amacı, öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmek, okuma ve yazma hızlarını artırmak, süreci öğrenciler için eğlenceli ve zevkli duruma getirmek, öğrencileri okuma ve yazma görevleri için isteklendirmektir.

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamalarında *şeker küpü*, *labirent*, *sesli okuma hızı*, *hızlı yazalım*, *köşe kapmaca*, *sihirli bohça*, *çarkıfelek*, *monopoly* ve *yağ satarım bal satarım* oyunlarından yararlanılmıştır. Oyunla öğretim yöntemi sırasında uygulanan oyunlarda metinler oluşturulmuş ve öğrencilerce okunmuştur. Okunan metinler öğrencilerce yazılmıştır. Oyunlarla öğrencilerin okuma ve yazma hızlarını artırmaları hedeflenmiştir. Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile gerçekleştirilenler öğrenciler tarafından dikkatle takip edilmiştir. Oyunlar öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Öğrenciler oyunlar esnasında zevk almışlar, mutlu olmuşlardır. Oyunla öğretim yöntemi sırasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılarak velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

Önceki aşamalarda ve okuryazarlığa ulaşma aşamasında açıklanan oyunlar, tekrara düşülmemesi açısından bu aşamada açıklanmamıştır.

4.1.2.4.1. Çarkıfelek oyunu

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir oyun *çarkıfelek* oyunudur. Çarkıfelek oyununda ders planları kapsamında yer alan metinler çarkıfelek oyunundaki zarflar içerisinde yer almaktadır. Öğrenci oyundaki çarkı çevirmekte, çarkın işaret ettiği numaralı zarfı açmaktadır. Zarfın içinden çıkan metni okumaktadır. Doğru okunan her bir metin için bir adet şeker, çikolata veya oyuncak para ödül olarak verilmektedir. Okunan metin deftere yazılmaktadır.

Çarkıfelek oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Çarkıfelek oyunu metin oluşturma aşamasında uygulanmıştır. Çarkıfelek oyununda 1 adet çark, 6 adet zarf, 1 adet asılı ip vardır. Öğrenci çarkı çevirir. Çarkta hangi rakam gelirse öğrenci o zarfı açar. Zarfın içindeki metni doğru okursa bir puan alır. Oyun sonunda en çok puan alan ödülü kazanır. Oyunun oynama süresi 15 dakikadır. Çarkıfelek oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada karşılaşılan bir sorun, araştırmacının oyundaki çarkın ağırlık merkezini iyi ayarlayamaması nedeniyle olmuştur. Öğrenciler çarkı her çevirdiğinde 3 numara gelmiştir. Araştırmacı asıl uygulamada çarkıfelek oyununu mantar pano ile hazırlamış, çarkın ağırlık merkezini doğru olarak belirleyerek bu sorun giderilmiştir. Çarkıfelek oyunu ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi, motivasyonlarının yüksek düzeyde olması amaçlanmaktadır. Çarkıfelek oyunu tahtaya yerleştirilerek oynanmıştır. Öğrenciler oyundaki çarkı çevirirken eğlenmişlerdir. Çarkıfelek oyunu öğrenciler için eğlenceli ve dikkat çekici bir oyun olmuştur. Öğrencilerin oyuna katılmak ve ödülü almak için gayretli oldukları gözlenmiştir (Gözlem Formu, 26.11.2015). Pilot uygulamadaki çarkıfelek oyununa ait bir resim Görsel 4.36'da sunulmaktadır.



Görsel 4.36. Çarkifelek Oyunu

Asıl uygulamadaki çarkifelek oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.37’de sunulmaktadır.



Görsel 4.37. Çarkifelek Oyunu

Görsel 4.37 incelendiğinde, çarkifelek oyununun tahta üzerinde yer aldığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni öğrencileri gurup halinde oyuna kaldırmıştır. Üç öğrenci dikkatle zarflardan çıkan metinleri okumaktadır. Diğer öğrenciler ise çarkifelek oyunundaki çarkı çevirmekte veya zarftan metin almaktadır.

Çarkıfelek oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları not etmiştir:

Çarkıfelek oyunundaki çark çevirme olayı öğrencilerin çok hoşuna gidiyor. Oyunu oynamak için parmak kaldırıyorlar. Zarftan çıkan metinleri dikkatle okuyorlar. Oyun öğrencileri okuma konusunda motive ediyor. Normalde okuma görevlerinde sıkılan bu öğrenciler, çarkıfelek oyunundaki metinleri ilgiyle okuyorlar. Hatta metinlerini okuyan öğrenciler, çarkı tekrar çevirerek, zarftan bir metin daha alıyorlar. Çarkıfelek oyunu öğrencileri okuma konusunda gayretlendiriyor (Gözlem Formu, 11.01.2016).

Çarkıfelek oyunu ile ilgili sınıf öğretmeni ve öğrenciler arasında yaşanan bir diyalog şu şekildedir:

- Sınıf Öğretmeni** : Evet çocuklar. (Sınıf öğretmeni çarkıfeleği tahtanın üzerine koyar.).
Şimdi çarkıfelek oyunu oynayacağız.
- Öğrenciler** : (Sevinirler).
- Sınıf Öğretmeni** : Metinleri zarflara yerleştireyim ilk önce. Tamamdır. Şimdi ilk beş kişi kimler gelmek ister?
- Öğrenciler** : (Tümü parmak kaldırır) Öğretmenim, öğretmenim.
- Sınıf Öğretmeni** : Orta sıradaki ilk iki sıra gelsin. Bir de arka sıradan Ecrin gelsin.
- Öğrenciler** : (Çok sevinirler).
- Sınıf Öğretmeni** : Hadi çocuklar çarkı sırayla çevirin. Zarflardan çıkan metinleri okuyun.
- Öğrenciler** : Tamam öğretmenim (Video Analizi, 04.11.2015).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin oyuna katılmak için can attıkları anlaşılmaktadır. Oyuna seçilen öğrenciler ise çok sevinmektedirler.

Çarkıfelek oyunu, öğrencilerin zevkle ve isteyerek oynadığı bir oyun olmuştur. Metni okuyan bir öğrencinin, okuduğu metni çarkıfelekteki zarfa koyarak, çarkı çevirdikten sonra yeni bir metin alarak okuduğu gözlemlenmiştir. Öğrenciler bu uygulamayı kendileri başlatmıştır. Öğrencileri okumaya karşı isteklendiren bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 13.01.2016).

4.1.2.4.2. Monopoly oyunu

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *monopoly* oyunudur. Monopoly oyununda, on iki tane zarfın içerisinde ders planına göre kâğıtlara yazılan metinler bulunmaktadır. Her bir öğrenci, oyunda yer alan iki tane

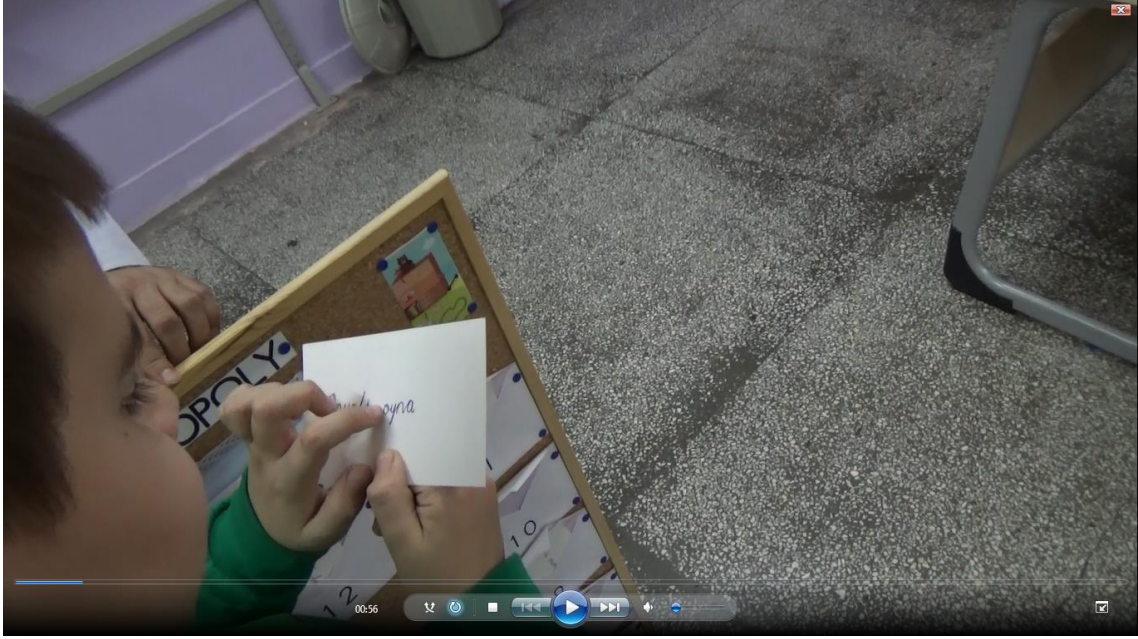
zarı oyunun ortasındaki boşluğa atar. Zarların üst yüzeyine gelen rakamlar toplanır ve hangi sayı elde edilirse, o zarf açılır. Zarfın içerisinde yer alan metin doğru olarak okunursa, bir oyuncak para kazanılır. Okunan metin öğrenci tarafından sınıfa okunur. Tüm sınıf metni defterine yazar.

Monopoly oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Oyunda 1 adet para zarfı, 2 adet zar, 12 tane zarf ve içlerinde kelime, cümle veya metin bulunmaktadır. Öğrenci zarı attıktan sonra iki zarın gelen sayıların toplamındaki zarfı açar. Zarfın içindeki kelime, cümle veya metni doğru okursa para zarfının içerisinden 1 oyuncak para alır. Oyun sonunda en çok oyuncak para kazanan ödülü alır. Oyunun oynama süresi 15 dakikadır. Monopoly oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Monopoly oyunu ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, metin oluşturma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Monopoly oyunu öğrenciler için eğlenceli ve dikkat çekici olmuştur. Öğrenciler henüz toplama işlemini bilmemelerine rağmen, zarların üzerindeki noktaları sayarak hangi zarfı açmaları gerektiğini bulmuşlardır (Video Analizi, 28.10.2015). Pilot uygulamadaki monopoly oyununa ait örnek Görsel 4.38'de sunulmaktadır.



Görsel 4.38. *Monopoly Oyunu*

Asıl uygulamadaki monopoly oyununa ait bir uygulama Görsel 4.39’da sunulmaktadır. Öğrenci monopoly oyununda, zarftan aldığı kartı okumaktadır. Öğrenci dikkatle kartın üzerindeki yazıyı okumaya çalışmaktadır. Kartta “Onunla oyna” yazmaktadır (Video Analizi, 16.12.2015).



Görsel 4.39. Monopoly Oyunu

Monopoly oyununda para zarfının içinde yer alan oyuncak para örneği Görsel 4.40’da sunulmaktadır.



Görsel 4.40. Oyuncak Para

Monopoly oyununda yer alan oyuncak para uygulaması öğrenciler için motive edici olmuştur. Öğrenciler oyuncak paralardan daha çok kazanabilmek için, oyunu daha iyi oynamak için gayret göstermişlerdir (Gözlem Formu, 11.01.2016). Araştırmacı tarafından düzenlenen gözlem formunda, monopoly oyunu ile ilgili olarak şu veriler yer almıştır.

Öğrenciler oyuna katılmak için parmak kaldırıyorlar. Öğretmenin kendisini seçmesi amacıyla öğrenciler “öğretmenim” diye düşük bir sesle öğretmene sesleniyorlar. Monopoly oyununda öğretmenin verdiği paraları biriktiriyorlar. Bazı öğrencilerin oyuncak paraları, defterlerinden sayfa yırtarak kendilerinin yapmaya çalıştıklarını gözlemledim. Ayrıca öğrenciler, oyuncak paraları biriktirip hediye alacakları için, oyuna daha fazla katılmak ve daha çok para kazanmak istiyorlar (Gözlem Formu, 11.01.2016).

Monopoly oyunu ile ilgili sınıf öğretmeni ve öğrenciler arasında yaşanan bir diyalog şu şekildedir:

Sınıf Öğretmeni : (Monopoly oyununu hazırlar). Evet çocuklar. Şimdi sırada monopoly oyunu oynayacağız. Zarları masanın üstüne koyayım.

Öğrenciler : (Kendi aralarında gülüşürler ve konuşurlar. Monopoly oyunu oynayacağız diyerek sevinirler.)

Sınıf Öğretmeni : İlk olarak kim gelmek ister çocuklar?

Öğrenciler : (Tümü parmak kaldırarak) Öğretmenim, öğretmenim, lütfen.

Sınıf Öğretmeni : Fatih sen gel bakalım.

Fatih : (Sevinerek) Tamam öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Masanın üstündeki zarları at bakalım Fatih. Kaç numara gelecek bakalım.

Fatih : Dört öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Çok güzel. Dört numaralı zarftaki metni al, sesli olarak oku bakalım. Çocuklar arkadaşınızı dinliyoruz (Video Analizi, 15.01.2016).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin monopoly oyunu oynayacakları için mutlu oldukları görülmektedir. Öğrencilerin tümü oyuna katılmak için çok istekli olmuşlardır.

Monopoly oyunu öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini toplamaları açısından etkili olmuştur. Metin oluşturma aşamasının oyunlaştırılması öğrenciler açısından ilgi çekici duruma getirilmiştir. Sınıf öğretmeni monopoly oyununu öğrencilere sırayla oynatmıştır (Gözlem Formu, 16.12.2015). Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait monopoly oyunu Görsel 4.41’de sunulmaktadır.



Görsel 4.41. Monopoly Oyunu

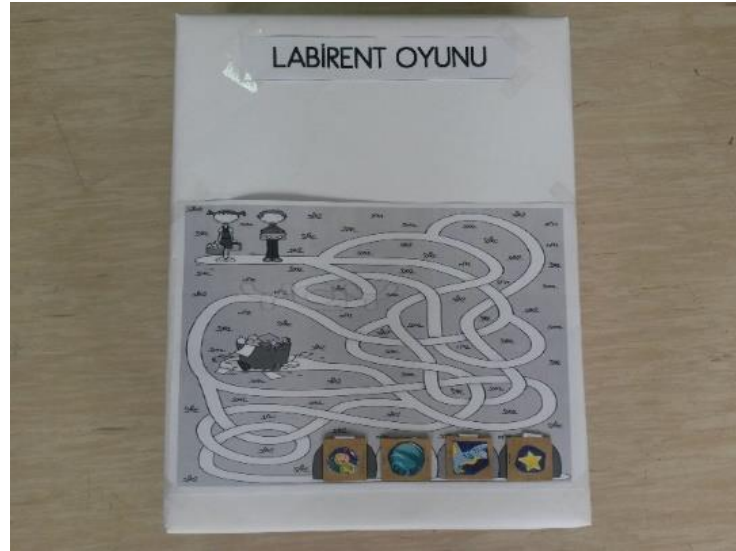
Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait monopoly oyunu görseli incelendiğinde, oyunda yer alan iki adet zarın öğretmen masasının üstüne atılmış olduğu görülmektedir. “y” harfi ile ilgili olarak metin oluşturma çalışması yapılmaktadır. Öğrenci 10 numaralı zarfın içerisindeki metni almaktadır. Görselde, zarfların içerisinde metinlerin yer aldığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni öğrenciyi yönlendirmektedir. Oyun esnasında öğrenciler parmak kaldırmış, öğretmenin kendisini seçmesi amacıyla “lütfen” diye öğretmene seslendikleri görülmüştür (Video Analizi, 16.12.2015).

4.1.2.4.3. Labirent oyunu

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *labirent* oyunudur. Labirent oyununda ders planları kapsamında yer alan metinler, labirent oyunu zarfları içerisinde yer almaktadır. Labirent oyununda öğrenci ilk olarak labirentin giriş bölümünden başlamaktadır. Labirentin çıkışına ulaştığında ise, bulunan dört zarftan birinin içindeki metni alarak okumaktadır. Okunan metin öğrenci tarafından seslice okunmakta, diğer öğrenciler tarafından deftere yazılmaktadır. Labirent oyunu sıra ile oynanmıştır.

Labirent oyunu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Oyunda labirent bulunmaktadır. Öğrenci labirentin giriş kısmından çıkış kısmına gitmeye çalışır. Çıkışa ulaşan öğrenci çıkışta yer alan 4 adet zarftan birini seçer. Zarftan çıkan kâğıdı doğru

okursa ödülü alır. Okunan metin tüm öğrenciler tarafından deftere yazılır. Oyunun oynama süresi 15 dakikadır. Labirent oyunu Aralık 2014’te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada zarflar içerisine birer adet cümle konulmuştur. Bir zaman sonra, dört adet cümle tekrarlanarak deftere yazılmaya başlanmıştır. Asıl uygulamada bu sorunu ortadan kaldırmak amacıyla, zarfların içerisine birden fazla metin konulmuştur. Labirent oyunu ile ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Labirent oyununda öğrenciler ilk olarak labirent bölümünü tamamlamışlar, ardından zarftan çıkan kağıdı okumuşlardır. İlk uygulamalarda sınıf öğretmeni her zarfa bir adet kâğıt koymuştur. Ancak ilerleyen zamanlarda her bir zarfa birden fazla kâğıt koyulmuştur. Böylelikle öğrencilerin daha farklı metinleri okumaları ve yazmaları sağlanmıştır. Öğrenciler labirent oyununu keyifle oynamışlardır. Labirente yanlış yola girme nedeniyle zarfa ulaşamayan öğrenciler olmuştur. Bu öğrenciler labirente tekrar giriş yapmışlardır. Öğrencilerin dikkatini çekici bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 19.01.2016). Labirent oyununa ait bir resim Görsel 4.42’de sunulmaktadır.



Görsel 4.42. *Labirent Oyunu*

Labirent oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.43’te sunulmaktadır.



Görsel 4.43. *Labirent Oyunu*

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait labirent oyunu görselde görülmektedir. Görselde yer alan labirent oyununda, bir öğrenci sağ eliyle zarfın içinden metni çıkarmaktadır. Labirent oyununun ön kısmında oturan öğrencinin ellerine dikkat edilecek olursa, labirent oyunu sonucunda zarftan çıkardığı metni dikkatli bir şekilde okuduğu görülmektedir. Labirent oyunu öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmesinin yanı sıra, dikkatlerini de geliştirici bir oyun olmuştur (Video Analizi, 05.01.2016).

Konu ile ilgili olarak, labirent oyunu sırasında yaşanan bir diyalog şu şekildedir:

- Emircan** : Sıra bende. “Melek kalem al.”
Sınıf Öğretmeni : Aferin Emircan.
Emircan : Öğretmenim ödül alabilir miyim?
Sınıf Öğretmeni : Tamam. Alabilirsin (Video Analizi, 09.12.2015).

Labirent oyununda gerçekleşen bir diyalog şu şekildedir:

- Sınıf Öğretmeni** : Çocuklar labirent oyunu oynayacağız. Sırayla oynayalım. Öğretmen masasına gelin sırayla.
Öğrenciler : (Tümü parmak kaldırırlar) Öğretmenim, öğretmenim.
Sınıf Öğretmeni : Soldaki sıradan başlayalım. Gel Anıl. Seninle başlayalım. Labirente başla bakalım. Aferin. Şimdi zarflardan birini seç. Tamam. Şimdi metni sesli olarak oku bakalım.

Yukarıda yer alan diyaloglar incelendiğinde, öğrencilerin oyuna katılmak için çok istekli ve hevesli oldukları görülmektedir. Öğrencilerin tümü oyuna katılmak için parmak kaldırmaktadırlar.

Labirent oyunu, öğrencileri okumaya teşvik eden bir oyun olmuştur. Öğrenciler labirenti heyecanla geçerek zarflara ulaşmışlardır. Merakla zarfın içindeki metni okumuşlardır (Gözlem Formu, 05.01.2016).

4.1.2.4.4. Köşe kapmaca oyunu

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *köşe kapmaca* oyunudur. Köşe kapmaca oyununda ders planları kapsamında yer alan metinler öğrenciler tarafından okunmaktadır. Köşe kapmaca oyununda öğrenci grubu aynı köşeden oyuna başlamaktadır. Metni doğru olarak okuyan öğrenci diğer köşeye geçmiştir. Oyun bu şekilde devam etmiştir. Son olarak, oyunun başladığı köşeye gelen öğrenciler oyunu kazanmışlardır. Belirlenen sayıdaki öğrencilere ödül olarak, şeker, çikolata veya oyuncak para verilmiştir. Köşe kapmaca oyunu sınıfın köşesinde yer alan öğrenci grubuyla, sırayla oynanmıştır.

Köşe kapmaca oyununda, öğrenci grubu sınıfın köşesinde durur ve öğrencilere okuma yaptırılır. Doğru bir şekilde okuyan öğrenci diğer köşeye geçer. Yanlış ya da yavaş okuyan aynı köşede kalır. Yarışma sonunda başladığı köşeye en çabuk gelen öğrenci oyunu kazanır. Köşe kapmaca oyununun oynanma süresi 20 dakikadır. Köşe kapmaca oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada, köşe kapmaca oyununa tüm sınıf katılmak istemiştir. Oyunda öğrenci sayısının fazla olması gürültüye ve karışıklığa neden olmuştur. Bu nedenle asıl uygulamada öğrenci sayısının fazla olmamasına dikkat edilmiştir. Hazırlığında materyal gerektirmeden oynanabilen bir oyun olduğu için önemlidir. Öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi ve derse karşı motivasyonlarının artırılması amaçlanmaktadır. Köşe kapmaca oyununda tespit edilen bir durum, çoğunlukla aynı öğrencilerin oyunu kazanmaları olmuştur. Öğrencilerin oyun içinde okuma yapmaları açısından önemlidir. Öğrencilerin ödül kazanmak amacıyla hızlı ve dikkatli bir şekilde okumaya gayret ettikleri gözlemlenmiştir (Gözlem Formu, 18.12.2015). Bu oyun esnasında okunan

metinler, yazıcıdan çıktı alınarak öğrencilere dağıtılmıştır. Köşe kapmaca oyununa ait bir uygulama örneği Görsel 4.44’te sunulmaktadır.



Görsel 4.44. *Köşe Kapmaca Oyunu*

Görsel 4.44’te yer alan köşe kapmaca oyunu incelendiğinde, iki grup öğrencinin sessiz okuma yaptıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenin başında bulunduğu grup, oyunun başlatıldığı köşede bulunmaktadır. Diğer köşedeki iki öğrenci metinlerini doğru ve hızlı bir şekilde bitirerek diğer köşeye geçmeye hak kazanmıştır (Fotoğraf Tarihi: 23.11.2015).

Köşe kapmaca oyununa ait sınıf öğretmeni ve öğrenciler arasında şöyle bir diyalog gerçekleşmiştir:

Sınıf Öğretmeni : Evet çocuklar. Metinleri dağıttım. Şimdi sessizce okumaya başlayın.
(Öğrenciler kısık bir ses tonuyla okuma yaparlar)

Kardelen : Öğretmenim ben bitirdim.

Anıl : Öğretmenim ben de bitirdim.

Sınıf Öğretmeni : Tamam. Siz metinlerinizi verin. Size yeni metinler vereceğim. Diğer köşeye geçin siz ikiniz. (Kardelen ve Anıl yeni metinleri alarak diğer köşeye geçerler) (Video Analizi, 05.01.2016).

Köşe kapmaca oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları not etmiştir:

Köşe kapmaca oyununa öğrenciler katılmak için çok gayretliler. Öğrencilerin tamamı parmak kaldırıyor. Oyunu oynayan öğrenciler ise, verilen metni hızlı ve doğru bir şekilde okumak için çabalıyorlar.

Sınıf öğretmeni öğrencilerin okumalarını kontrol ediyor. Çabuk bitireceğim diye, yanlışlıkla satır atlama durumları oluyor. İbrahim isimli öğrenci okumayı bitirmediği halde, sınıf öğretmenine metni bitirdim dedi. Sınıf öğretmeni İbrahim'in metni bitirmediğini tespit etti. Sınıf öğretmeni İbrahim'e bu davranışından ötürü kızdı (Gözlem Formu, 22.02.2016).

Köşe kapmaca oyunu ile ilgili sınıf öğretmeni ile öğrenciler arasında şöyle bir diyalog yaşanmıştır:

Sınıf Öğretmeni : Çocuklar, köşe kapmaca oyunu oynayacağız. Pencere kenarındaki sıranın tamamı gelsin.

Öğrenciler : (Öğrenciler sevinerek) Tamam öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Şimdi size metinleri dağıtacağım. Sırayla okuyacaksınız. Doğru okuyan diğer köşeye geçecek.

Öğrenciler : Tamam öğretmenim. (Öğrenciler sırayla okuma yapar. Sınıf öğretmeni öğrencilerin okumalarını kontrol eder.) (Video Analizi, 06.01.2016).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, oyuna seçilen öğrencilerin çok sevindikleri anlaşılmaktadır.

Köşe kapmaca oyunu, öğrencileri okumaya karşı isteklendiren bir oyun olmuştur. Öğrenciler oyun içinde metinleri okumuşlardır. Ayrıca öğrencilerin sesli okuma becerilerini geliştiren bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 03.11.2015). Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait köşe kapmaca oyunu Görsel 4.45'te sunulmaktadır.



Görsel 4.45. Köşe Kapmaca Oyunu

Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait köşe kapmaca oyunu görselde görölmektedir. Görsel incelendiğinde sınıfın sağ köşesinde ellerinde metinler bulunan öğrenciler yer almaktadır. Sol köşesinde ise ellerinde metinler bulunan iki öğrenci bulunmaktadır. Sol köşedeki iki öğrenci ilk metni doğru olarak okuyarak sınıfın sol köşesine geçmiştir. Sınıf öğretmeni süreci yönlendirmektedir. Köşe kapmaca oyunu öğrencilerin sesli okuma becerilerini geliştirmesi açasından önemli ve etkili olmuştur (Video Analizi, 03.11.2015).

4.1.3. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oynanan oyunlar

Okuryazarlığa ulaşma aşaması ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin son aşamasıdır. Okuryazarlığa ulaşma aşaması 22.01.2016-29.02.2016 tarihleri arasındaki dönemi kapsamaktadır. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamaları gerçekteşirilmiiştir. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında gerçekteşirilen oyunla öğretim yöntemi uygulamaları ile, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin, sesli okuma hızlarının, yazma hızlarının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında *kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, sihirli bohça, labirent, çarkıfelek, şeker küpü, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, monopoly ve yağ satarım bal satarım* oyunundan yararlanılmıştır. Öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla oyunlar kullanılmıştır, süreç oyunlaştırılmıştır. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile gerçekteşirilenler öğrenciler tarafından dikkatle takip edilmiştir ve öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Öğrenciler oyunlar esnasında zevk almışlar, mutlu olmuşlardır. Oyunla öğretim yöntemi sırasında ödöl olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile uygulanan oyunların araştırmacı tarafından fotoğrafları çekilerek, whatsapp programıyla tüm velilerle paylaşılmıştır. Böylelikle velilerin süreç hakkında bilgilendirilmeleri amaçlanmıştır.

Önceki aşamalarda açıklanan oyunlar, tekrara düşülmemesi amacıyla okuryazarlığa ulaşma aşamasında açıklanmamıştır.

4.1.3.1. Hızlı okuma oyunu

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir oyun *hızlı okuma* oyunudur. Hızlı okuma oyununda ders planları kapsamında yer alan metinler öğrenciler tarafından sesli olarak okunmuştur. Öğrencilerin metni okuma zamanları saniye cinsinden kaydedilmiştir. Belirlenen sayıdaki, en az sürede okuyan öğrencilere ödül olarak, şeker, çikolata veya oyuncak para verilmiştir. Hızlı okuma oyunu sıra ile oynanmıştır.

Sesli okuma hızı oyunu ile öğrencilerin sesli okuma hızının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Oyunda, metin her öğrenci tarafından okunur. Öğrencilerin metni okuma süreleri saniye cinsinden not edilir. En kısa süreye sahip öğrenciye veya belirlenen sayıda öğrenciye ödül olarak şeker, çikolata veya oyuncak para verilmiştir. Sesli okuma hızı oyununun oynanma süresi, metnin uzunluğuna göre değişmekle birlikte yaklaşık 40 dakikadır. Sesli okuma hızı oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulamada, kısa olan metinleri, sesli okuma sırasında öğrencilerin ezberledikleri tespit edilmiştir. Sırası gelen öğrenci ise, okumadan ezberinden söyleme yoluna gitmiştir. Asıl uygulamada biraz daha uzun metinler seçilmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Öğrencilerin sesli okuma hızlarını artırmaları açısından önemlidir.

Sesli okuma hızı oyununda, öğrenciler ödül almak amacıyla hızlı okumaya gayret etmişlerdir. Diğer öğrenciler oyun sırasında sesli okuma yapan öğrenciyi sessizce takip etmişlerdir. Ancak oyun sırasında sesli okuma yapan öğrenciyi sessizce takip etmeyip, kitaptaki resimlere bakan, başka işlerle uğraşan öğrenciler tespit edilmiştir. Ayrıca oyun sonrasında, ödül almak için tekrar aynı metni okumak isteyen öğrenciler olmuştur (Gözlem Formu, 18.12.2015). Sesli okuma hızı oyununa ait bir örnek Görsel 4.46'da sunulmaktadır.



Görsel 4.46. *Sesli Okuma Hızı Oyunu*

Görsel 4.46’da yer alan sesli okuma hızı oyununda kırmızı daire içine alınan öğrenci sesli okuma yapmakta, diğer öğrenciler metni sessizce takip etmektedirler (Video Analizi, 21.12.2015).

Sesli okuma hızı oyununda, öğrenciler hızlı okumak için gayret sarf etmişlerdir. Öğrencilerin metni okudukları süreler saniye olarak kâğıda not edilmiştir. Öğrenciler en az sürede okuyabilmek amacıyla birbirleriyle yarışmışlardır. En kısa sürede metni okuyan öğrencilere şeker, çikolata veya oyuncak para verilmiştir. Öğrencileri okumaya karşı gayretlendirmiş, hızlı okumalarını destekleyici bir oyun olmuştur. Araştırmacı hızlı okuyalım oyunu ile ilgili olarak gözlem formuna şunları not etmiştir:

Bugün hızlı okuyalım oyunu oynandı. Sınıf öğretmeni öğrencilere bir metin dağıttı. Metni en kısa sürede okuyan ilk üç öğrenciye ödül olarak şeker vereceğini söyledi. Sınıf öğretmeni öğrencilerin okuma sürelerini saniye olarak not etti. Öğrenciler hızlı ve doğru okumak için gayret sarf ettiler. Sırası gelmeyen öğrenciler ise, daha hızlı okuyabilmek için metni sessizce takip ettiler. Öğretmen, okuma sürelerini not ederken, eğer öğrenci kısa sürede okuduysa, diğer öğrenciler “oooo” şeklinde bir ses çıkardılar. Eğer öğrenci çok uzun bir sürede okuduysa diğer öğrenciler güldüler (Gözlem Formu, 11.12.2015).

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında uygulanan hızlı okuma oyununa ait örnek bir diyalog şu şekildedir:

Sınıf Öğretmeni : Çocuklar Türkçe kitabınızın 15. sayfasını açın bakalım. Şu sayfayı. Ağaç olan sayfayı. Herkes açtı mı? Çok güzel. Şimdi bir defa sessizce okuyun bakalım. Sonra hızlı okuma oyunu yapacağız.

Öğrenciler : (Çok sevinirler) Oley. Tamam öğretmenim. Öğretmenim kaç kişiye ödül vereceksiniz?

Sınıf Öğretmeni : İlk üç kişiye tamam mı?

Öğrenciler : Öğretmenim yedi kişi olsun.

Sınıf Öğretmeni : Peki yedi kişi olsun. Tamam çocuklar. Herkes okudu mu? Tamamdır. Şimdi Hakan seninle başlayalım. Saniye tutuyorum. Hazır, başla. 126 saniye Hakan. (Tüm sınıfın metni okuma saniyeleri alınır. Sınıf öğretmeni saniye sonuçlarının resmini çeker ve velilerle whatsapp programıyla paylaşır.) (Video Analizi, 11.02.2016).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde, öğrencilerin hızlı okuma oyunu oynayacakları için çok sevindikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ödül almak için sınıf öğretmeniyle konuştukları görülmektedir. Öğrenciler üç kişi olan ödül kontenjanını yediye yükseltmişlerdir.

Hızlı okuma oyunu öğrencilerin sesli okuma becerilerini geliştirici bir oyun olmuştur. Öğrenciler hızlı okumak için çabalamışlardır. Ayrıca, sesli olarak okuyan öğrenciyi, sessizce takip etmenin okumalarını hızlandıracağını fark etmişlerdir. Öğrencileri hızlı okumaya karşı motive eden bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 17.02.2016). Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait hızlı okuma oyunu Görsel 4.47’de sunulmaktadır.



Görsel 4.47. Hızlı Okuyalım Oyunu

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait hızlı okuma oyunu görselde görülmektedir. Hızlı okuma oyununda Fatih isimli öğrenci sesli okuma yapmaktadır. Sesli okuma yapan öğrenci kırmızı yuvarlak daire ile işaretlenmiştir. Diğer öğrenciler ise metni sessizce takip etmektedirler (Video Analizi, 11.02.2016).

4.1.3.2. Hızlı yazalım oyunu

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *hızlı yazalım* oyunudur. Hızlı yazalım oyununda ders planları kapsamında yer alan metinler öğrenciler tarafından deftere yazılmaktadır. Akıllı tahtada veya kitapta yer alan metinler öğrenciler tarafından en hızlı ve en güzel şekilde yazılmaya çalışılmaktadır. Metni doğru olarak yazan öğrenciye ödül olarak, şeker, çikolata veya oyuncak para verilmiştir.

Hızlı yazalım oyunu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Okuryazarlığa ulaşma aşamasında uygulanmıştır. İlk okuma yazma öğretimi süreci boyunca metinlerin yazma hızının geliştirilmesi için planlanmıştır. Sınıf üç gruba ayrılır. Bu üç grup sınıf oturma düzenine göre orta sıra, sağ ve sol sıralardır. Üç gruba da aynı kelime, cümle ya da metin verilir. Gruplar arasından ilk olarak yazmayı tamamlayan öğrenci grubu oyunu kazanır. Oyunun oynanma süresi metnin uzunluğuna göre değişmekle birlikte 15-20 dakika arasındadır. Hızlı yazalım oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulama sırasında karşılaşılan bir sorun, öğrencilerin hızlı yazmak amacıyla yazılarının çok kötü olmasıdır. Bunun üzerine sınıf öğretmeni öğrencileri uyararak, hem hızlı hem de güzel yazmalarını istemiştir.

Hızlı yazalım oyunu öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Öğrencilerin yazma hızlarını artırmaları açısından önemlidir. Hızlı yazalım oyununda karşılaşılan bir sorun, öğrencilerin ödülü almak amacıyla yazılarını özensiz olarak yazmalarıdır. Sınıf öğretmeni öğrencileri hızlı ve güzel yazmaları konusunda oyun öncesinde uyarmıştır. Hızlı yazalım oyunu, öğrencilerin yazma görevlerini kısa zamanda tamamlamalarını sağlaması açısından önemlidir. Öğrencileri derse aktif olarak katan, öğrencilerin yazma görevlerini gayretli olarak yapmalarını sağlayan bir oyun olmuştur (14.12.2015). Hızlı yazalım oyununa ait bir örnek Görsel 4.48'de sunulmaktadır.



Görsel 4.48. *Hızlı Yazalım Oyunu*

Görsel 4.48 incelendiğinde, öğrencilerin hızlı yazalım oyununda yazma çalışması yaptıkları görülmektedir. Yazmaktan sıkılan öğrencileri, yazmaya karşı isteklendirdiği ve motive ettiği için önemli bir oyundur. Ayrıca yazma çalışmalarını çok yavaş yerine getiren birinci sınıf öğrencilerinin yazma çalışmalarını hızlandırmıştır. Hızlı yazalım oyunu ile ilgili olarak araştırmacı, gözlem formuna şunları not etmiştir:

İkinci Türkçe dersindeyiz. Öğretmen, öğrencilere hızlı yazalım oyunu oynattı. En kısa sürede yazan ilk üç öğrenciye ödül olarak şeker vereceğini söyledi. Daha sonra bu sayı yedi oldu. Öğrenciler metni en kısa sürede bitirmek için birbirleriyle yarıştılar. Hızlı yazmak için yazısı çirkinleşen öğrencileri sınıf öğretmeni uyardı. Yazmayı sevmeyen öğrencileri, yazmaya karşı isteklendiren güzel bir oyun. Oyun sonunda verilen ödüller öğrenciler için motive edici olmakta (Gözlem Formu, 16.12.2015).

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında uygulanan hızlı yazalım oyununa ait bir uygulama örneği şu şekildedir:

Sınıf Öğretmeni : Şimdi çocuklar. Türkçe kitabınızdaki 26. sayfayı açın bakalım. Şu sayfa herkes açtı mı?

Öğrenciler : Evet öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Hızlı yazalım oyunu oynayacağız çocuklar.

Öğrenciler : Yaşasın.

Sınıf Öğretmeni : Yazarken fazla acele edip çirkin yazmayın çocuklar. Satır çizgilerine dikkat edin. Bu sefer ilk önce bitiren üç kişiye bir oyuncak para.

Öğrenciler : Tamam öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Hadi başlayın bakalım çocuklar (Video Analizi, 19.02.2016).

Yukarıda yer alan diyalog incelendiğinde öğrencilerin hızlı yazalım oyunu oynayacakları için çok mutlu oldukları anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmeni öğrencileri güzel ve özenli yazmaları konusunda uyarmaktadır.

Hızlı yazalım oyunu, öğrencilerin kısa sürede yazma görevlerini yapmalarını sağlayan bir oyun olmuştur. Yazma görevleri sırasında ne yazık ki sıkılan öğrenciler, hızlı yazalım oyunu ile birlikte yazmak için motive olmuşlardır. Ödül almak için yazısını çirkinleştiren öğrencilerin olduğu gözlemlenmiştir. Sınıf öğretmeni bu öğrencileri uyarmıştır (Gözlem Formu, 11.02.2016). Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait hızlı yazalım oyunu Görsel 4.49’da sunulmaktadır.



Görsel 4.49. *Hızlı Yazalım Oyunu*

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait hızlı yazalım oyunu görselde görülmektedir. Görsel incelendiğinde, sınıf öğretmenin öğrencileri yönlendirdiği görülmektedir. Öğrenciler akıllı tahtada bulunan metni en hızlı ve en güzel şekilde yazmaya çalışmaktadırlar. Öğrencilerin ilgi ve dikkatleri yüksek seviyededir. Bu tarihte yapılan hızlı yazalım oyununda en hızlı ve en güzel bir şekilde metni yazan ilk 3 öğrenciye şeker verilmiştir. (Video Analizi, 11.02.2016).

4.1.3.3. Yağ satarım bal satarım oyunu

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait bir diğer oyun *yağ satarım bal satarım* oyunudur. Yağ satarım bal satarım oyununda ders planları kapsamında yer alan metinler zarf içerisinde yer almaktadır. Yağ satarım bal satarım oyununu öğrenciler grup halinde oynamışlardır. Oyunda bir ebe vardır. Ebe elindeki metni yağ satarım bal satarım diyerek grubun arkasında dolaşır. Elindeki kâğıdı verdiği öğrenci hızlı ve doğru bir şekilde okumaya çalışır. Okuyamazsa ebe olur.

Yağ satarım bal satarım oyunu araştırmacı tarafından sınıf ortamına uyarlanmıştır. Öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Oyunda bir ebe vardır. Ebe elindeki metni yağ satarım bal satarım diyerek grubun arkasında dolaşır. Elindeki kâğıdı verdiği öğrenci hızlı ve doğru bir şekilde okumaya çalışır. Okuyamazsa ebe olur. Oyunun oynanma süresi 20 dakikadır. Yağ satarım bal satarım oyunu Aralık 2014'te yapılan pilot uygulamada öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama ile oyunun süresi, oyunda karşılaşılan sorunlar tespit edilmiştir. Pilot uygulama sırasında karşılaşılan bir sorun, sınıfın ön kısmında yer alan boşluğun az olması nedeniyle, çok sayıdaki öğrenci grubuyla oyunun oynanması olmuştur. Bunun üzerine oyunu oynayacak öğrenci grubunun maksimum on kişi olması kuralı getirilmiştir.

Yağ satarım bal satarım oyunu öğrencilerin dikkatini çekme açısından önemlidir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Öğrencilerin sesli okuma hızlarını artırmaları açısından önemlidir. Yağ satarım bal satarım oyunu öğrencilerin çok hoşuna gitmiştir. Oyun esnasında öğrencilerin tümü oyunun şarkısını söylemişlerdir. Oyun öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Derse aktif olarak katılmalarını sağlamıştır (Video Analizi, 10.02.2016). Yağ satarım bal satarım oyununa ait bir örnek Görsel 4.50'de sunulmaktadır.



Görsel 4.50. *Yağ Satarım Bal Satarım Oyunu*

Görsel 4.50 incelendiğinde, öğrencilerin sınıfın ön tarafındaki boşlukta yağ satarım bal satarım oyunu oynadıkları görülmektedir. Oyun, öğrencileri okumaya karşı motive edici bir oyundur. Ebe olan öğrencinin bıraktığı kâğıttaki metin diğer öğrenci tarafından okunmuştur. Öğrenciler oyuna katılmak için parmak kaldırmışlar, oyuna karşı çok istekli olmuşlardır (Gözlem Formu, 22.02.2016).

Yağ satarım bal satarım oyunu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni ve öğrenciler arasında şu şekilde bir diyalog yaşanmıştır:

- Sınıf Öğretmeni** : Evet çocuklar. Şimdi yağ satarım bal satarım oyunu oynayacağız.
Kimler oynamak ister?
Öğrenciler : (Öğrencilerin hepsi parmak kaldırır) Öğretmenim, öğretmenim.
Sınıf öğretmeni : Bu sıradaki öğrencilerin hepsi gelsin.
Öğrenciler : Oley.
Sınıf Öğretmeni : İşte zarf Kardelen. Ebe sensin.
Kardelen : Tamam öğretmenim.
Öğrenciler : Yağ satarım, bal satarım ustam ölmüş ben satarım. (Şarkı söylerler).
(Kardelen zarftaki bir kâğıdı Ecrin'in arkasına bırakır.)
Ecrin : Okulumu çok seviyorum.
Sınıf Öğretmeni : Aferin Ecrin doğru okudun. Kardelen ebe yine sensin (Video Analizi, 24.02.2016).

Yağ satarım bal satarım oyununa ait örnek bir uygulama şu şekildedir:

- Sınıf Öğretmeni** : Çocuklar metinleri hazırladım. Yağ satarım bal satarım oyunu

oynayabiliriz.

Öğrenciler : (İstekle) Oynayalım öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Yalnız fazla bağırmadan oynayalım. Diğer sınıfları rahatsız etmeyelim.

Öğrenciler : Tamam öğretmenim.

Sınıf Öğretmeni : Pencere kenarındaki sırada oturanlar gelsin ilk olarak. Ebe kim olmak ister.

Kardelen : Ben olabilir miyim öğretmenim?

Sınıf Öğretmeni : Tamam sen ol Kardelen. Al bakalım zarfı. İçinden bir metni bir arkadaşının arkasına at bakalım.

Öğrenciler : Yağ satarım, bal satarım, ustam ölmüş ben satarım (Video Analizi, 15.02.2016).

Yukarıda yer alan diyaloglar incelendiğinde, öğrencilerin oyuna katılmak için çok gayretli oldukları görülmektedir. Öğrencilerin tümü oyunda yer almak için parmak kaldırmışlardır.

Yağ satarım bal satarım oyunu, öğrencilerin çok eğlendiği bir oyun olmuştur. Sokakta oynanan oyundaki mendilin yerini metinler almıştır. Öğrenciler ebenin arkalarına bıraktıkları metinleri doğru olarak okumaya gayret etmişlerdir. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirici bir oyun olmuştur (Gözlem Formu, 22.02.2016). Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait yağ satarım bal satarım oyunu Görsel 4.51’de sunulmaktadır.



Görsel 4.51. Yağ Satarım Bal Satarım Oyunu

Okuryazarlığa ulaşma aşamasında oyunla öğretim yöntemi uygulamasına ait yağ satarım bal satarım oyunu görseli incelendiğinde, bir öğrencinin ebe olduğu ve elinde zarf olduğu görülmektedir. Ebe öğrenci, grubun arkasında dolaşmaktadır. Gruptaki öğrenciler ise, “yağ satarım, bal satarım, ustam ölmüş ben satarım” diyerek şarkı söylemektedirler. Öğrencilerin yüzlerine dikkat edilecek olursa, hafifçe gülümsedikleri görülmektedir (Video Analizi, 22.02.2016).

4.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yönteminin Etkililiğine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacında ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının, öğrencilerin dakikadaki sesli okuma hızına, dakikadaki yazılan harf sayılarına ve son olarak okuduğunu anlama becerilerine etkisi incelenmiştir.

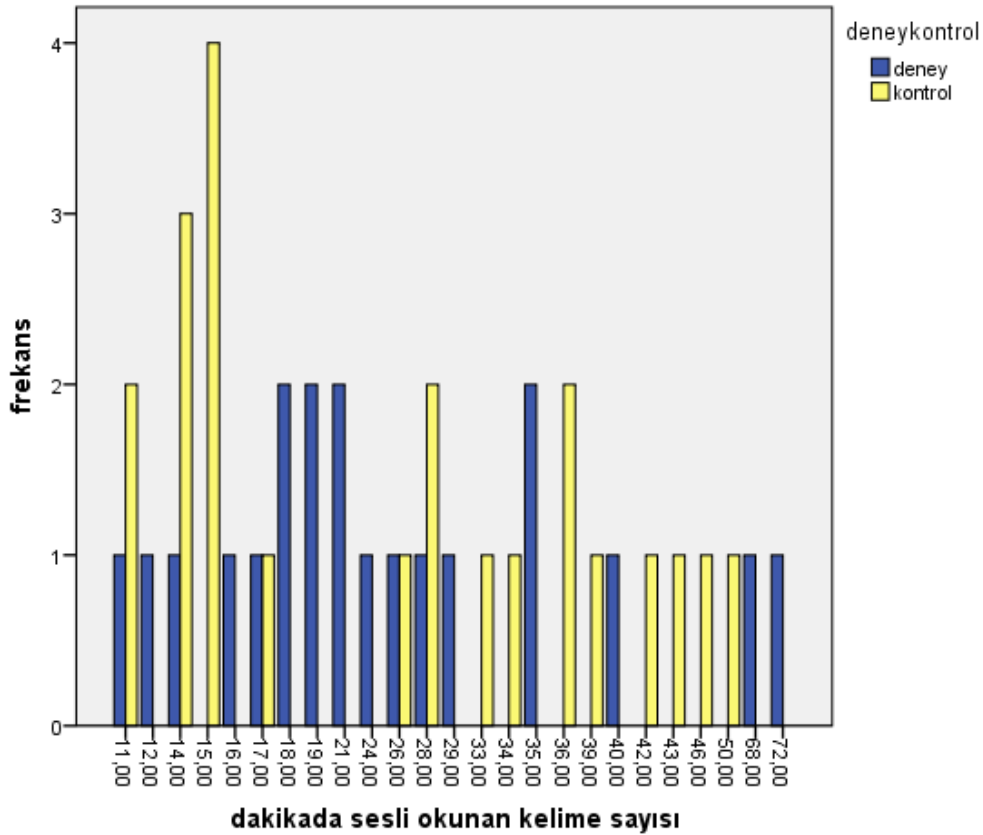
Araştırmanın ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğine yönelik amacı bağlamında “İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin sesli okuma hızına etkisi nedir” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu alt amacı yanıtlamak amacıyla, öğrencilerin 60 saniyelik sürede okunan kelime sayısı hesaplanarak sesli okuma hızı tespit edilmiştir. Metin öğrencilere 01 Mart 2016’da okutulmuştur. Sesli okuma hızını ölçme metni deney ve kontrol grubundaki her bir öğrenciye ayrı ayrı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin 1 dakikada okuduğu kelime sayısı belirlenmiştir. Okunan kelimeler sayılarak elde edilen puanlar SPSS 21.0 (statistical package for the social sciences) paket programına girilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının dakikada sesli okudukları kelime sayılarına ilişkin, sesli okuma hızı temel istatistik değerleri Tablo 4.2’de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. *Sesli Okuma Hızı Temel İstatistik Değerleri*

Temel İstatistik	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Ortalama	27,15	26,45
Medyan	21,00	27,00
Varyans	276,34	164,45
Standart Sapma	16,62	12,82
Minimum	11,00	11,00
Maksimum	72,00	50,00
Ranj	61,00	39,00
Skewness	1,85	0,32
Kurtosis	3,14	-1,38

Tablo 4.2’de yer alan deney ve kontrol grubunun sesli okuma hızı temel istatistik değerleri incelendiğinde, deney grubu sesli okuma hızı ortalaması 27,15, kontrol grubunun sesli okuma hızı ortalaması 26,45’tir. Deney grubunun sesli okuma hızı medyanı 21, kontrol grubunun sesli okuma hızı medyanı 27’dir. Deney grubunun sesli okuma hızı varyansı 276,34, kontrol grubunun varyansı 164,45’tir. Deney grubunun sesli okuma hızı standart sapması 16,62, kontrol grubunun sesli okuma hızı standart sapması 12,82’dir. Deney grubunun sesli okuma minimum değeri ve kontrol grubunun sesli okuma minimum değeri 11’dir. Deney grubu sesli okuma hızı maksimum değeri 72, kontrol grubu sesli okuma maksimum değeri 50’dir. Deney grubu sesli okuma hızı ranjı 61, kontrol grubu sesli okuma hızı ranjı 39’dur. Deney grubu sesli okuma skewness değeri 1,85, kontrol grubu skewness değeri 0,32’dir. Deney grubu sesli okuma hızı kurtosis değeri 3,14, kontrol grubu sesli okuma hızı kurtosis değeri 1,38’dir.

Deney ve kontrol gruplarının sesli okuma hızlarını belirtir sütun grafiği, Grafik 4.1’de sunulmaktadır.



Grafik 4.1. Dakikada Sesli Okunan Kelime Sayısı Sütun Grafiği

Grafik 4.1’de yer alan dakikada sesli okunan kelime sayısı sütun grafiği incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin frekansları mavi renkteki sütunlarla, kontrol grubu öğrencilerin frekansları sarı renkli sütunlarla gösterilmektedir. Sütun grafiği incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dakikadaki sesli okunan kelime sayılarının 11 ile 72 arasında değiştiği görülmektedir. En fazla frekansa sahip olan skor, 4 frekansa sahip olan, dakikada 15 kelime okuma skorudur.

Öğrencilerin sesli okuma puanlarının verilerini analiz etmeden önce puanların normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Grup büyüklüğünün 42 kişi olması ve 50 kişiden küçük olması nedeniyle shapiro-wilks testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2012, s. 42). Shapiro-wilks testi sonucunda $p=0,000$ olarak bulunmuştur. Shapiro-wilks testinin $p=0,05$ ten küçük çıkması nedeniyle ($p=0,000<0,05$), öğrencilerin dakikada okuduğu kelime sayısı skorları sonuçlarının deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı farka bakmak amacıyla, parametrik olmayan istatistiklerden mann whitney u testi uygulanmıştır. Mann whitney u testi sonuçları Tablo 4.3’te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. *Deney ve Kontrol Grubu Sesli Okuma Hızı Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	20	21,63	432,50	217,50	,95
Kontrol	22	21,39	470,50		

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulanan deney grubu öğrencileri ile, oyunla öğretim yöntemi uygulanmayan kontrol grubunun uygulama sonrasındaki dakikadaki sesli okuma hızlarının mann whitney u testi sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir. Tablo 4.3 incelendiğinde, deney grubunun sıra ortalaması 21,63, kontrol grubunun sıra ortalaması 21,39’dur. Deney grubunun sıra toplamı 432,50, kontrol grubunun sıra toplamı 470,50’dir. Buna göre, beş aylık bir deneysel çalışma sonunda, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulanan öğrenciler ile böyle bir yöntem uygulanmayan öğrencilerin dakikadaki sesli okuma hızları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır, $U=217,50$, $p>0,05$. Ancak, deney ve kontrol grubunun sıra ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun sıra ortalamasının kontrol grubunun sıra ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir, $21,63>21,39$.

Araştırmanın ikinci alt amacı b maddesi “İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin yazma hızına etkisi nedir” sorusudur. Bu alt amacı

cevaplamak amacıyla öğrencilerin bir dakikada yazdıkları harf sayıları tespit edilmiştir. Yazma hızını ölçme metni deney ve kontrol grubundaki her bir öğrenciye ayrı ayrı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilere yazma hızını ölçme metni kâğıtları ile birlikte yazma hızını ölçme formu (EK-15) kâğıtları dağıtılmıştır. Öğrenciler 1 dakikada yazabildikleri kadar kelimeyi yazma hızını ölçme formuna yazmışlardır. Bu araştırmada 60 saniyelik sürede yazılan harf sayısı hesaplanarak yazma hızı tespit edilmiştir. Yazma hızını ölçme formu (EK-15) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Yazma hızını ölçme formu öğrencilerin bir dakikada yazabildikleri harf sayısını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. “Kuşkucu Horoz” başlıklı yazma hızını ölçme metni ile birlikte öğrencilere dağıtılmıştır. Yazma hızını ölçme formuna öğrencilerce yazılan her bir harf 1 puan olarak sayılmıştır. Yazma hızını ölçme formunda yer alan harfler sayılarak alınan puanlar SPSS 21.0 (statistical package for the social sciences) sosyal bilimler için istatistik paket programına girilmiştir. Form, deney ve kontrol grubu öğrencilerine 01 Mart 2016’da uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının dakikada yazdıkları harf sayılarına ilişkin, yazma hızı temel istatistik değerleri Tablo 4.4’te sunulmaktadır.

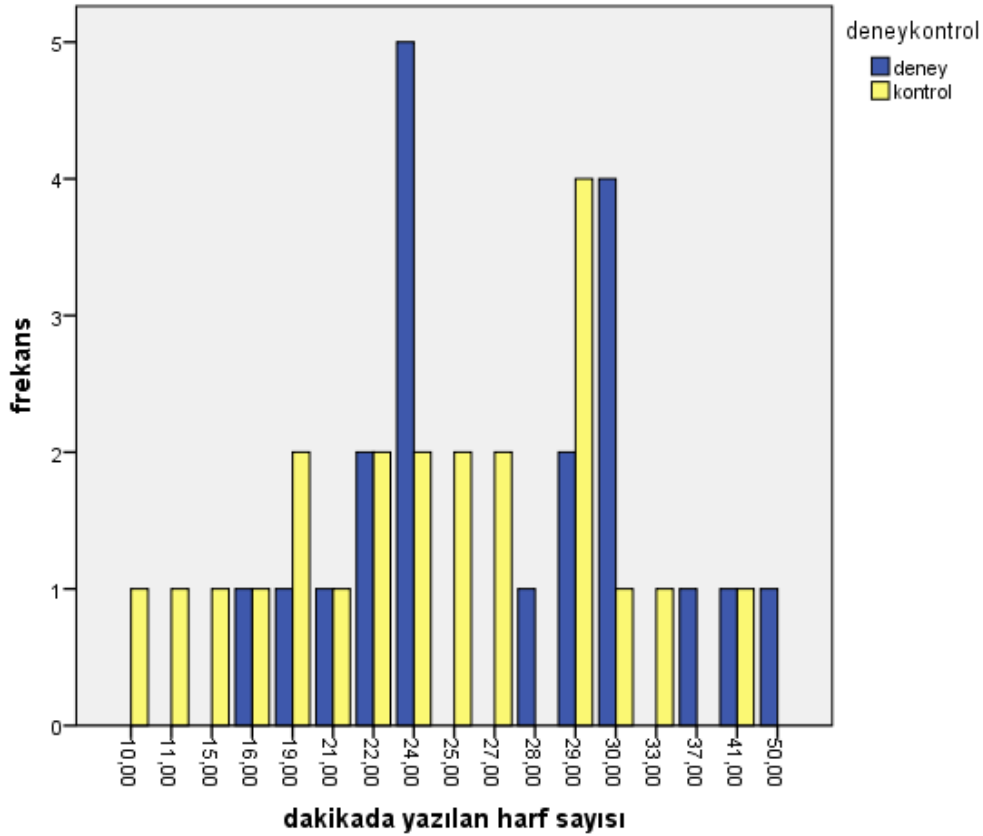
Tablo 4.4. *Yazma Hızı Temel İstatistik Değerleri*

Temel İstatistik	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Ortalama	27,70	23,95
Medyan	26,00	24,50
Varyans	61,90	52,52
Standart Sapma	7,86	7,24
Minimum	16,00	10,00
Maksimum	50,00	41,00
Ranj	34,00	31,00
Skewness	1,33	0,01
Kurtosis	2,41	0,49

Tablo 4.4’te yer alan deney ve kontrol grubunun yazma hızı temel istatistik değerleri incelendiğinde, deney grubu yazma hızı ortalaması 27,70, kontrol grubunun yazma hızı ortalaması 23,95’tir. Deney grubunun yazma hızı medyanı 26, kontrol grubunun yazma hızı medyanı 24,50’dır. Deney grubunun yazma hızı varyansı 61,90, kontrol grubunun varyansı 52,52’dır. Deney grubunun yazma hızı standart sapması 7,86, kontrol grubunun yazma hızı standart sapması 7,24’tür. Deney grubunun yazma minimum değeri 16, kontrol grubunun yazma minimum değeri 10’dur. Deney grubu yazma hızı maksimum değeri 50, kontrol grubu yazma maksimum değeri 41’dır. Deney

grubu yazma hızı ranjı 34, kontrol grubu yazma hızı ranjı 31'dir. Deney grubu yazma skewness değeri 1,33, kontrol grubu skewness değeri 0,01'dir. Deney grubu yazma hızı kurtosis değeri 2,41, kontrol grubu yazma hızı kurtosis değeri 0,49'dur.

Deney ve kontrol gruplarının dakikada yazdıkları harf sayısını belirtir sütun grafiği, Grafik 4.2'de sunulmaktadır.



Grafik 4.2. Dakikada Yazılan Harf Sayısı Sütun Grafiği

Grafik 4.2'de yer alan dakikada yazılan harf sayısı sütun grafiği incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin frekansları mavi renkteki sütunlarla, kontrol grubu öğrencilerin frekansları sarı renkli sütunlarla gösterilmektedir. Sütun grafiği incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dakikada yazılan harf sayılarının 10 ile 50 harf arasında değiştiği görülmektedir.

Öğrencilerin yazma puanlarının verilerini analiz etmeden önce puanların normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Grup büyüklüğünün 42 kişi olması ve 50 kişiden küçük olması nedeniyle Shapiro-wilks testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2012, s. 42). Shapiro-wilks testi sonucunda $p=0,045$ olarak bulunmuştur. Shapiro-wilks testinin $p=0,05$ ten

küçük çıkması nedeniyle ($p=0,045<0,05$), öğrencilerin dakikada yazdıkları harf skorları sonuçlarının deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı farka bakmak amacıyla, parametrik olmayan istatistiklerden mann whitney u testi uygulanmıştır. Mann whitney u testi sonuçları Tablo 4.4'te sunulmaktadır.

Tablo 4.4. *Deney ve Kontrol Grubu Yazma Hızı Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	20	24,13	482,50	167,50	,184
Kontrol	22	19,11	420,50		

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulanan deney grubu öğrencileri ile, oyunla öğretim yöntemi uygulanmayan kontrol grubunun uygulama sonrasındaki dakikadaki yazma hızlarının mann whitney u testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir. Tablo 4.4 incelendiğinde, deney grubunun sıra ortalaması 24,13, kontrol grubunun sıra ortalaması 19,11'dir. Deney grubunun sıra toplamı 482,50, kontrol grubunun sıra toplamı 420,50'dir. Buna göre, beş aylık bir deneysel çalışma sonunda, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulanan öğrenciler ile böyle bir yöntem uygulanmayan öğrencilerin yazma hızları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır, $U=167,50$, $p>0,05$. Ancak, deney ve kontrol grubunun sıra ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun sıra ortalamasının kontrol grubunun sıra ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir, $24,13>19,11$.

Araştırmanın ikinci alt amacı c maddesi olan “İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi nedir” sorusudur. Bu alt amacı belirlemek amacıyla kullanılan, okuduğunu anlama testi (EK-12), öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla 2005 tarihli İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda (1-5. Sınıflar) (2005) yer alan okuduğunu anlama kazanımları dikkate alınarak Yıldız (2009, s. 263-267) tarafından hazırlanmıştır. Testte her doğru cevap 1 puan, her yanlış cevap 0 puan olarak belirlenmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puan 12, en düşük puan 0'dır. Testten alınan puan arttıkça okuduğunu anlama becerisi yükselmektedir. Testten alınan puanlar SPSS 21.0 (statistical package for the social sciences) sosyal bilimler için istatistik paket programına girilmiştir. Test, deney ve kontrol grubu öğrencilerine 01 Mart 2016'da uygulanmıştır.

Yapılan bu araştırmada okuduğunu anlama testinin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenirlik katsayısı kullanılmıştır. Test maddelerine verilecek cevapların doğru/yanlış, evet/hayır gibi iki seçenekli olması durumunda Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenirlik katsayısı kullanılmaktadır. Başarı testinde doğru cevaplara “1” yanlış cevaplara “0” puan verilerek hesaplama yapıldığından, başarı testlerinde Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenirlik katsayısının kullanılması uygundur (Metin, 2014, s. 199). Yapılan Kuder Richardson-20 (KR_{20}) güvenirlik katsayısı hesaplaması sonucunda, okuduğunu anlama testinin güvenirlik katsayısı $KR_{20}=0,66$ olarak bulunmuştur. Kehoe (1995), 10-15 maddeden oluşan çoktan seçmeli kısa testler için KR_{20} güvenirlik katsayısının 0,50 ve üzerinde olmasının yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre okuduğunu anlama testinin güvenir düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama testi sonuçlarına ilişkin, okuduğunu anlama testi temel istatistik değerleri Tablo 4.5’te sunulmaktadır.

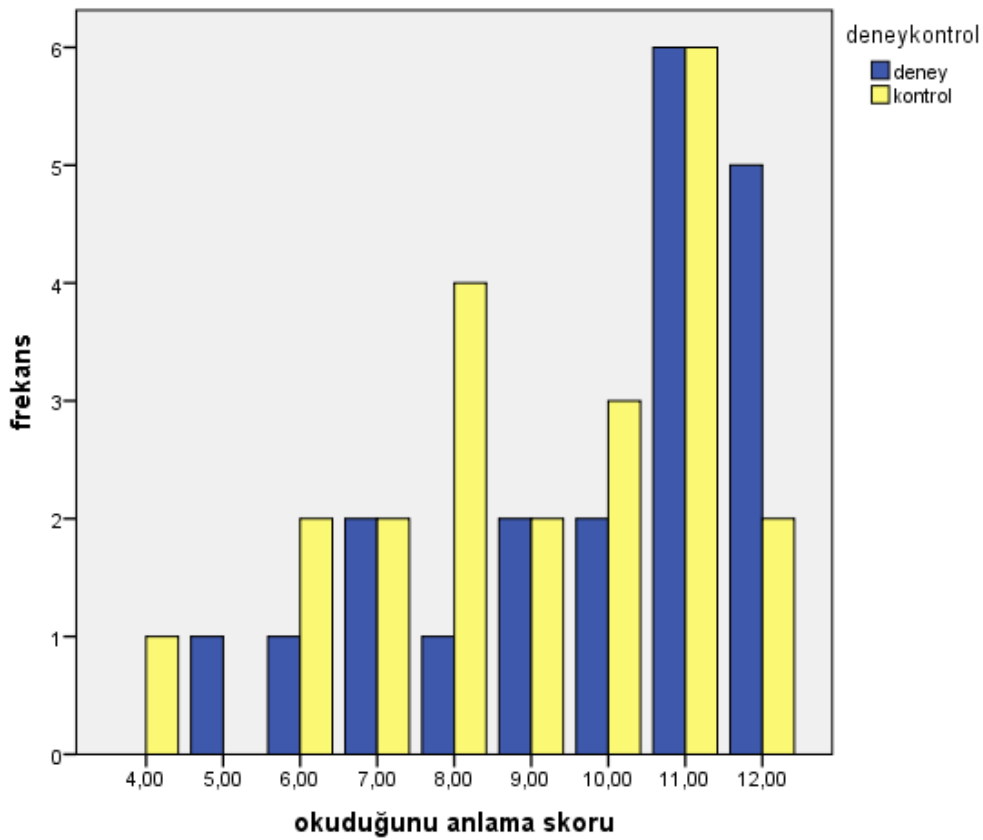
Tablo 4.5. *Okuduğunu Anlama Testi Temel İstatistik Değerleri*

Temel İstatistik	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Ortalama	9,85	9,09
Medyan	11,00	9,50
Varyans	4,76	4,75
Standart Sapma	2,18	2,18
Minimum	5,00	4,00
Maksimum	12,00	12,00
Ranj	7,00	8,00
Skewness	-0,93	-0,61
Kurtosis	-0,24	-0,32

Tablo 4.5’te yer alan deney ve kontrol grubunun okuduğunu anlama testi temel istatistik değerleri incelendiğinde, deney grubu okuduğunu anlama testi ortalaması 9,85, kontrol grubunun okuduğunu anlama testi ortalaması 9,09’dur. Deney grubunun okuduğunu anlama testi medyanı 11, kontrol grubunun okuduğunu anlama testi medyanı 9,50’dir. Deney grubunun okuduğunu anlama testi varyansı 4,76, kontrol grubunun okuduğunu anlama testi varyansı 4,75’tir. Deney grubunun okuduğunu anlama testi standart sapması 2,18, kontrol grubunun okuduğunu anlama testi standart sapması 2,18’dir. Deney grubunun okuduğunu anlama testi minimum değeri 5, kontrol grubunun

okuduğunu anlama testi minimum değeri 4'tür. Deney grubu okuduğunu anlama testi maksimum değeri 12, kontrol grubu okuduğunu anlama testi maksimum değeri 12'dir. Deney grubu okuduğunu anlama testi ranjı 7, kontrol grubu okuduğunu anlama testi ranjı 8'dir. Deney grubu okuduğunu anlama testi skewness değeri 0,93, kontrol grubu okuduğunu anlama testi skewness değeri 0,61'dir. Deney grubu okuduğunu anlama testi kurtosis değeri 0,24, kontrol grubu okuduğunu anlama testi kurtosis değeri 0,32'dir.

Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama testi puanlarını belirtir sütun grafiği, Grafik 4.3'te sunulmaktadır.



Grafik 4.3. Okuduğunu Anlama Testi Puanları Sütun Grafiği

Grafik 4.3'te yer alan okuduğunu anlama testi sütun grafiği incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin frekansları mavi renkteki sütunlarla, kontrol grubu öğrencilerin frekansları sarı renkli sütunlarla gösterilmektedir. Sütun grafiği incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama testi skorlarının 4 ile 12 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca frekansların dağılımı incelendiğinde, sola çarpık dağılım olduğu görülmektedir.

Yapılan bu araştırmada, okuduğunu anlama testinin parametrik bir test olup olmadığına bakmak amacıyla, test skorlarının normal dağılımına bakılmıştır. Grup büyüklüğünün 42 kişi olması ve 50 kişiden küçük olması nedeniyle Shapiro-wilks testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2012, s. 42). Shapiro-wilks testi sonucunda $p=0,001$ olarak bulunmuştur. Shapiro-wilks testinin $p=0,05$ ten küçük çıkması nedeniyle ($p=0,001<0,05$), okuduğunu anlama testi sonuçlarının deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı farka bakmak amacıyla, parametrik olmayan istatistiklerden mann whitney u testi uygulanmıştır. Mann whitney u testi sonuçları Tablo 4.6’da sunulmaktadır.

Tablo 4.6. *Deney ve Kontrol Grubu Okuduğunu Anlama Testi Mann Whitney U Testi Sonuçları*

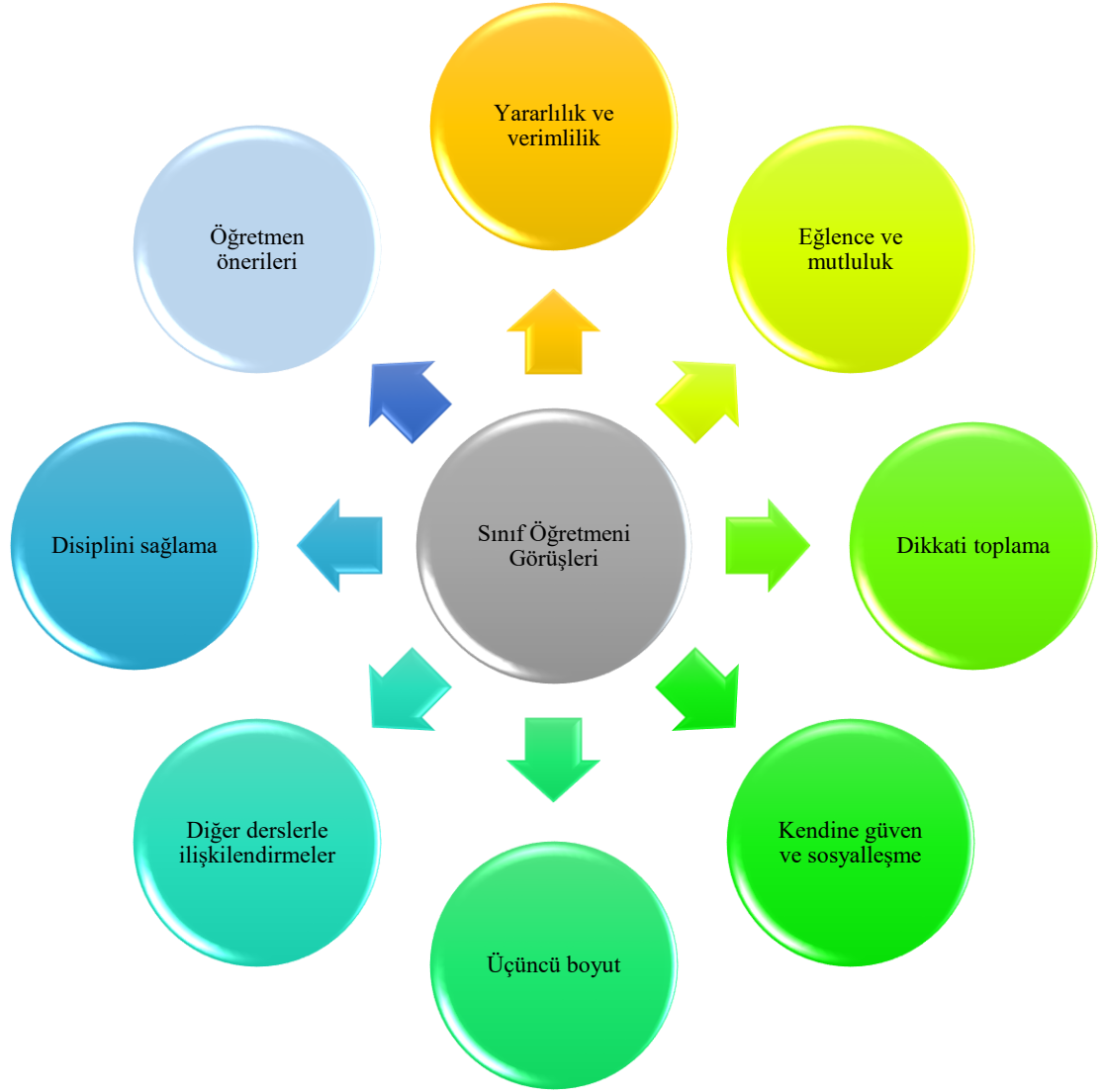
Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	20	24,00	480	170	,20
Kontrol	22	19,23	423		

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulanan deney grubu öğrencileri ile, oyunla öğretim yöntemi uygulanmayan kontrol grubunun uygulama sonrasında okuduğunu anlama testi skorları Mann whitney u testi sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir. Tablo 4.6 incelendiğinde, deney grubunun sıra ortalaması 24,00, kontrol grubunun sıra ortalaması 19,23’tür. Deney grubunun sıra toplamı 480, kontrol grubunun sıra toplamı 423’tür. Buna göre, beş aylık bir deneysel çalışma sonunda, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulanan öğrenciler ile böyle bir yöntem uygulanmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır, $U=170$, $p>0,05$. Ancak, deney ve kontrol grubunun sıra ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun sıra ortalamasının kontrol grubunun sıra ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir, $24,00>19,23$.

4.3. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Sınıf Öğretmeninin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı “İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin sınıf öğretmeninin görüşleri nelerdir?” sorusudur. Bu alt amacı cevaplamak amacıyla sınıf öğretmeni ile 27.09.2015-01.03.2016 tarihlerinde görüşmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında sürecin başından sonuna kadar sınıf öğretmeninin

sürekli görüşleri alınmıştır. Sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmelerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda 8 adet tema oluşturulmuştur. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin sınıf öğretmenin görüşleri sonucunda ulaşılan temalar Şekil 4.9’da sunulmaktadır.



Şekil 4.9. Sınıf Öğretmeni Görüşleri Sonucunda Ulaşılan Temalar

Şekil 4.9’da yer alan sınıf öğretmenin görüşleri sonucunda ulaşılan temalar şunlardır: yararlılık ve verimlilik, eğlence ve mutluluk, dikkati toplama, kendine güven ve sosyalleşme, üçüncü boyut, diğer derslerle ilişkilendirmeler, disiplini sağlama, öğretmen önerileri.

4.3.1. Yararlılık ve verimlilik

Yararlılık ve verimlilik temasında, sınıf öğretmeninin ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının yararı ve verimliliği konusundaki görüşleri belirtilmiştir.

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin olumlu görüşlere sahiptir. Sınıf öğretmeni, oyunla öğretim yönteminin ilk okuma yazma öğretiminde çok faydalı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin derste sıkılmadıklarını ve eğlenerek öğrendiklerini belirten sınıf öğretmeni, ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yönteminin etkili ve verimli olduğunu dile getirmiştir. Sınıf öğretmeninin bu konudaki görüşleri şöyledir:

Şimdi tabiki çok faydasını görüyoruz. ... Çocuklar sıkılmadan ve sevdiği karakterlerle beraber pinokyo olsun, hacivat karagöz olsun bunları görerek hem daha iyi öğrenmeleri hem de eğlenmelerini sağlıyor. Çok güzel gidiyor yani. Gayet memnunum. Çok faydasının olduğuna inanıyorum. Çocukların daha iyi bir şekilde öğrenmelerini sağladığını sanıyorum. Daha kolay bir şekilde vermeye çalışıyoruz. (22.10.2015).

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları ile öğrencilere bilgilerin daha kısa zamanda verildiğini ve verimliliği artırdığını vurgulamıştır. Öğrencilerin stres ortamından uzaklaştıklarını belirterek, oyunla öğretim uygulamalarının öğrencilerle birlikte kendisini de motive ettiğini belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Şimdi oyunla öğretim uygulamasıyla bilgileri daha kısa zamanda vermiş oluyoruz yani çocuklara. ... Stres olmaması benim için daha sevindirici. Onları mutlu görünce ben de işimi daha iyi yapmak için gayret ediyorum (13.11.2015).

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecinin olumlu biçimde devam ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin etkinlikleri severek yaptıklarını ve süreç boyunca sıkılma ve bıkkınlık göstermediklerini belirtmiştir. Diğer birinci sınıf öğretmenlerinin son derslere doğru öğrencilere okuma etkinliği bile yaptıramadığı halde, kendisinin rahatlıkla Türkçe dersi yapabildiğini belirtmiştir. Bu yönüyle sürecin çok

verimli olduğunu dile getirmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları söylemiştir:

Süreç gayet yolunda gidiyor. ... Seve seve yapıyorlar. Yani bir bıkkınlık gözlemlemiyorum. Yeter artık, yapmayalım demiyorlar. Mesela günde bakıyorum, üç ders, yerine göre dört ders Türkçe işliyorum ona rağmen çocuklar sıkılmıyorlar. Yani ben diğer zümrelerle görüşüyorum, hani son saatlerde diyorlar ki, okuma bile yaptırıyoruz. Çocuklar artık bıkmıyorlar diyorlar. ... Verimimizde gayet iyi, iyi verim alıyoruz. Gayet güzel, performansları güzel. Artarak devam ediyor. ... (11.12.2015).

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecinin çok faydalı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin süreci severek ve isteyerek yaptıklarını vurgulamıştır. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları söylemiştir:

İlk günden itibaren son güne kadar geçen bu süreç benim açımdan çok faydalı geçen bir süreç oldu. Şöyle ki, öğrencilerin derse katılımı olsun, harfleri/sesleri tanımaları ve öğrenmeleri olsun, severek bu süreci tamamladılar. Katılarak, isteyerek süreci tamamladılar. Tabi ki bu süreçte ben de zevk aldım. Fazla kendimi yormadan, keyif alarak geçirdim bu süreci. Çünkü çocukların sevdiği kahramanlar onları daha çok motive etti. Böylece kısa zamanda daha fazla şeyler vermeye çalıştık bunu başardık. Üç ay gibi kısa bir zamanda okuma yazmaya geçtik (29.02.2016).

4.3.2. Eğlence ve mutluluk

Eğlence ve mutluluk temasında, sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının eğlenceli olduğu ve öğrencileri mutlu ettiğine yönelik görüşleri ortaya konmuştur.

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretiminin derste çok faydalı olmasının yanı sıra dersi eğlenceli duruma getirdiğini dile getirmiştir. Öğrencilerin derste sıkılmadıklarını ve eğlenerek öğrendiklerini; dolayısıyla ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretimin öğrenciler için eğlenceli ve mutluluk verici olduğunu belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları belirtmiştir:

Şimdi tabiki çok faydasını görüyoruz. Neden çünkü çok eğlenceli bir hale geliyor. Çocuklar sıkılmadan ve sevdiği karakterlerle beraber pinokyo olsun, hacivat karagöz olsun bunları görek eğlenmelerini sağlıyor. Çok güzel gidiyor yani. Gayet memnunuz. (22.10.2015).

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminde öğrencilerin eğlenerek öğrendiklerini söylemiştir. Öğrencilerin stres ortamından uzaklaştıklarını; dolayısıyla oyunla öğretim uygulamalarının öğrencilerle birlikte kendisini de motive ettiğini belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Şimdi oyunla öğretim uygulaması bazı fark ettiğim yönleri, şimdi benim onlara bağırman yerine bu pinokyo olsun, karagöz olsun bunlarla öğretmem onların eğlenerek öğrenmelerini sağlıyor. ... Yani hem öğreniyor hem eğleniyorlar. ... Eğleniyorlar kısacası. Eğlenerek öğreniyorlar. Onlar eğlenince ben de eğleniyorum. Stres olamaması benim için daha sevindirici. Onları mutlu görünce, ben de işimi daha iyi yapmak için gayretleniyorum. (13.11.2015).

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecinde öğrencilerin süreçte zevk aldığını vurgulamış, etkinlikleri severek yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin süreç boyunca sıkılma ve bıkkınlık göstermediklerini söylemiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları söylemiştir:

Süreç gayet yolunda gidiyor. Şimdi, yaparken çocuklar zevk alıyorlar. Seve seve yapıyorlar. Yani bir bıkkınlık gözlemlemiyorum. Yeter artık, yapmayalım demiyorlar. ... Çocukların eğlenerek, sıkılmadan yaptıklarını gözlemliyorum. Gayet güzel. ... Yani çok eğleniyorlar. Gülüyorlar. Yaptığımız espriler olsun, buradaki hacivat ile karagöz oyunundaki konuşmalar olsun. Ayıcığı mesela hareket ettirmemiz olsun. Onların çok hoşuna gidiyor çocukların ve bu da benim açımdan çok rahat oluyor. (11.12.2015).

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi süreci, whatsapp programıyla süreç boyunca velilere bilgilendirilmiştir. Süreç boyunca çekilen fotoğraflar ve kısa videolar whatsapp programına yüklenmiştir. Velilerin her gün süreç boyunca yapılanlardan bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır. Velilerle ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Veliler buradan paylaştığım fotoğraflar olsun, videolar olsun onların hoşlarına gidiyor. Ders içinde çektiğimiz anında görüntüleri yayınlıyorum whatsaptan. Veli de oradan görüp seviniyor. Mutlu oluyor. Böylelikle de daha ilgiyi fazla alıyoruz yani velilerden. Velilerin gözlemlediği çocukların mutlu olarak ders işlediği. Veliler, çocuklar çok mutlular diye dile getirdiler. Eğleniyorlar diye dile getirdiler. (11.01.2016).

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma sürecinde oynanan oyunların öğrenciler için eğlenceli olduğunu bildirmiştir. Örneğin sınıf öğretmeni, çarkıfelek oyununun öğrencilerin sesleri bilip bilmemelerini anlamak açısından etkili bir oyun olduğunu belirterek, *çarkıfelek* oyununun eğlenceli olduğunu ve öğrencilerin severek öğrenmeye çalıştıklarını ileri sürmüştür. Çarkıfelek oyunu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Çarkıfelek oyunu çok eğlenceli çocuklar severek öğrenmeye çalışıyorlar. (23.10.2015).

Aynı şekilde sınıf öğretmeni monopoly oyununun da öğrenciler açısından eğlenceli olduğunu dile getirmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

... Şimdi bu eğlenceli bir oyun. Sonuçta oynadığı zaman çocuklar çok daha güzel öğreniyorlar. Hepsi buraya gelmek için can atıyorlar. Çok istekliler ve cümleleri okuyorlar. Okudukları zaman da ne yapıyoruz? Alkışlatıyoruz yerine göre onları. Yerine göre değişik uygulamalar yapıyoruz. Mesela bir para olarak kâğıtları. Ödül olarak onları vereceğim. Güzel bir fikir. Çok hoşlarına gitti. ... (16.12.2015).

4.3.3. Dikkati toplama

Dikkati toplama temasında, sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının öğrencilerin dikkatini toplama konusundaki görüşleri belirtilmiştir.

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin, öğrencilerin dikkatini kolayca toplama açısından etkili olduğunu belirtmiştir. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yönteminin etkili ve verimli olduğunu belirten sınıf öğretmeni, konu ile ilgili olarak şunları belirtmiştir:

Şimdi tabiki çok faydasını görüyoruz. ... Çocuklar sıkılmadan ve sevdiği karakterlerle beraber pinokyo olsun, hacivat karagöz olsun bunları görerek hem daha iyi öğrenmeleri hem de eğlenmelerini sağlıyor. Çok güzel gidiyor yani. Gayet memnunum. ... Dikkatleri rahatlıkla topluyor. Sevdikleri bir şey olduğu için hemen dikkatleri topluyor. Daha kolay bir şekilde vermeye çalışıyoruz. (22.10.2015).

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının öğrencilerin dikkatlerini topladığını belirtmiştir. Bilgilerin kalıcı olarak yapılandırıldığını belirten sınıf öğretmeni, öğrencilerin eğlenerek öğrendiklerini söylemiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Şimdi oyunla öğretim uygulaması bazı fark ettiğim yönleri, gerçekten çocukların dikkatlerini toplaması açısından çok önemli. Şimdi benim onlara bağırمام yerine bu pinokyo olsun, karagöz olsun bunlarla öğretmem onların eğlenerek öğrenmelerini sağlıyor. Bu da bilgilerin kalıcı olmasını sağlıyor. ... Böylece bilgileri daha kısa zamanda vermiş oluyoruz yani çocuklara. ... (13.11.2015).

Sınıf öğretmeni dikkati toplama bakımından çarkıfelek oyununun öğrencilerin dikkatini topladığını vurgulamıştır. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Çarkıfelek oyunu çok faydalı güzel bir oyun. ... Dikkatleri tam oyuna yönelik toplaması açısından çok faydalı oluyor. Dikkatleri topluyor. (23.10.2015).

Sınıf öğretmeni hacivat ile karagöz oyununun da öğrencilerin dikkatlerini topladığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenin bu oyunla ilgili görüşleri şöyledir:

Yaptığımız espriler olsun, buradaki hacivat ile karagöz oyunundaki konuşmalar olsun. Ayıcığı mesela hareket ettirmemiz olsun. ... Kolaylıkla dikkatlerini topluyorum. (11.12.2015).

4.3.4. Kendine güven ve sosyalleşme

Sınıf öğretmeni oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının, öğrencilerin kendine olan güvenlerini artırdığını ve öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları söylemiştir:

... Çocukların kendine olan güvenlerinin arttığını gözlemledim. Oyunların çocukların sosyalleşmesine katkı sağladığını düşünüyorum. (16.02.2016).

4.3.5. Üçüncü boyut

Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yöntemini diğer birinci sınıflarla karşılaştırmıştır. Diğer birinci sınıfların sadece görsellerle ve videolarla yetinerek iki boyutta kaldıklarını belirtmiştir. Diğer birinci sınıflardan farklı olarak oyunla öğretim yöntemi ile üçüncü boyutun etkili olduğunu belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Diğer sınıflar sadece görsel olarak dersi işliyor. Biz üçüncü boyutu katıyoruz oyunla. Diğer sınıfların videolarla izlediği şeylerden öğrendikleri. Bizim ise artı olarak oyunla katılarak ve buradaki kahkahalarıyla, buradaki sevinçleriyle derse daha aktif bir şekilde öğrenci katılımını görüyorum. (11.01.2016).

4.3.6. Diğer derslerle ilişkilendirmeler

Sınıf öğretmeni, ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının Türkçe dersi dışındaki derslerle ilişkilendirmeye katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Nitekim sınıf öğretmeni, monopoly oyununun öğrenciler açısından eğlenceli olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca monopoly oyununda uygulanan iki tane zarın üst yüzeylerine gelen sayıların, öğrencilerin toplama işlemi yapmalarına katkı sağladığını belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

... Matematiksel açıdan da faydasını gördüm. Şöyle ki: iki zar napıyor. İki zardan çıkan rakamları topluyor. Bu açıdan da hem iki dersi bir arada işlemiş oluyoruz. Hem Türkçe hem de matematiği, toplamayı yaparak bir arada işlemiş oluyoruz. Bu açıdan da çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci katılımları da gayet iyi. Şimdi bir öğrenciye okuduktan sonra cümleyi, hazırlamış olduğumuz bir parayı verdik. Bunu gören diğer öğrenciler hani bize hani bize dediler. Ama şimdi, bunları hazırladıktan sonra bu paraları, öğrencilere dağıtmayı düşünüyorum. Hepsi bu paraları biriktirerek dönüştürmeyi düşünüyorum. Nasıl, bu paralarla hediyeler alacaklar benden. Şeker olabilir, çikolata olabilir, kalem olabilir, silgi olur. Onlara bu tür hediyeler alıp bu paraları kullanmalarını sağlamayı düşünüyorum ve böylelikle de, nedir matematiksel olarak paraları harcamayı, biriktirmeyi de öğrenmiş olacaklar. O şekilde de bayağı bir faydasını göreceğimi düşünüyorum. (16.12.2015).

Sınıf öğretmeni kukla pinokyo oyununu Türkçe dersinin yanında matematik dersinde de kullanmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersinde eğlenmelerinden hareketle, matematik dersinde de kukla pinokyo oyunundan faydalandığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilgilerini çekmesi ve dikkatlerini toplama özellikleri nedeniyle de matematik

dersinde kukla pinokyo oyunundan yararlandığını belirtmiştir. Sınıf öğretmeni konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Daha önce Türkçe dersinde kukla pinokyo oyununu kullanıyordum ama baktım çok çocuklar eğleniyor matematik dersinde de kullandım. Çok ilgilerini çekiyor. Gerçekten dikkatlerini toplama konusunda çok yararlı oluyor. Çok faydasını görüyorum. (05.11.2015).

Sınıf öğretmeni oyunla öğretim yönteminden matematik dersinin yanı sıra hayat bilgisi derslerinde de faydalandığını dile getirmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Oyunla öğretim yöntemini yeri geldiğinde matematik dersinde uyguladık, yeri geldiğinde hayat bilgisi dersinde uyguladık. Çocukların dünyasına hitap eden bir çalışmaydı bu (29.02.2016).

4.3.7. Disiplini sağlama

Sınıf öğretmeni, ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarını, sınıfta disiplini sağlama amacıyla kullanıldığını belirtmiştir. Nitekim sınıf öğretmeni kukla pinokyo oyununu ilk okuma yazma öğretimi sürecinin yanı sıra, sınıfta disiplini sağlama amacıyla da kullanmıştır. Kukla pinokyo sınıfı gözlemleyerek, disiplinsizlik yapan öğrencileri sınıf öğretmenine söylemiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Evet şimdi sınıftaki disiplini sağlama açısından da aklıma güzel bir fikir geldi. Çocuklar pinokyoyu sevdiği için, bir kenara astım pinokyoyu ve oradan pinokyonun onları izlediğini söyledim ve uslu duranları gözlemlediğini ve bana söylediğini söyledim. Bu da çok etkili oldu. Yani çok güzel bir yöntem olarak gördüm bu yöntemi. (13.11.2015).

4.3.8. Öğretmen önerileri

Öğretmen önerileri temasında, sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamaları hakkındaki önerileri belirtilmiştir.

Sınıf öğretmeni ile 29.02.2016 tarihinde son görüşme yapılmıştır. Yapılan bu son görüşmede süreç hakkında görüşleri sorulmuştur. Sınıf öğretmeni sürecin çok faydalı ve verimli geçtiğini belirtmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oyunla öğretim yöntemi gibi farklı öğretim yöntem ve teknikleri hakkında öğretmenlere bilgilendirme yapılması

gerektiğini belirtmiştir. Oyunla öğretim yönteminin öğretim programlarına da girmesi gerektiğini belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

... Çocukların dünyasına hitap eden bir çalışmaydı bu. Ben tavsiye ederim ki Milli Eğitim Bakanlığı da bu tür bir uygulamayı tüm birinci sınıflarda veya başka sınıflarda da olabilir, uygulamayı tavsiye etmelerini isterim yani. Bu şekilde çocukları daha fazla derslere katma konusunda çok faydası olur. İnşallah bu tür uygulamalar da yaygınlaşarak müfredata da girmesini isterim yani. (29.02.2016).

Ayrıca yapılan son görüşmede, sınıf öğretmeni ilerleyen sınıflarda ve mesleki yaşamı boyunca oyunla öğretim yöntemini kullanmaya devam edeceğini belirtmiştir. Ayrıca oyunla öğretim yöntemini geliştirerek uygulamak istediğini vurgulamıştır. Oyunla öğretim yöntemini; öğrencilerin hayal dünyasını, düşüncesini, hafızalarını ve başarılarını artıran bir yöntem olarak düşünmektedir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Kesinlikle ilerleyen sınıflarda oyunla öğretim yöntemini kullanmayı düşünüyorum. Yerine göre geliştirmeyi de düşünüyorum. Nedir, çocukların sevdiği kahramanları çoğaltarak bunları da eğitime, derse uygulayarak genişletmeyi düşünüyorum. Bu da çocukların hayal dünyasını, düşüncesini, hafızasını geliştirebilecek yöntem olarak görüyorum. Başarılarını artıracığını düşünüyorum. (29.02.2016).

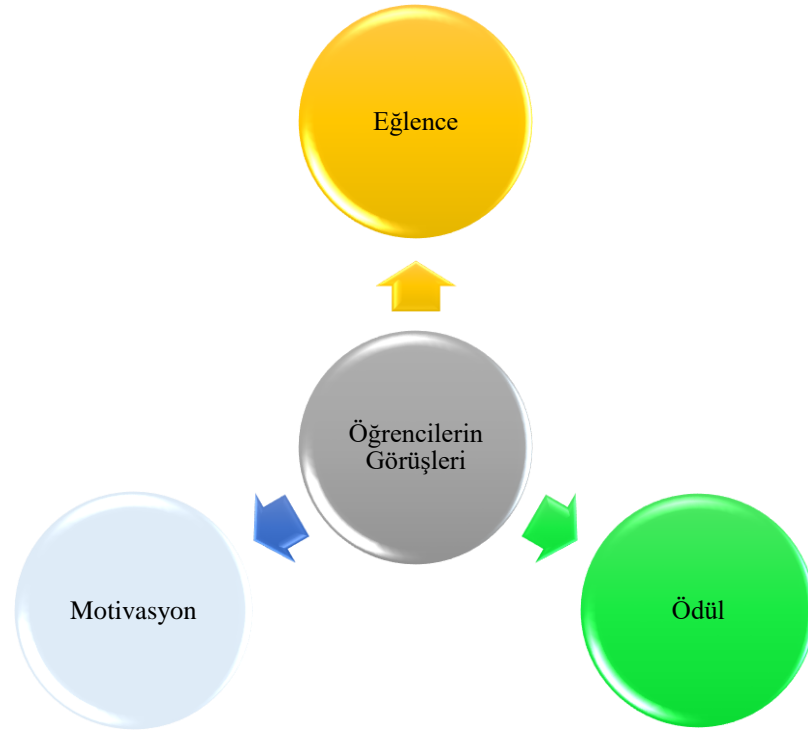
Son görüşmede sınıf öğretmeni oyunla öğretim yöntemini diğer sınıf öğretmenlerine de önermiştir. Konu ile ilgili olarak sınıf öğretmeni şunları dile getirmiştir:

Veliler de çok olumlu düşüncelere sahip süreçle ilgili. Diğer öğretmenlere de tavsiye ederim. Bu tür çalışmaların uygulanmasını isterim. (29.02.2016).

Sınıf öğretmeni kukla pinokyoyu ve hacivat karagözü ilerleyen yıllarda kullanmak için, tez uygulamasından sonra kendisine verilmesini istemiştir. Memnuniyetle, bu oyunların araştırmacı tarafından sınıf öğretmenine süreç sonunda verileceği belirtilmiştir. Sınıf öğretmeni ilerleyen sınıflarda bu oyunlardan yararlanmak istediğini belirtmiştir. Öğrencilerin dikkatini topladığını, eğlenerek öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir (Araştırmacı Günlüğü, 08.12.2015).

4.4. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı “İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?” sorusudur. Bu alt amacı cevaplamak amacıyla öğrenciler ile 27.09.2015-01.03.2016 tarihlerinde görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerin görüşleri, sürecin başından sonuna kadar sürekli olarak alınmaya çalışılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda 3 adet tema bulunmuştur. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda ulaşılan temalar Şekil 4.10’da sunulmaktadır.



Şekil 4.10. Öğrenci Görüşleri Sonucunda Ulaşılan Temalar

4.4.1. Eğlence

Öğrenciler, ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yönteminin eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler ilk okuma yazma sürecinde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarını sevdiklerini belirtmişlerdir. Süreçte güldüklerini ve eğlendiklerini söylemişlerdir.

Abdullah, arkıfelek ve kukla pinokyo oyunlarını çok sevdiğini belirtmiştir. Kukla pinokyonun, hacivat ile karagözün bazen kendisini güldürdüğünü söylemiştir. Karagözün oyunun sonunda perdeyi yıktığını vurgulamıştır. Çok komik olduklarını belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak Abdullah şunları dile getirmiştir:

Çarkıfelek ve pinokyoyu çok seviyorum. Bazen onlar bizi güldürüyor. Her şey çok eğlenceli geçiyor. Hacivat ve karagözde hep karagöz sahneyi yıkıyor. Çok komik oluyor. Bazenleri de arkıfelekte çok kolay şey olunca, öğretmenim bazen bize bilemeyince şeker veremiyor. Yani bu durumu da göze alıyoruz. (15.12.2015).

Ecrin, kukla pinokyo oyununu çok sevdiğini belirtmiştir. Hacivat ile karagözün çok komik olduğunu söylemiştir. Konu ile ilgili olarak Ecrin şunları dile getirmiştir:

Pinokyoyu çok seviyorum. Hacivatla karagöz çok komik. Karagözün hacivatın üstünde gezmesine bayılıyorum çok komik şeyler yapıyorlar hacivatla karagöz. Ben yaptığımız bütün etkinlikleri seviyorum. Bize harfleri öğretirken şarkı söylüyor. Ayıcığın önüne harfimizi asıyor. O yüzden bütün yaptığımız oyunları, etkinlikleri seviyorum ben. (15.12.2015)

Zümra Nur, oyunların çok hoşuna gittiğini belirtmiştir. Kukla pinokyo oyununu çok sevdiğini söylemiştir. Hacivat ile karagöz oyununun çok komik olduğunu vurgulamıştır. Tilki bulmaca oyununu da sevdiğini belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak Zümra Nur şunları dile getirmiştir:

Oyunlar çok hoşuma gidiyor. Oyunlara katılmak istiyorum. Pinokyoyu ben çok seviyorum. Sonra Karagözle Hacivat çok komik şeyler yapıyorlar. Ondan sonra tilki oyununu çok seviyorum. Tilki oyununa fazla çıkmıyorum ama yine de seviyorum. (16.02.2016).

Mustafa Enes, kukla pinokyo ve puf ayıcığın kendisini bazen güldürdüğünü belirtmiştir. Sınıf öğretmenin oyunlarda oyuncak para verdiğini, hediyeler aldığını söylemiştir. Oyunlarda çok eğlendiğini vurgulamıştır. Eğlenerek öğrendiğini belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak Mustafa Enes şunları dile getirmiştir:

Pinokyoyla ayıcık bizi bazen güldürüyor. Para falan veriyor öğretmen. Hediyeler falan alıyor. Çok eğleniyoruz. Oyun falan oynuyoruz. Eğlenerek öğreniyoruz. (16.02.2016).

4.4.2. Ödül

Öğrenciler oyunlar sonrasında verilen ödüllerden çok memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Ödül olarak verilen şeker, çikolata, oyuncak para öğrencileri motive etmiştir. Kardelen, oyunlarda para kazanmayı çok sevdiğini belirtmiştir. Oyunları kazandığı zaman sınıf öğretmenin kendisine para verdiğini söylemiştir. Kazanılan paralar karşılığında hediyeler alındığını vurgulamıştır. Konu ile ilgili olarak yapılan görüşmede Kardelen şunları dile getirmiştir:

Şimdi ben, oyunlarda para almayı çok seviyorum. Oyunlarda bir şey kazandığımızda öğretmenimiz para veriyor. Şeker veriyor. Hediye gibi. Sonra paraları böyle biriktirdiğimizde şekerleri parayla alabiliyoruz mesela. 4 tane param var. Paraları biriktirip oyuncak alacağız. (16.02.2016).

Semih, oyunlarda şeker, çikolata ve para kazanmayı çok sevdiğini belirtmiştir. Ayrıca paralarını biriktirdiğini söylemiştir. Konu ile ilgili olarak Semih şunları dile getirmiştir:

Oyunlarda şeker, çikolata ve para almayı çok seviyorum. Bazen alamadığım oluyor. Paralarımı biriktiriyorum. (13.01.2016)

4.4.3. Motivasyon

Öğrencilerin ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin kendilerini motive ettiğini belirtmişlerdir. Mustafa Enes, oyunları çok sevdiğini, öğretmenin kendisini seçmesi amacıyla parmak kaldırdığını belirtmiştir. Ayrıca oyunlar sonunda ödül almayı çok sevdiğini söylemiştir. Konu ile ilgili olarak Mustafa Enes şunları dile getirmiştir:

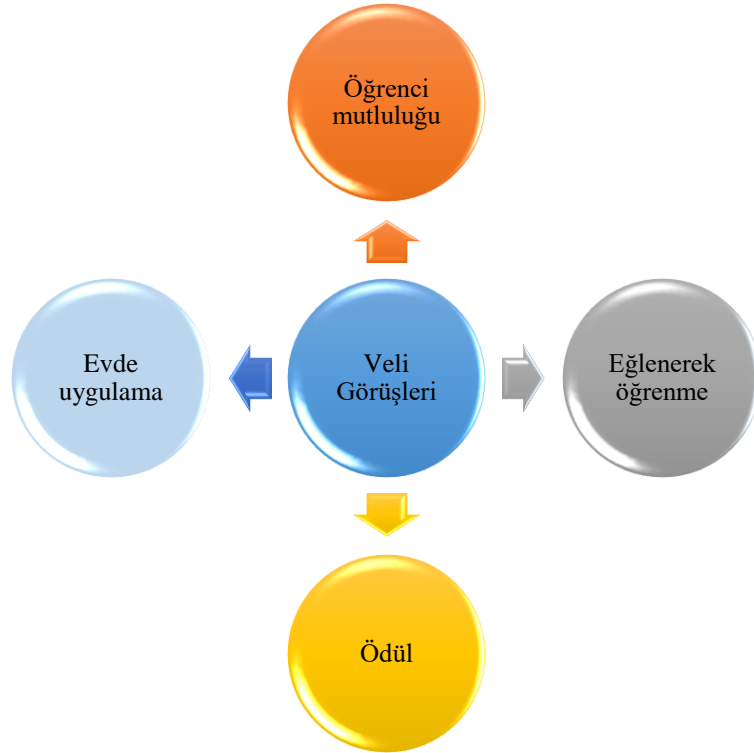
Oyunları çok seviyorum. Oyunları oynamak istiyorum. Öğretmenim beni seçsin diye parmak kaldırıyorum. Ödül kazanmayı çok seviyorum. (14.10.2015).

Öğrencilerle 29.02.2016 tarihinde son görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğrenciler ilerleyen sınıflarda ve diğer tüm derslerde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının yapılmasını istemişlerdir. Öğrenciler oyunlardan memnun kalmışlardır. Konu ile ilgili olarak Abdullah şunları dile getirmiştir:

İleriki sınıflarda oyun oynamak isterim. Diğer derslerde oyun oynamak isterim. (29.02.2016).

4.5. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemine İlişkin Velilerin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı “İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin velilerin görüşleri nelerdir?” sorusudur. Bu alt amacı cevaplamak amacıyla velilerle, veli toplantılarında görüşülmüştür. Araştırmacı, 13.01.2016 ve 27.02.2016 tarihlerinde olmak üzere, velilerden ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi ile ilgili görüşlerini almak üzere veli toplantılarına katılmıştır. Veli toplantıları ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. 13.01.2016 tarihinde yapılan veli toplantısına 15, 27.02.2016 tarihli veli toplantısına 14 veli katılmıştır. Ayrıca 28.09.2015-01.03.2016 tarihleri arasında, ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının her gün resimleri çekilmiştir. Çekilen bu resimler whatsapp programında velilerin ve sınıf öğretmenin oluşturduğu grupta paylaşılmıştır. Whatsapp programında veliler tarafından yapılan yorumlar araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Velilerle yapılan görüşmelerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda 4 adet tema bulunmuştur. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin veli görüşleri sonucunda ulaşılan temalar Şekil 4.11’de sunulmaktadır.



Şekil 4.11. Veli Görüşleri Sonucunda Ulaşılan Temalar

4.5.1. Öğrenci mutluluğu

Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin oyunları severek ve isteyerek yaptıklarını ve öğrencilerin oyun etkinlikleri sonucunda mutlu olduklarını söylemişlerdir. Öte yandan veliler öğrencilerin okula gelmek için can attıklarını belirtmişlerdir.

Veli toplantısında Ecrin'in annesi Pelin hanım, Ecrin'in eve geldiği zaman, sınıfta oyunlar oynadığını ve oyunların hoşuna gittiğini söylediğini belirtmiştir. Pelin hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Bugün oyun oynadık anne diyor Ecrin. Oyunla öğrendik diyor. Ayıcıkla, tilkiyle, hoşuma gitti diyor. A harfini öğrendik diyor ayıcıkla. Ecrin eve gelince anlatıyor. (13.01.2016)

Anıl'ın annesi Reyhan hanım da veli toplantısında ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecinden memnun olduğunu, Anıl'ın oyunları severek yaptığını belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Biz memnunuz süreçten. Anıl seviyor oyunları. Gelince anlatıyor severek. Süreçten memnunuz. Bilgimiz var. Evde falan anlatıyor. (13.01.2016)

Şenay hanım, çocuğunun oyunda ödül alması nedeniyle çok mutlu olduğunu dile getirmiştir. Kelime tombala oyununun ertesi gün de yapılmasını istediğini belirtmiştir. Oyunların dersle birleşmesinin çok faydalı olduğunu belirten Şenay hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Oyunda şeker almış. Çok sevinmiş. Çok memnundu. İnşallah yarın da olur dedi tombala oyunu. Memnundu genel olarak. Oyun oynamayı sevdiği için. Dersle birleşince çok memnun kaldı. Gayet memnun kaldık biz de süreçten. Oyunla öğretildiği için çok faydasını gördük. (27.02.2016).

Şirin hanım, oyunla öğretim yönteminden memnun kaldığını dile getirmiştir, oğlu Ege'nin oyunlarda çok mutlu olduğunu belirtmiştir. Şirin hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Oyunla öğretim yönteminden memnun kaldık. Ege oyunu sevdiği için oyunlar gayet hoşuna gitmiş. Oyunlarda mutlu olmuş. Hatta siz gideceğiniz için üzülüyor. Bize oyun oynatıyordu diyor. Bize de

anlattı eğlendiğini. Whatsaptan gördük. Çok eğlenceli olmuş. Güzel olmuş. Biz de memnun kaldık. (27.02.2016).

Feride hanım, oyunla öğretim yönteminden memnun kaldığını dile getirmiştir. Sürecin çok verimli olduğunu belirten Feride hanım, oğlu Semih'in okula severek geldiğini vurgulamıştır. Öyleki, Semih hafta sonu ve 15 tatilde okul ne zaman açılacak şeklinde annesine sormuştur. Ayrıca Feride hanım, oyunla öğretim yönteminin çok iyi bir sistem olduğunu vurgulamıştır. Feride hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Ben memnun kaldım. Çok verimini aldım. Semih bugün şu oyunları oynayarak öğrendik dedi. Severek geliyor okula. Hafta sonu geldiğinde okula gitmek istiyor. 15 tatilde okul ne zaman açılacak diye sordu. Okula gelmek istedi. Oyunla öğretim yöntemi çok iyi bir sistem. (27.02.2016).

Reyhan hanım, oyunla öğretim yönteminden memnun kaldığını dile getirmiştir. Oğlu Anıl'ın eve gelince sınıfta oynadığı oyunları anlattığını belirtmiştir. Anıl'ın oyunlardan mutlu olduğunu dile getiren Reyhan hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Memnun kaldık. Güzel yani memnunduk. Anlatıyordu anıl şöyle yaptık, bu oyunu oynadık diye. Oyunlarda mutlu olmuş. (27.02.2016).

Nermin hanım, oğlu Enes'in oyunları sevdiğini dile getirmiştir. Süreçten memnun kaldıklarını vurgulamıştır. Nermin hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Sevmiş oyunları. Memnun kaldık. Öğretmenler sınıfta oyun yapıyorlar sevdik dedi Enes. (27.02.2016).

Zeynep hanım, süreçten çok memnun kaldığını dile getirerek oğlu Enes'in okula karşı çok istekli olduğunu belirtmiştir. Zeynep hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Çok memnun kaldık. Okula karşı çok istekliydi. Özgür hoca ayrılacak. Onu çok seviyorum dedi Enes. (27.02.2016).

Ümmü hanım, süreçten memnun kaldığını dile getirmiştir. Whatsaptan oyunları gördüğünü belirtmiştir. Ümmü hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Memnun kaldık. Whatsaptan gördüm oyunları. (27.02.2016).

22.10.2015 tarihinde ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan oyunla öğretim yönteminin fotoğrafı çekilmiş ve whatsapp programıyla velilerle paylaşılmıştır. Derya hanım, whatsappta paylaşılan fotoğrafın altında, sınıf öğretmenine teşekkür etmiştir. Oğlu Emircan'ı oyunda çok mutlu olarak gördüğünü belirtmiştir. Oğlu Emircan'ı oyunda mutlu olarak görünce, kendisinin de çok mutlu olduğunu vurgulamıştır. Derya hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Sağ olun Hocam. Emircan gördüğüm kadarıyla oyunda çok mutlu. Oğlumu orada oyunda görünce ben de çok mutluyum. (Whatsapp, 22.10.2015).

Şirin hanım da whatsappta paylaşılan fotoğrafın altında, oğlu Ege'nin oyunu çok sevdiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenine teşekkür eden Şirin hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Ege çok sevmiş oyunu. Ekrem Hocam sizin ve Özgür Hocanın emeğine sağlık. (Whatsapp, 10.12.2015).

Belgin hanım, whatsappta paylaşılan fotoğrafın altında, ikizlerin oyunu çok sevdiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenine teşekkür eden Belgin hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Çok sevmişler. Teşekkürler. (Whatsapp, 07.01.2016).

4.5.2. Eğlenerek öğrenme

Veliler, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinde öğrencilerin eğlendiğini vurgulamışlardır.

Özlem hanım, kızı Kardelen'in oyunda ikinci olduğunu belirtmiştir. Kardelenin oyunda çok eğlendiğini vurgulamıştır. Sürecin oyunlaştırılması nedeniyle öğrencilerin eğlendiğini söylemiştir. Konu ile ilgili olarak Özlem hanım şunları dile getirmiştir:

Kardelen ikinci olmuş tombala oyununda. Bayağı eğlendik dedi. Oyunla olunca eğleniyorlar. (27.02.2016).

Şirin hanım, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarından memnun kaldığını belirtmiş, oğlu Ege'nin oyunlarda eğlendiğini vurgulamıştır. Whatsaptan oyunları gördüğünü, oyunların çok eğlenceli olduğunu vurgulamıştır. Konu ile ilgili olarak Şirin hanım şunları dile getirmiştir:

Oyunla öğretim yönteminden memnun kaldık. Ege oyunu sevdiği için oyunlar gayet hoşuna gitmiş. Hatta siz gideceğiniz için üzülüyor. Bize oyun oynatıyordu diyor. Bize de anlattı eğlendiğini. Whatsaptan gördük. Çok eğlenceli olmuş. Güzel olmuş. Biz de memnun kaldık. (27.02.2016).

07.01.2016 tarihinde ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan oyunla öğretim yönteminin fotoğrafı çekilmiş ve whatsapp programıyla velilerle paylaşılmıştır. Feride hanım, whatsapta paylaşılan fotoğrafın altında, oğlu Semih'in oyunu çok sevdiğini ve eğlendiğini belirtmiştir. Feride hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Semih oyunu çok beğenmiş, eğlenmiş. (Whatsapp, 18.02.2016).

Pelin hanım 18.01.2016 tarihinde ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan oyunla öğretim yöntemiyle ilgili olarak whatsapta paylaşılan fotoğrafın altında, kızı Ecrin'in oyunda eğlendiğini belirtmiştir. Pelin hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Ecrin eğlenmiş Hocam. (Whatsapp, 18.02.2016).

Yine Leyla hanım 24.02.2016 tarihinde ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan oyunla öğretim yöntemi uygulamaları sırasında çekilen fotoğrafın altında, oğlu Fatih'in oyunu çok beğendiğini ve eğlendiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenine teşekkür eden Leyla hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Hocam Fatih çok beğenmiş ve eğlenmiş. Çok teşekkürler. (Whatsapp, 24.02.2016).

4.5.3. Ödül

Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecindeki ödüllerin öğrencilerin çok hoşuna gittiğini belirtmişlerdir.

Feride hanım, oğlu Anıl'ın oyunlarda şeker, çikolata ve oyuncak para kazandığını belirtmiştir. Feride hanım verilen ödülleri Anıl'ın çok sevdiğini söylemiştir. Ayrıca

oyuncak parayla hediyeler alacaklarını vurgulamıştır. Konu ile ilgili olarak Feride hanım şunları dile getirmiştir:

Anıl oyunlarda şeker, çikolata, oyuncak para falan kazanmış. Çok sevinmiş. Oyuncak parayla hediye alacağız dedi. (13.01.2016).

Şenay Hanım, çocuğunun oyunda şeker aldığı zaman çok sevindiğini belirtmiştir. Çocuğunun, kelime tombala oyununun ertesi gün de olmasını istediğini söylemiştir. Şenay Hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Oyunda şeker almış. Çok sevinmiş. Çok memnundu. İnşallah yarın da olur dedi tombala oyunu. Memnundu genel olarak. Oyun oynamayı sevdiği için. Dersle birleşince çok memnun kaldı. Gayet memnun kaldık biz de süreçten. Oyunla öğretildiği için çok faydasını gördük. (27.02.2016).

4.5.4. Evde uygulama

Velilerden bazıları, öğrenci isteği doğrultusunda evde de oyun oynatmışlardır. Bir veli birinci sınıf öğrencilerinin oyun çocuğu olduğunu belirtmiştir.

İlk okuma yazma öğretimi sürecinden memnun kaldığını belirten Leyla hanım, çocuğu eve döndüğü zaman kendilerinin de oyunlar oynadıklarını söylemiştir. Leyla hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Süreçten memnun kaldık. Eve gelince anlatıyordu şu oyunları oynadık diye. Biz de evde oyunlar oynadık. (13.01.2016).

Feride hanım, ilk okuma yazma öğretimi sürecinden memnun kaldığını belirtmiştir. Oğlu Semih'le evde de oyun oynayarak kelime öğrettiklerini söylemiştir. Feride hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Ben memnun kaldım. Hatta biz evde de oyun oynayarak kelime öğretiyoruz. Ben memnun kaldım. Çok verimini aldım. Semih bugün şu oyunları oynayarak öğrendik dedi. Severecek geliyor okula. Hafta sonu geldiğinde okula gitmek istiyor. 15 tatilde okul ne zaman açılacak diye sordu. Okula gelmek istedi. Oyunla öğretim yöntemi çok iyi bir sistem. (27.02.2016).

Fatma Zehra hanım, ilk okuma yazma öğretimi sürecinden memnun kaldığını belirtmiştir. Çocuklarının oyun çocuğu olduğunu söyleyen Fatma Zehra hanım

çocuğunun sınıfta uygulanan oyunları, evde de oynamak istediğini belirtmiştir. Fatma Zehra hanım konu ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir:

Biz süreçten memnun kaldık. Zaten bunlar oyun çocukları. Çocuklar için iyi oldu. Bazen okulda yaptığınız oyunları evde de yapmak istedi. Anne evde oyunlar oynayalım dedi. (27.02.2016).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar bağlamında uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik getirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. İlk okuma yazma öğretiminde oyunların nasıl uygulandığına yönelik sonuçlar

- İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecinde; monopoly, kelime hafıza, kukla pinokyo, kelime tombala, kelime türetme, sihirli bohça, labirent, şeker küpü, çarkıfelek, kelimelerle görselleri eşleştirme, köşe kapmaca, hacivat ile karagöz, bilmece, bulmaca, fareyi peynire ulaştırma, sesli okuma hızı, yağ satarım bal satarım, hızlı yazalım ve sözcük üretme oyunları oynanmıştır. Bu oyunlar öğrencileri derse karşı motive etmiş, öğrencilerin dikkatlerini toplamış ve öğrencilerin derse etkin olarak katılmalarını sağlamıştır.
- Oyunla öğretim yöntemi uygulamaları ses temelli cümle yönteminin üç aşamasına göre gerçekleştirilmiştir:
 - ✓ *İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında* oyunla öğretim yöntemi sırasında kukla pinokyo ve puf ayıcık oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo ve puf ayıcık öğrencilere serbest çizgi ve düzenli çizgi çalışmalarında yönergeler vererek, yönlendirmelerde bulunmuştur. Sınıf öğretmeni kukla pinokyo ve puf ayıcık konuşuyormuş gibi yaparak süreci oyunlaştırmıştır. Öğrenciler kukla pinokyo ve puf ayıcığın söylediklerini ilgiyle dinlemişler ve yönergeleri yerine getirmişlerdir. Zaman zaman öğrenciler puf ayıcığı sevmişler ve kulaklarıyla oynamışlardır. İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında oyunla öğretim yöntemi sırasında ödül olarak şeker, çikolata ve oyuncak para kullanılmıştır. Bu aşamada oynanan oyunlar, öğrenciler açısından eğlenceli olmuştur. Öğrenciler kukla pinokyonun ve puf ayıcığın talimatlarını isteyerek ve zevkle yerine getirmişlerdir.
 - ✓ *İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme* aşaması dört aşamada gerçekleştirilmiş

ve bu aşamalar her bir sesin öğretiminde uygulanmıştır.

- *Sesi hissetme ve tanıma aşamasında* oyunla öğretim yönteminden kukla pinokyo, hacivat ile karagöz ve bilmece oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo ve hacivat ile karagöz öğrencilere tekerlemeler, şarkılar söylemiş, şarkı ve dans etkinliği yapmış, taklitler yaptırmış ve bilmece sormuştur. Hacivat ile karagöz öğrencilerin karşısında öğretilecek sesin özellikle vurgulandığı gösteriler yapmıştır. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile gerçekleştirilen etkinlikler öğrenciler tarafından dikkatle izlenmiştir. Bu aşamadaki oyunlarda öğrenciler mutlu olmuşlardır. Sesi hissetme ve tanıma aşamasındaki oyunlar da öğrencilerin güldükleri ve eğlendikleri görülmüştür. Özellikle hacivat ile karagöz oyununda öğrencilerin oldukça eğlendikleri gözlemlenmiştir.
- *Sesi/harfî okuma ve yazma aşamasında* oyunla öğretim yöntemi sırasında kukla pinokyo, harf kuklası ve fareyi peynire ulaştırma oyunundan yararlanılmıştır. Kukla pinokyo oyununda, kukla pinokyo öğrencilere harfin okunuşunu seslendirmiştir. Harf kuklası oyununda, puf ayıcık sesin harfini öğrencilere göstermiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyunuyla da harfin yazılışı öğrencilere gösterilmiştir. Fareyi peynire ulaştırma oyununda öğrenciler tahtaya gelerek sesin yazılışını tahtada yapmışlardır. Sesi/harfî okuma ve yazma aşamasının değerlendirme kısmında tilki bulmaca oyunundan yararlanılmıştır. Tilki bulmaca oyununda yer alan ve öğrenilen ses öğrenciler tarafından bulunmuş, tahtada gösterilmiştir. Bu aşamadaki oyunlarda öğrenciler görevlerini isteyerek ve zevkle yerine getirmişlerdir. Oyunlara katılmak için sınıfın tümü parmak kaldırarak derse ilgi ve istekle katılmışlardır.
- *Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasında* oyunla öğretim yönteminde kukla pinokyo, şeker küpü, sihirli bohça, monopoly, kelime türetme, bulmaca, çarkifelek, kelime tombala oyunu, kelimelerle görseli eşleştirme, labirent, kelime hafıza, yağ satarım bal satarım ve sözcük üretme oyunlarından yararlanılmıştır. Öğrencilere verilecek hece, kelime ve cümleler oyunlarla öğretilmiştir. Sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma aşamasının değerlendirme kısmında dikte çalışması yapılmıştır. Öğrenilen hece, kelime ve cümleler öğrencilere dikte ettirilmiştir. Bu aşamada

oyunanan oyunlar öğrenciler için ilgi çekici olmuş, oyunlar sırasında öğrenciler oyunlara istekli olarak katılmışlardır. Oyunlardaki görevleri en iyi şekilde yapmak için çabalamışlardır. Oyunlar sırasında öğrencilerin heyecanlı ve mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Oyunların sonunda verilen ödüller öğrencileri mutlu etmiştir.

- *Metin oluşturma aşamasında* oyunla öğretim yöntemi uygulamalarında şeker küpü, labirent, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, sihirli bohça, çarkıfelek, monopoly ve yağ satarım bal satarım oyunlarından yararlanılmıştır. Oyunla öğretim yöntemi sırasında uygulanan oyunlarda metinler oluşturulmuş ve öğrencilerce okunmuştur. Okunan metinler öğrenciler tarafından yazılmıştır. Oyunlarla öğrencilerin okuma ve yazma hızlarını artırmaları hedeflenmiştir. Metin oluşturma aşamasında oyunla öğretim yöntemi ile gerçekleştirilen etkinlikler, öğrenciler tarafından dikkatle izlenmiştir. Oyunlar öğrencilerin ilgisini çekmiş, öğrenciler oyunlardan zevk almışlar ve mutlu olmuşlardır.
- ✓ *Okuryazarlığa ulaşma aşamasında* oyunla öğretim yöntemlerinden kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, sihirli bohça, labirent, çarkıfelek, şeker küpü, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, monopoly ve yağ satarım bal satarım oyunundan yararlanılmıştır. Bu oyunlar öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılmıştır. Bu aşamada oyunla öğretim yöntemi ile gerçekleştirilen etkinlikler, öğrenciler tarafından dikkatle izlenmiştir. Öğrenciler oyunlarda okuma ve yazma hızlarını geliştirmek için çabalamışlardır. Oyunlar sırasında öğrencilerin birbirleriyle yarış içinde oldukları gözlemlenmiştir. Öğrenciler oyunlara katılmak için oldukça istekli olmuşlardır. Oyunların sonundaki ödüller öğrenciler için motive edici olmuştur.

5.1.2. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin sesli okuma hızına, yazma hızına, okuduğunu anlama becerilerine etkisine yönelik sonuçlar

- İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile oyunla öğretim yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin sesli okuma hızları arasında deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasının kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuş; ancak

deney ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi öğrencilerin sesli okuma hızlarını geliştirmede etkili olmamıştır.

- İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile oyunla öğretim yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma hızları arasında deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasının kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuş; ancak deney ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi, öğrencilerin yazma hızlarını geliştirmede etkili olmamıştır.
- İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile oyunla öğretim yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasının kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuş; ancak deney ve kontrol grubu puan ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olmamıştır.

5.1.3. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin sınıf öğretmenin görüşlerine yönelik sonuçlar

- Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin olumlu görüşlere sahiptir. Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yöntemi etkili ve verimli olmaktadır.
- Öğrenciler derste sıkılmamakta ve eğlenerek öğrenmektedirler. Sınıf öğretmenine göre oyunla öğretim yöntemi; öğrencilerin hayal dünyasını, düşüncesini, hafızasını geliştiren ve başarılarını artıran bir yöntemdir.
- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi öğrencilerin stresten uzaklaştırmakta ve öğrencileri motive etmektedir. Oyunla öğretim yöntemi öğrencilerle birlikte öğretmenin kendisini de motive etmektedir.
- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminde öğrenciler süreçten zevk almışlar ve etkinlikleri severek yapmışlardır. Öğrenciler

süreç boyunca sıkılmamış ve bıkkınlık göstermemişlerdir. Süreçte öğrenciler dikkatlerini kolaylıkla toplayabilmişlerdir.

- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminde öğrencilere bilgiler daha kısa zamanda verilmiştir. Ayrıca oyunla öğretim yöntemi öğrenmede kalıcılığı sağlamıştır.
- Sınıf öğretmenine göre:
 - ✓ Çarkıfelek oyunu öğrencilerin sesleri tanıyıp tanımadıklarını anlamak açısından etkili bir oyundur. Çarkıfelek oyunu eğlencelidir ve öğrenciler çarkıfelek oyunuyla severek öğrenmeye çalışmışlardır.
 - ✓ Monopoly oyunu öğrenciler açısından eğlenceli bir oyun olmuştur. Ayrıca monopoly oyununda uygulanan iki tane zarın üst yüzeylerine gelen sayılar, öğrencilerin toplama işlemi yapmalarına da katkı sağlamıştır. Böylece matematik dersiyile ilişkilendirme yapılmıştır. Oyunda uygulanan oyuncak para verme uygulamasının da öğrencilerin para biriktirme ve harcama becerilerine olumlu katkıları olmuştur.
 - ✓ Kukla pinokyo oyunu Türkçe dersinin yanı sıra matematik dersinde de etkili olmuştur. Bu yöntem öğrencilerin ilgilerini çekmiş, öğrencilerin dikkatlerini toplama özelliği nedeniyle de matematik dersinde de yararlanılmıştır.
 - ✓ Kukla pinokyo oyununu ilk okuma yazma öğretimi sürecinin yanı sıra, sınıfta disiplini sağlama amacıyla da kullanılmış, sınıfta disiplini sağlamada yararlı olmuştur.
- Sınıf öğretmenine göre ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi, öğrencilerin dikkatlerini kolayca toplamaları açısından etkili olmuştur.
- Sınıf öğretmenine göre oyunla öğretim yöntemi öğrencilerin kendine olan güvenlerini artırmış ve öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağlamıştır.
- Sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yöntemini diğer birinci sınıflarla karşılaştırmış; okuldaki diğer birinci sınıflarda sürecin yalnızca görsellerle ve videolarla iki boyutta gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Diğer birinci sınıflardan farklı olarak oyunla öğretim yöntemi ile üçüncü boyutun etkili olduğunu belirtmiştir.
- Sınıf öğretmenine göre oyunla öğretim yönteminden matematik ve hayat bilgisi derslerinde de yararlanılmalıdır. Oyunla öğretim yöntemi öğretim programlarına daha

fazla girmelidir. Ayrıca MEB oyunla öğretim yöntemi gibi yöntemler konusunda öğretmenlere eğitim vermelidir.

5.1.4. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin görüşlerine yönelik sonuçlar

- Öğrenciler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları hakkında olumlu görüşlere sahiptir.
- Öğrenciler ilk okuma yazma sürecinde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarını sevdiğini; süreçte güldüklerini ve eğlendiklerini belirtmişlerdir.
- Öğrenciler oyunlar sonrasında verilen ödüllere mutlu olmuşlardır. Ödül olarak verilen şeker, çikolata ve oyuncak para öğrencileri güdülemiştir.
- Öğrencilerin tümü ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan oyunlara katılmış ve oyunlardan da zevk almışlardır.

5.1.5. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin velilerin görüşlerine yönelik sonuçlar

- Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinden memnun olduklarını belirterek öğrencilerin oyunları severek ve isteyerek oynadıklarını ve oyun etkinlikleri sonucunda mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Öyle ki, öğrencilerin okula gelmek için can attıklarını ifade etmişlerdir.
- Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinde öğrencilerin eğlendiğini vurgulamışlardır.
- Veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecindeki ödüllere öğrencilerin çok hoşuna gittiğini belirtmişlerdir.

5.2. Tartışma

İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğinin incelendiği bu çalışmada, ilk olarak oyunla öğretim yönteminin ilk okuma yazma öğretiminde nasıl uygulandığı betimlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmada ses temelli cümle yönteminin aşamaları dikkate alınarak oyunla öğretim yöntemine uygun ders planları hazırlanmış ve planlarda öngörülen etkinlikler aşama aşama uygulanmıştır. Ses temelli cümle yönteminin aşamaları bağlamında *ilk okuma*

yazmaya hazırlık aşamasında kukla pinokyo ve puf ayıcık oyunu, *ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasında*;

- *sesi hissetme ve tanıma kapsamında* kukla pinokyo, hacivat ile karagöz ve bilmece oyunu;
- *sesi/harfi okuma ve yazma kapsamında* kukla pinokyo, harf kuklası, fareyi peynire ulaştırma ve tilki bulmaca oyunu;
- *sesten/harften, heceler, kelimeler, cümleler oluşturma kapsamında* kukla pinokyo, şeker küpü, sihirli bohça, monopoly, kelime türetme, bulmaca, çarkıfelek, kelime tombala, kelimelerle görseli eşleştirme, labirent, kelime hafıza, yağ satarım bal satarım ve sözcük üretme oyunu;
- *metin oluşturma kapsamında* şeker küpü, labirent, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, sihirli bohça, çarkıfelek, monopoly ve yağ satarım bal satarım oyunu;

okuryazarlığa ulaşma kapsamında kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, sihirli bohça, labirent, çarkıfelek, şeker küpü, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, monopoly ve yağ satarım bal satarım oyunu oynanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular oynanan oyunların ilk okuma yazma öğretiminde etkili bir şekilde uygulanabildiğini göstermiştir. Bu çalışmanın bulguları; McDougall'ın (1987) ilk okuma yazma öğretiminde, Özcan (2001) ve Bağcı'nın (2011) Türkçe dersinde etkili şekilde uygulanabileceğine yönelik bulgularını desteklemektedir.

Bu çalışmada ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile böyle bir yöntemin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin sesli okuma hızları, yazma hızları ve okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Nitekim bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde Jere-Folotiya, Chansa-Kabali, Munachaka, Sampa, Yalukanda, Westerholm, Richardson, Serpell ve Lyytinen (2014) tarafından yapılan çalışmada da imla testi, kelime testi ve aritmetik testi sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. McGuinness, Sproule, Bojke, Trew ve Walsh (2014) tarafından yapılan çalışmada da oyun temelli programla eğitim gören öğrencilerin okuryazarlık ve matematik puanları ikinci sınıfın sonunda normal programla öğrenim gören öğrencilerin okuryazarlık ve matematik puanlarından düşük çıkmıştır. Lomax (1994) tarafından yapılan çalışma sonucunda geleneksel program uygulanan öğrencilerin okuryazarlık düzeyleri oyun yoluyla öğrenme programı

uygulanan öğrencilerinkinden daha iyi bulunmuştur. Ayrıca Wishon (1975) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda kelime tanıma becerisi, kişisel ve sosyal gelişiminde deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Crosby (1975) tarafından yapılan başka bir çalışmada da, kelime çizimi ve okuma başarısı, sözcük çizimleri ile okuma başarısı yönünden deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Buna karşılık yapılan bazı araştırmalarda ise oyunla öğretim yönteminin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Homer, Kinzer, Plass, Letourneau, Hoffman, Bromley, Hayward, Turkey ve Kornak (2014) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğrencilerinin yüksek frekanslı kelimelerinde, aktif kodlamalarında ve toplam okuma skorunda, kelime görme düzeyinde deney grubu lehine artışlar bulunmuştur. Savaş ve Gülüm (2014) tarafından yapılan araştırma sonucunda kalıcılık testlerinde, oyunla öğretim yönteminin geleneksel yöntemle göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır. Torun ve Duran (2014) tarafından yapılan çalışmada deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Gülsoy ve Uçgun (2013) tarafından yapılan araştırmada kontrol grubunun başarı düzeyi ile deney grubunun başarı düzeyleri arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir. Yine aynı şekilde Hanbaba (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda başarı açısından deney grubunun kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Gelen ve Özer (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda oyunlaştırarak matematik öğretiminin öğrencilerinin problem çözme becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Araştırmada sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmede sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmeni, oyunla öğretim yönteminin ilk okuma yazma öğretiminde oldukça yararlı olduğunu belirtmiş, dersi eğlenceli hale getirdiğini dile getirmiştir. Yine sınıf öğretmeni öğrencilerin derste sıkılmadıklarını, eğlenerek öğrendiklerini ve öğrencilerin dikkatlerini kolayca topladıklarını belirtmiştir. Yine sınıf öğretmeni ilk okuma yazma öğretimi sürecinde oyunla öğretim yönteminin etkili ve verimli olduğunu belirtmiş, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının öğrenmede kalıcılığı sağladığını ifade etmiştir. Sınıf öğretmeni oyunla öğretim yönteminin bilgilerin öğrencilere kısa sürede kazandırılmasını sağladığını, öğrencilerin stres ortamından uzaklaştıklarını belirterek, oyunla öğretim uygulamalarının öğrencilerle birlikte kendisini de motive ettiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmeni ilk okuma

yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi sürecinde öğrencilerin öğrenmekten zevk aldıklarını ve etkinlikleri severek yaptıklarını belirtmiştir. Nitekim sınıf öğretmeni öğrencilerin süreç boyunca sıkılma ve bıkkınlık göstermediklerini ileri sürmüştür. Ayrıca sınıf öğretmeni oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının, öğrencilerin kendine olan güvenlerini artırdığını ve öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Sınıf öğretmeni oyunla öğretim yönteminden matematik ve hayat bilgisi derslerinde de faydalandığını dile getirmiştir. Sınıf öğretmeni oyunla öğretim yönteminin; öğrencilerin hayal dünyasını, düşüncesini, hafızalarını ve başarılarını artıran bir yöntem olduğunu belirtmiş ve diğer sınıf öğretmenlerine oyunla öğretim yöntemini önermiştir. Yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenin oyunla öğretim yöntemi hakkındaki olumlu görüşlerine yönelik bulgular Öztemiz ve Önal (2013) tarafından yapılan çalışmanın öğretmenlerin oyun tekniğinin okuma alışkanlığı kazandırmada son derece etkili olduğuna yönelik görüşlerini desteklemektedir. Yine Özenç (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda; öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretirken oyunları kullandığı, öğretmenlerin büyük bir kısmı ilk okuma yazma öğretiminde oyunları kullanırken materyallerden yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, bu çalışmadaki sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminden yararlanılmalıdır önerisini desteklemektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrenciler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğrenciler, oyunları severek oynadıklarını ve beğendiklerini belirtmişlerdir. Oyunların hoşlarına gittiğini söylemişler, tekrar oynamak istediklerini vurgulamışlardır. Oyunların dikkatlerini çektiğini, Türkçe dersinin dışındaki derslerde de oyun oynamak istediklerini dile getirmişlerdir. Öğrenciler ilk okuma yazma sürecinde oyunla öğretim yöntemi etkinliklerini sevdiğini belirtmişlerdir. Süreçte güldüklerini ve eğlendiklerini söylemişlerdir. Öğrenciler oyunlar sonrasında verilen ödüllere çok memnun kalmışlardır. Ödül olarak verilen şeker, çikolata, oyuncak paranın kendilerini motive ettiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler ilerleyen sınıflarda ve diğer tüm derslerde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarının yapılmasını istemişlerdir. Araştırmanın bu bulguları Ronimus, Kujala, Tolvanen ve Lyytinen (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin GraphoGame oyununu sevdiğini ve eğlendiklerine yönelik bulguyu desteklemektedir. Aynı şekilde Savaş ve Gülüm (2014) tarafından yapılan çalışmada oyunla öğretimde öğrenci motivasyonunun daha yüksek olduğu ve öğrencilerin dersi çok eğlenceli bulduğuna yönelik bulgusu bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Yine

benzer şekilde Gelen ve Özer (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler oyunla öğretim yöntemi ile ilgili olumlu tutumlara sahip olduklarına yönelik bulgular bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Velilerle yapılan görüşmelerde ise veliler ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim sürecinden memnun olduklarını ve öğrencilerin oyunları severek ve isteyerek yaptıklarını belirtmişlerdir. Velilerin bu görüşü, Demirel (1999, s. 69) ile Öz ve Çelik'in (2007, s. 260) "birinci sınıf çocuğu oyun çocuğudur ve ilk okuma yazma öğretiminde oyunlar oynatılarak süreç eğlenceli hale getirilmelidir" önerisini desteklemektedir. Benzer bir şekilde, McDougall (1987) tarafından yapılan araştırma sonucunda "sınıftaki davranışların % 36'lık bir bölümünün oyun davranışları" olduğuna yönelik bulgusu bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Bu araştırmanın diğeri bir bulgusu, oyunla öğretim yönteminin uygulanmaya başlandığı bir ay boyunca sınıfta düşük düzeyde de olsa gürültünün oluşmasıdır. Bu gürültülü ortam, öğretmenin sesini yükseltmesine neden olmuş, sınıf yönetimi bakımından sınıf öğretmenini biraz zorlamıştır. Sınıf öğretmeni bu konuda öğrencilere ikazda bulunmuştur. Ayrıca oyunların oynanması sırasında her gruptan birkaç öğrencinin pasif kaldığı ve oyunlara katılmadığı gözlenmiştir. Buna önlem olarak bu öğrenciler, oyuna daha etkin katılmaları yönünde cesaretlendirilmişlerdir. Öte yandan oyunlar sırasında her gruptan birkaç öğrencinin de oyunlarda kendini daha önde gösterme çabasına girdiği, tümüyle kendilerinin kazanması yönünde hırslandıkları gözlenmiştir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik geliştirilen öneriler; uygulamaya yönelik öneriler ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere aşağıdaki iki başlık altında sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Sınıf öğretmenleri ilk okuma yazma sürecinde oyunla öğretim yönteminden yararlanmalıdır.
- Sınıf öğretmenleri ilköğretim birinci sınıftaki diğeri dersler için de oyunla öğretim yönteminden yararlanmalıdır. Özellikle matematik başta olmak üzere diğeri derslerde motivasyonu ve derse etkin katılımı sağlamak için oyunla öğretim yöntemini kullanmalıdır.

- Oyunla öğretim yönteminde sınıfta oluşabilecek gürültü gibi disiplin sorunları için önlem alınmalıdır. Ayrıca, öğretmenler pasif öğrencileri cesaretlendirmeli, sürekli öncelik alma ve rekabet etmek isteyen öğrencilere engel olmalıdır.
- Oyunla öğretim yönteminin ilk okuma yazma başta olmak üzere diğer derslerde kullanımı konusunda öğretmenlere eğitim verilmelidir.

5.3.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

- Bu araştırmada ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiği incelenmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda ilk okuma yazma öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerin etkililiği incelenebilir.
- Bu araştırmada ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin sesli okuma hızı, yazma hızı, okuduğunu anlama becerilerine etkisi incelenmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerine etkisi incelenebilir.
- Bu araştırmada ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiği karma yöntem deseniyle incelenmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda oyunla öğretim yöntemi eylem araştırması vb. yöntemlerle de gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, M. J. (1994). *Beginning to read: thinking and learning about print*. United States of America: MIT Press.
- Ağyar, E. (2014). Oyunun gelişim alanlarına etkisi ve çeşitli örnekler. H. G. Ogelman (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış* içinde (s. 113-127). Ankara: Pegem Akademi.
- Akarsu, B. (2014). Hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklemin belirlenmesi. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyıldız, S. (2006). *Uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi* (3. baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2013), *Yeni programa uygun türkçe öğretim yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S., Çetinkaya, Ç., Rasinski, T. V. (2014). *Okumayı değerlendirme: öğretmenler için kolay ve pratik bir yol*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alperen, N. (2001), *Türkçe okuma ve yazma eğitimi rehberi*. (7. Baskı). Ankara: Alperen Yayınları.
- Ankara Polatlı Rehberlik ve Araştırma Merkezi Snellen Göz Tarama Testi (2015). http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/06/21/334334/dosyalar/listele_dosya_1073797.html?CHK=fb5108211b623853ae781c37022cc1b0 (Erişim tarihi: 04.03.2015)
- Arslan, D. (2005), *İlkokuma öğretiminde karşılaşılan güçlükler ve okumayı geliştirici duyuşsal yaklaşımlar*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Ary, D., Jacobs, Sorensen, C. ve Razavieh, A. (2010). *Introduction to research in education*. (8. th edition). Belmont: Wadsworth, Cengage Learning.
- Bağcı, E. (2011). İlköğretim 1.,2. ve 3. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında yer verilen eğitsel oyun etkinliklerinin incelenmesi ve alternatif etkinlik

- önerileri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Prof. Dr. Mahmut Kaplan Armağan Sayısı*, 9 (2), 487-497.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 001-021.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, Ö. (2006). Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazıyla okuma yazma öğretiminde alternatif harf sıralaması. *Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Ankara: Kök Yayıncılık, 1, s. 215-224.
- Baş, Ö. (2007). *Okuyorum yazıyorum anne baba kılavuzu*. Ankara: Evren Yayıncılık.
- Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Beers, C. S., Beers J. W. ve Smith, J. O. (2010). *A principal's guide to literacy instruction*. New York: Guilford Publications.
- Birky, W. M. (1955). *Teaching phonics in first grade*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. California: Southern California Üniversitesi.
- Bitlis Rehberlik ve Araştırma Merkezi Snellen Görme Testi Yönergesi (2015). http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/71/01/751636/dosyalar/2013_11/19123240_08013839_snellen.doc (Erişim tarihi: 04.03.2015)
- Board of Education of Montgomery County (1980). *Communicating through handwriting a handbook for manuscript and cursive writing*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED193663.pdf> (Erişim tarihi: 10.03.2015)
- Bryan, L. D. (1996). *A comparison of the sing, spell, read & write program and the traditional approach to reading instruction*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Mississippi: Mississippi Devlet Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (17. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Calp, M. (2003). *İlk okuma yazma öğretimi*. (Gözden geçirilmiş 2. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Calp, M. (2009). *İlkokuma yazma öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemaloğlu, N. (2000). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Çev. Ed: A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cicchino, M. I. (2015). Using game-based learning to foster critical thinking in student discourse. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 9 (2).
- Clay, M. (1979). *Reading: the patterning of complex behaviour*. (2nd Edition). London: Heinemann.
- Clayburn, A. D. (2005). *The effect of the primary literacy collaborative on the reading achievement of kindergarten, first grade, and second grade students*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Houston: Houston Üniversitesi.
- Coats-Kitsopoulos, G. J. (2010). *The relationship between early literacy assessment and first-grade reading achievement for native american students*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dakota: South Dakota Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (4th Edition). Boston: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. Ed: S. B. Demir). İstanbul: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi*. (2. Baskıdan çeviri). (Çev. Edl: Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Crosby, E. A. (1975). *An experimental study to determine the effects of play facilitation upon the relationship between visual-verbal representation in children's drawing and reading achievement at first grade level*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ohio: The Ohio State Üniversitesi.
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Çeliksoy, M. A. (2008). Beden eğitimi ve oyun öğretiminde temel kavramlar. C. Bayrak (Ed.), *Beden eğitimi ve oyun öğretimi içinde* (s. 1-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.

- Çoban, B. ve Nacar, E. (2013). *İlköğretim 1. kademe eğitsel oyunlar oyunları-rontlar*. (3. Baskı). H. M. Şahin ve F. Şahin (Edl). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Demir, C. (2015). İlkokuma yazma öğretim yöntemleri. Ö. Yılar (Ed.), *İlkokuma ve Yazma Öğretimi* içinde (s. 117-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö (2012). *Eğitim sözlüğü*. (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında türkçe öğretimi*. (2. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. ve Şahinel M. (2006). *Türkçe öğretimi*. (7. Baskı). Ankara Pegem A Yayıncılık.
- Demiroğlu, R. ve Gökahmetoğlu, E. (2014). İlköğretim türkçe 1 ders ve öğrenci çalışma kitabı. (5. Baskı). H. Akyol (Ed.). Ankara: Devlet Kitapları.
- Duffy, G. G. (2009). *Explaining reading: a resource for teaching concepts, skills, and strategies*. (2nd ed.). New York: Guilford Publications, Inc.
- Filiz, N. (2008a). Beden eğitimi ve oyun öğretiminde ortamların özellikleri. C. Bayrak (Ed.), *Beden eğitimi ve oyun öğretimi* içinde (s. 113-134). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Filiz, N. (2008b). Oyun öğretiminde oyunların sınıflandırılması. C. Bayrak (Ed.), *Beden eğitimi ve oyun öğretimi* içinde (s. 155-176). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Flynn, N. ve Stainthorp, R. (2006). *The learning and teaching of reading and writing*. Chichester, England: Whurr Publishers Limited.
- Foorman, B. R. ve Santi, K. L. (2009). The teaching of reading. L. J. Saha and A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* içinde (s. 941-951). New York: Springer Science+Business Media.
- Gelen, İ. ve Özer, B. (2010). Oyunlaştırmanın beşinci sınıf matematik dersinde problem çözme becerisi ve derse karşı tutum üzerindeki etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (1), 71-88.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretimde sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 41-54.
- Girgin, Ü. (2008). İlk okuma yazmaya hazırlık. G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 49-72). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.

- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Edl: A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçer, A. (2014). *Etkinlik temelli ilkokuma ve yazma öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gray, W. S. (1975). *Okuma ve yazı öğretimi*. (İkinci Basılış). (Çev: N. Yüzbaşıoğulları). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Guldberg, H. (2009). *Reclaiming childhood : freedom and play in an age of fear*. Abingdon: Routledge.
- Güler, T. (2007). Erken çocukluk döneminde “oyun planlama” modeli. *Eğitim ve Bilim*, 32, (143), 117-128.
- Gülyüz, H. (2002). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gülsoy, T. ve Uçgun, D. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisinin incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (13), 943-952.
- Gültekin, M. ve Karadağ, R. (2007). İlkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve bireşim yöntemlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 102-121.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2000). *Uygulamalı okuma yazma öğretimi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007a). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2007b). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F., (2015). Oyunla öğrenme yaklaşımı. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic (Prof. Dr. şefik Yaşar Armağanı)*, 10 (11), 773-786.
- Güneş, M. (1997). *İlkokul öğrencilerinin okuma düzeyleri ve dikkat özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

- Hanbaba, L. (2011). *Oyunla öğretim yönteminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Hanbaba, L. ve Bektaş, M. (2011). Oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 115-128.
- Homer, B. D., Kinzer, C. K., Plass, J. L., Letourneau, S. M., Hoffman, D. Bromley, M., Hayward, E. O., Turkay, S., Kornak, Y. (2014). Moved to learn: the effects of interactivity in a kinect-based literacy game for beginning readers. *Computers & Education*, 74, 37-49.
- Huizinga, J. (2006). *Homo ludens oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme* (Çev. M. A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ilg, F. L. ve Ames, L. B. (1972). *School readiness-behavior tests used at the gessell institute*. New York: Harper & Row.
- Işıl, K., Candoğan, G. (1990). *İlkokuma yazma öğretimi metot ve teknikleri*. (İkinci baskı). Konya: Sebat Ofset Matbaacılık.
- Jere-Folotiya, J., Chansa-Kabali, T., Munachaka, J. C., Sampa, F., Yalukanda, C., Westerholm, J., Richardson, U., Serpell, R., Lyytinen, H. (2014). The effect of using a mobile literacy game to improve literacy levels of grade one students in zambian schools. *Education Tech. Research Dev.*, 62, 417-436. DOI: 10.1007/s11423-014-9342-9.
- Johnson, A. P. (2008). *Teaching reading and writing: a guidebook for tutoring and remediating students*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Johnson, J. E., Christie, J. F. ve Yawkey, T. D. (1998). *Play and early childhood development*. (2nd ed.). New York: Longman.
- Joint Task Force on Assessment of the International Reading Association and the National Council of Teachers of English (2010). *Task force on assessment of the international reading association. Standards for the assessment of reading and writing*. <http://www.ncte.org/standards/assessmentstandards> (Erişim tarihi: 24.04.2015).
- Jones, E. ve Cooper, R. M. (2006). *Playing to get smart (Early childhood education series)*. New York Teachers College Press.

- Kaleli Yılmaz, G. (2014). *Durum çalışması*. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 261-285). Ankara: Pegem Akademi.
- Kapkın Yener, Z. (2008). *Yapılandırmacı öğretim yaklaşımına göre 1. sınıf okuma yazma becerilerinin kazandırılmasında karşılaşılan güçlükler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Karaçay, B. (2011). Okuyan beyin. *Bilim ve Teknik*. (526), 20-27.
- Karagöz, S. (1976). *Uygulamalı ilkokuma öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. (6. basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Kavcar, C, Oğuzkan F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kehoe, J. (1995). Basic item analysis for multiple-choice tests. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 4 (10).
- Keskinkılıç, K. (2002). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç S. B. (2007). *Türkçe ve ilkokuma yazma öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Koç, N. (2008a). *Yazı ve yazı öğretimi*. G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 73-90). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Koç, N. (2008b). *İlk okuma yazma öğretimi*. H. Pilancı (Ed.), *Türkçe öğretimi içinde* (s. 19-46). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Koç, N. (2008c). Ses temelli cümle yöntemi. G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 91-114). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Koç, N. (2008d). Ses temelli cümle yönteminde öğrenme-öğretme süreci. G. Can (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 115-134). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Küçükkaya, E. (2008). Beden eğitimi ve oyun öğretiminde araçlar. C. Bayrak (Ed.), *Beden eğitimi ve oyun öğretimi içinde* (s. 93-111). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Lomax, D. K. (1994). *A comparative analysis of the readiness level of first grade students from the traditional and learning-through-play curricula*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Carolina: South Carolina Devlet Üniversitesi.

- Maviş, İ. (2009). Okulöncesinde dil ve konuşma gelişimi. E. Ceyhan (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (2. Baskı) içinde (s. 239-263). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- McDougall, M. A. (1987). *Play in a first grade classroom*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Lethbridge, Alberta: Lethbridge Üniversitesi.
- McGuinness, C., Sproule, L., Bojke, C. Trew, K. Walsh, G. (2014). Impact of a play-based curriculum in the first two years of primary school: literacy and numeracy outcomes over seven years. *British Educational Research Journal*. 40 (5), 772-795.
- MEB (1936). *İlkokul programı*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- MEB (1969). *İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1997). *İlköğretim okulu türkçe eğitimi yazı dersi öğretim programı*. Tebliğler Dergisi, sayı: 2482.
- MEB (2005). *İlköğretim türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2006). *Orta öğretim spor liseleri eğitsel oyunlar dersi 12. sınıf öğretim programı*. Ankara.
- MEB (2009). *İlköğretim türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2013). *Okulöncesi eğitim programı*. Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma*. (Çev. Ed: S. Turan), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Metin, M. (2014). Nicel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 161-214). Ankara: Pegem Akademi.
- Miller, E. ve Almon, H. (2009). *Crisis in the kindergarten: why children need to play in school*. College Park, MD: Alliance for Childhood.
- Nas, R. (2006). Metinlerle ilkokuma-yazma öğretimi (Gözden geçirilmiş ve genişletilmiş 6. baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: piaget, vygotsky ve sonrası. (Çev: Melike Türkân Bağlı), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 137-169.

- Nuttall, P (1991). *Middle childhood development. (Family day care facts series)*. Amherst, MA: University of Massachusetts.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Oktaç, A. (2000). Okulöncesi dönem çocuğunun gereksinimleri ve okulöncesi eğitimin temel ilkeleri. Ş. Yaşar (Ed.), *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı) içinde (s. 45-58). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Oktaç, A. (2013). Oyuna kuramsal yaklaşım. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta oyun gelişimi* (2. Baskı) içinde (s. 37-54). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Ott, P. (2007). *Teaching children with dyslexia : a practical guide*. London: Routledge.
- Öymen, H. R. (1979). *Eğitime giriş I*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı türkçe öğretimi*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öz, M. F. ve Çelik, K. (2007). *Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özcan, T. (2001). *İlköğretim türkçe öğretiminde oyunla öğretim yöntemi ve uygulamalar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Özdoğan, B. (2013). Çocuktaki sorunların oyun yoluyla tanınması. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta oyun gelişimi* (2. Baskı) içinde (s. 229-250). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Özenç, E. G. (2007). *İlk okuma ve yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi
- Özmen, H. (2014). Deneysel araştırma yöntemi. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 47-76). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztemiz, S. ve Önal, H. İ. (2013). İlkokul öğrencilerinin oyun tekniği ile okuma alışkanlığı kazanmasına yönelik öğretmen görüşleri: ankara beytepe ilkokulu örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (1), 70-85.
- Paris, S.G. ve McNaughton, S. (2010). Social and cultural influences on children's motivation for reading. D. Wyse, R. Andrews and J. Hoffman (Eds.), *The Routledge International Handbook of English, Language and Literacy Teaching* içinde (s. 11-21). USA, Oxon; Routledge.

- Parlakıyıldız, H. (2013). İlkokuma ve yazma öğretimi. A. Güzel ve H. Karatay (Edl.), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 571-605). Ankara: Pegem Akademi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (3. Baskıdan çeviri). (Çev. edl: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, D. (2006), *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (nitel bir araştırma)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Pehlivan, H. (2012). *Oyun ve öğrenme*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pilav, S. (2014). Okuma yazma öğretiminde fizyolojik, psikolojik ve sosyal etkenler. M. Elkatmış (Ed.), *Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 1-22) Ankara: Maya Akademi.
- Pilten, G. (2009). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve okul aile dayanışması. G. Pilten, T. Temur, A. Şahin ve E. Demir, *İlk okuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 1-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Riley, J. (2006). *Language and literacy 3-7: creative approaches to teaching*. London: SAGE Publications.
- Roberts, G. R. (1999). *Learning to teach reading*. (second edition). London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Ronimus, M., Kujala, J., Tolvanen, A., Lyytinen, H. (2014). Children's engagement during digital game-based learning of reading: The effects of time, rewards, and challenge. *Computers & Education*, 71, 237-246. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2013.10.008>.
- Sağırlı, M. (2015). İlkokuma yazma öğretiminin önemi, amacı ve birinci sınıf öğretmenliği. Ö. Yılar (Ed.), *İlkokuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 1-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Sassoon, R. (2003). *Handwriting: The way to teach it*. London: Paul Chapman Publishing.
- Savaş, E. ve Gülüm, K. (2014). Geleneksel oyunlarla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 175-194.
- Selçuk, Z. (2009). *Eğitim psikolojisi*. (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Sheridan, M. D. (2002). *Play in early childhood: from birth to six years*. Abingdon: Routledge.
- Sönmez, V. (2010). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2009). İlk okuma yazma öğretiminde yöntem ve teknikler. G. Pilten, T. Temur, A. Şahin ve E. Demir, *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 111-124). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, A. (2014). Ses temelli cümle tekniği ile ilk okuma ve yazma öğretimi uygulama çalışmaları. M. Elkatmış (Ed.), *Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 201-261). Ankara: Maya Akademi.
- Taşkaya, S. M. (2014). İlk okuma yazma öğretiminde oyunlar. M. Elkatmış (Ed.), *Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 155-185). Ankara: Maya Akademi.
- Teddle C. ve Tashakkori, A. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri* (Çev. Edl.: Y. Dede, S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Temur, T. (2009). Yazı ve Yazma Becerisi. G. Pilten, T. Temur, A. Şahin ve E. Demir, *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 81-110). Ankara: Pegem Akademi.
- Temur, T. (2011). İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin kalem tutma şekilleri ile kavrama ve sıkıştırma kuvvetlerinin betimlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (4), 2189-2205.
- Tok, Ş., Tok, T. N. ve Mazı, A. (2008). İlkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144.
- Torun, F. ve Duran, H. (2014). Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (16), 418-448.
- Trawick-Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim [çok kültürlü bir bakış açısı]*. (Gözden Geçirilmiş Yeni Basım). (Çev. Ed: B. Akman). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tuğrul, B. (2012). Okulöncesi eğitimde kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri. M. Sağlam (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri-1 içinde* (s. 71-101). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.

- Turan, M. (2007). *İlköğretim I. sınıf türkçe dersi ilk okuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Tüfekçioğlu, U. (2013a). Çocuk eğitiminde oyun ve önemi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta oyun gelişimi* (2. Baskı) içinde (s. 1-36). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Tüfekçioğlu, U. (2013b). Çocuk eğitiminde araştırmacı, yapıcı ve yaratıcı oyunlar. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta oyun gelişimi* (2. Baskı) içinde (s. 73-98). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Tüfekçioğlu, U. (2013c). Oyun gelişiminde öğretmenin rolü. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta oyun gelişimi* (2. Baskı) içinde (s. 153-184). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (2014). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5444c8495da2f8.25176970 (Erişim tarihi: 20.10.2014)
- Türküm, A. S. (2009). Okulun ilk yıllarında fiziksel gelişim. E. Ceyhan (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (2. Baskı) içinde (s. 283-303). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Uluğ, E. (2014). Oyun kuramları. H. G. Ogelman (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış* içinde (s. 49-62). Ankara: Pegem Akademi.
- Ulutaş, A. (2011). *Okul öncesi dönemde (6 yaş) belli başlı oyunların çocukların psikomotor gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Urquhart, I. (2001). Teaching reading. D. Whitebread (Ed.), *The psychology of teaching and learning in the primary school* içinde (s. 165-184). Taylor & Francis e-Library.
- Vural, S. (2007). *Ailenin sosyoekonomik düzeyinin birinci sınıf öğrencilerinin aile-öğretmen iletişimi ve okuma yazma başarısıyla ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Wang, W. (2008). *Reading tutors using the ipod to enhance and motivate struggling literacy learners' reading ability*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Iowa: Iowa Devlet Üniversitesi.

- Williams, J. D. (2003). *Preparing to teach writing research, theory, and practice*. (Third Edition). London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Wishon, P. M. (1975). *The impact of play interveition on word recognition skill and on aspects of personal-social development of first-grade children*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ohio: Ohio Devlet Üniversitesi.
- Wray, D., Medwell, J., Poulson, L. ve Fox, R. (2002). *Teaching literacy effectively in the primary school*. London: Routledge Falmer
- Wyse, D. ve Jones, R. (2005). *Teaching english, language and literacy*. London and New York: Routledge Falmer.
- Wyse, D., Jones, R. (2005). *Teaching english, language and literacy*. London: Routledge
- YAZICI, T. (2015). Kişilerarası iletişimde anlık mesajlaşma uygulamalarının yeri: whatsapp uygulaması ile ilgili üniversite öğrencileri üzerine bir inceleme. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1 (4), 1334-1356.
- Yılar, Ö. (2015). İlkokuma ve yazma öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Ö. Yılar (Ed.), *İlkokuma ve Yazma Öğretimi* içinde (s. 221-228). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2007). 'Yazılı program' ve 'uygulanan program' kavramları açısından 'ses temelli cümle yöntemi'nin değerlendirilmesi, *Millî Eğitim*, 175, 25-46.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, G. (2013). *Türkçe öğretimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, S. (2009). *İlkokuma yazma öğretiminde çoklu ortam uygulamalarının etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yıldızlar, M. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (3. baskı). Ankara: Pegem Akdemi.
- Yılmaz, M. ve Ağırtaş, M. N. (2009), İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: hatay ili örneği, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 164-175.
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf öğretmenlerine türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, Z. A., (2006). *Uygulama örnekleriyle ilk okuma-yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. (4th ed.). (Applied social research methods v. 5). United States of America: SAGE Publications.

EKLER

- EK-1. Eskişehir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Oluru
- EK-2. İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Aşaması Ders Planı Örneği
- EK-3. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşaması Ders Planı Örneği
- EK-4. Okuryazarlığa Ulaşma Aşaması Ders Planı Örneği
- EK-5. Oyun Planı
- EK-6. Örnek Etkinlik Planı
- EK-7. Okuma Yazma Bilme Kontrol Formu
- EK-8. Çizgi Tamamlama Becerisi Formu
- EK-9. Gördüğünü Anlama Becerisi Formu
- EK-10. Snellen Kartı Görme Duyusu Tarama Formu
- EK-11. İşitme Kontrol Formu
- EK-12. Okuduğunu Anlama Testi
- EK-13. Sesli Okuma Hızını Ölçme Metni
- EK-14. Yazma Hızını Ölçme Metni
- EK-15. Yazma Hızını Ölçme Formu
- EK-16. Öğretmen Bilgilendirme Formu
- EK-17. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu
- EK-18. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu
- EK-19. Öğretmen İzin Formu
- EK-20. Öğretmen İzin Formu Örneği
- EK-21. Veli İzin Formu
- EK-22. Veli İzin Formu Örneği
- EK-23. Gözlem Formu
- EK-24. Öğretmen Görüşme Formu
- EK-25. Öğrenci Görüşme Formu
- EK-26. Veli Görüşme Formu
- EK-27. Sevilay Yıldız'ın Okuduğunu Anlama Testi Kullanma İzni Elektronik Postası
- EK-28. Çalışma Takvimi

EK-1. Eskişehir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Oluru



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/1836891
Konu : Araştırma Projesi

18/02/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği' nin 05/02/2015 tarih ve 935 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Özgür BABAYİĞİT' in "İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yönetiminin Etkinliği" başlıklı çalışma başvurusu Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Ramazan KUTLAY
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
.../02/2015

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

ASLININ
FOTOKOPİSİDİR

Büyükdere Mah. Atatürk Biv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu belge elektronik olarak imzalıdır. İmza: Necmi ÖZEN

EK-2. İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Aşaması Ders Planı Örneği

DERS	: Türkçe
SINIF	: 1
YAKLAŞIK SÜRE	: 40+40 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Yazma
KAZANIM	: Yazmak için hazırlık yapar
BEÇERİLER	: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma.
ARAÇ, GEREÇ, ORTAM:	Çalışma kâğıdı.

1. HAZIRLIK

a. Ön Hazırlık

İlk okuma yazmaya hazırlık aşamasında, sınıf öğretmeni kukla pinokyo ve çalışma kağıtlarını hazırlar.

b. Zihinsel Hazırlık

1) Ön bilgileri harekete geçirme:

Kukla pinokyo sınıf öğretmeni konuşurur:

Merhaba çocuklar. Bugün çizgi çalışması yapacağız. Çizgi çizerken neler yapıyorduk, hep birlikte bir hatırlayalım. Kelemi nasıl tutuyorduk? Kitabı nasıl tutuyorduk?



2) Anahtar kelimelerle çalışma:

Kukla pinokyo öğrencilere çizginin ne olduğunu sorar. Çizgi anahtar kelimesi üzerinde durulur.

3) Metni tanıma ve tahmin etme:

Kukla pinokyo kitapta yer alan çizgi çalışmasını öğrencilerden açmasını ister. Nasıl yapılacağını tahmin etmelerini ister.

4) Amaç belirleme:

Kukla pinokyo, çizgi çizmedeki amacı öğrencilere açıklar.

5) Tür, yöntem ve teknikleri belirleme:

Kukla pinokyo öğrencilere açıklama yapar. Çizgi çizerken kalemin kâğıttan kaldırılmaması gerektiğini vurgular.

2. ANLAMA

a. Görsel Okuma, Dinleme ve Okuma

1) Görsel okuma:

Kukla pinokyo, ders kitabında yer alan görselleri öğrencilere okutur.

2) Dinleme:

Kukla pinokyo, çizgi çalışması yapılırken sınıf öğretmenin ve kendisinin dikkatle dinlenmesi gerektiğini vurgular.

3) Okuma:

Kukla pinokyo, kitaptaki çizgilerin incelenmesini ister.

4) Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma:

Kukla pinokyo eğik, eğri kelimelerini öğrencilere açıklar.

b. Metni İnceleme

Kukla pinokyo kitapta yer alan çizgileri öğrencilere açıklar. Çizgilerin neye benzediğini öğrencilere sorar.

c. Söz Varlığını Geliştirme

Kukla pinokyo, eğri çizgilerin nelere benzediğini sorar.

3.ZİHİNDE YAPILANDIRMA

a. Günlük Hayatla İlişkilendirme

Kukla pinokyo, öğrencilere eğik çizgilerin günlük hayatta nelere benzediğini sorar.

b. Atatürkçülük, Diğer Dersler ve Ara Disiplinlerle İlişkilendirme

Kukla pinokyo, matematik dersiyle ilişkilendirme yaparak, yarım kavramına atıfta bulunur.

c. Araştırma

Kukla pinokyo, öğrencilerden etraflarındaki düz ve eğik varlıklardan yarın derse gelirken örnekler getirmelerini ister.

4. KENDİNİ İFADE ETME

a. Ön Hazırlık

Kukla pinokyo öğrencilerin defterlerini açmalarını ister. Deftere eğik çizgi çizmek için hazırlık yapılması istenir.

b. Zihinsel Hazırlık

1) Ön bilgileri harekete geçirme-konu belirleme:

Kukla pinokyo eğik, eğri, çizgi kavramları üzerinde kısa bir konuşma yapar.

2) Amaç belirleme:

Kukla pinokyo, eğik çizgi çalışmasının amacını öğrencilere açıklar.

3) Yöntem ve teknikleri belirleme:

Kukla pinokyo öğrencilere eğik çizgi çalışmalarında yazım tekniğini vurgular.

4) Tür ve sunu şeklini belirleme:

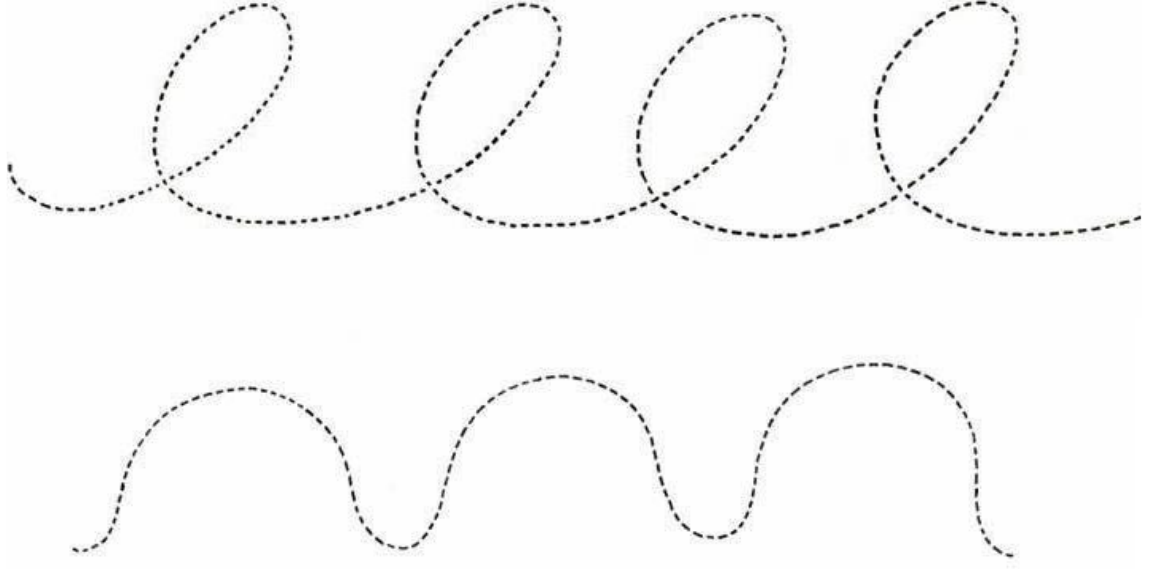
Kukla pinokyo, çalışma kâğıtlarına güzel eğik çizgi çizen öğrencilerin kâğıtlarını panoya asacağını söyler.

c. Kuralları Gözden Geçirme

Kukla pinokyo öğrencilere eğik çizgi yaparken dikkat edilecek konuları açıklar. Ellerini kâğıda fazla bastırmamaları gerektiğini vurgular. Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat etme gibi kurallara vurgu yapılır.

ç. Konuşma, Yazma ve Görsel Sunu

Kukla pinokyo öğrencilere eğik çizgi çalışmalarında yardım eder. Öğrencilerin çizimlerini kontrol ederek, gerekli uyarılarda bulunur.



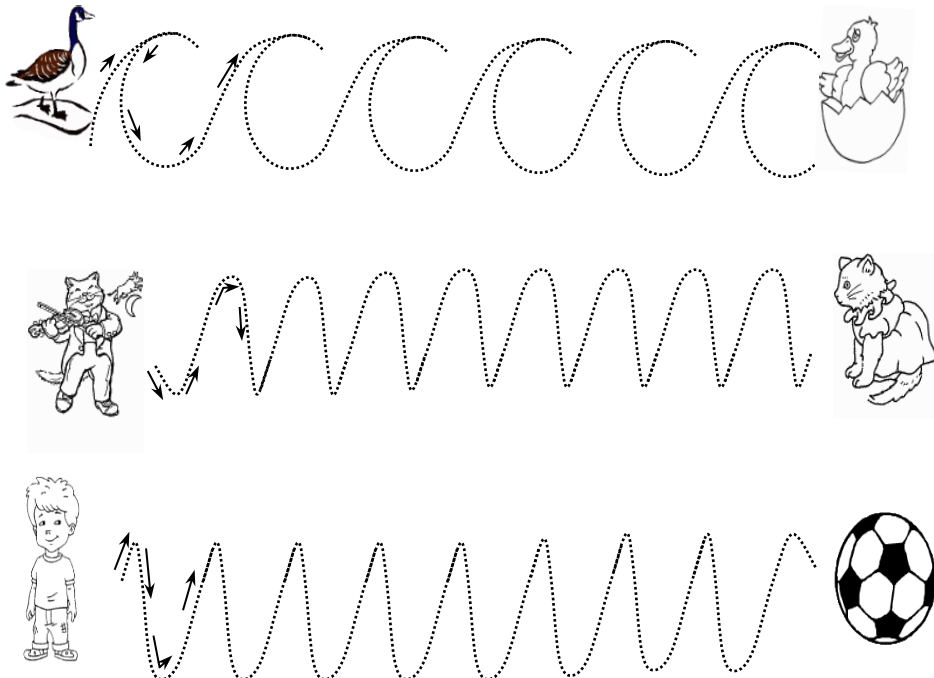
d. Söz Varlığını Kullanma

Kukla pinokyo, öğrenilen eğik, eğri, çizgi kelimelerini öğrencilere sorar. Öğrencilerin konuşmalarında bu kelimeleri kullanmalarına dikkat edilir.

5.ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Kukla pinokyo hazırlanmış olan çalışma kâğıtlarını öğrencilere dağıtır. Öğrenciler çalışma kâğıtlarını yaparlar. Öğrencilerin çalışma kâğıtları kontrol edilir.

ÇALIŞMA KÂĞIDI



EK-3. İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme Aşaması Ders Planı Örneği

”Z” SESİ DERS PLANI

DERS	: Türkçe
SINIF	: 1
YAKLAŞIK SÜRE	: 40+40+40+40 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Okuma, yazma
KAZANIM	: İlk okuma yazma öğretimi ile ilgili kazanımlar.
BECERİLER	: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma.
ARAÇ, GEREÇ, ORTAM:	Çalışma kâğıdı, hacivat ile karagöz, harf kuklası, kelime tombala vb. oyunlar.

1.Sesi Hissetme ve Tanıma

a.Sesi Hissetme

Sesi hissetme aşamasında öğretmen sınıfta Hacivat ile Karagöz Oyununu düzenler.

- Hacivat ile Karagöz oyununda aşağıdaki diyalog geçer:



HACİVAT İLE KARAGÖZ OYUNU

Hacivat: Karagözüm zebraı bilir misin?

Karagöz: Zebra bilmem zürafa bilirim.

Hacivat: Çizgili zarif bir hayvan.

Karagöz: Zürafa biririm. Boynu uzun.

Hacivat: Zakkum çiçekleri ve ot yerler.

- Daha sonra Hacivat ile Karagöz öğrencilerin sivrisinek sesi çıkarmalarını isterler. Zzzzzz.



TAKLİT

Sivrisinek sesi taklidi



b. Sesi Tanıma

Z sesi harf kuklası ile öğrencilere gösterilir. Harf kuklası öğrencilere “merhaba çocuklar benim adım z. hadi hep birlikte içinde z olan kelimeleri söyleyelim. Z sesinin başta ortada ya da sonda olduğuna dikkat edelim” der.



- “z” sesinin olduğu ve olmadığı kelimelerin görsellerini kullanarak öğrencilerin sesi ayırt etmeleri sağlanır.



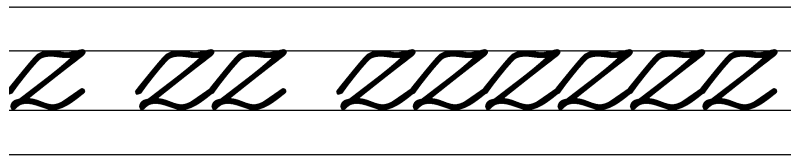
Adlarında “z” sesi geçen görsellerin altlarındaki kutuyu boyayınız.

Değerlendirme

Öğrencilere resimler gösterilerek z sesinin olup olmadığı sorulur.

2.Sesi/Harfi Okuma ve Yazma

Kukla pinokyo z sesini öğrencilere söyler. Öğrencilerin tekrar etmesini ister. Sınıf toplu halde z sesini kukla pinokyo ile taklit eder. Kukla pinokyo harfi tahtaya yazacağını söyler. Öğrencilerde kukla pinokyoyu takip eder. Daha sonra kukla pinokyo öğrencilerin z sesini havada parmaklarıyla yazmalarını ister. Ardından öğrenciler sıralarında parmaklarıyla z sesini yazarlar. Kukla pinokyo öğrencilerin ders kitaplarına z sesini yazmalarını ister. Kitaptaki z sesinin üstünden gidilir. Renkli kalemle z sesinin üstünden gidilir. Fareyi peynire ulaştırma oyununu oynayarak öğrenciler z harfini yazarlar.



Değerlendirme

Öğrencilere aşağıdaki bulmacada z sesini bulmaları ve işaretlemeleri istenir.



3.Hece, Kelime ve Cümle Oluşturma

a.Hece Oluşturma

Öğrencilere öğretilen önceki seslerle hecelere ulaşılır.

- Hece oluşturma aşamasında kukla pinokyodan yararlanılır. Kukla pinokyo öğrencilere süreci oyunlaştırarak anlatır.



Ulaşılabilecek heceler şunlardır: az, ez, iz, toz, zor, biz, zil, kaz, saz.

- Sihirli bohça oyunundan yararlanılır. Sihirli bohça içerisinde yer alan heceler öğrencilere seçtirilerek okutulur. Doğru okuyan öğrenciye ödül olarak şeker verilir.



b.Kelime Oluşturma

Oluşturulan hecelere yeni harfler ya da heceler eklenerek kelimeler oluşturulur.

- Bu aşamada kelime tombala oyunundan yararlanılır. Tombala kartlarında yeni öğrenilen kelimeler yer almaktadır. Öğrenci tombalayı tamamlamaya çalışır.



Bu kelimeler şunlardır: temiz, sebze, Zeki, kaz, sazlık, toz, kez, ez, zelzele, zam, zan, zil, az, ez.

- Bu aşamada bulmaca oyunundan yararlanılır. Bulmaca oyunundaki kelimeleri öğrenciler bulurlar. Okurlar ve deftere yazarlar.

e	z	i	l
l	z	a	m
t	e	z	a
k	a	z	e

c.Cümle Oluşturma

Oluşturulan ve öğrenilen kelimelerden cümle oluşturulur.

- Bu aşamada yağ satarım bal satarım oyunundan yararlanılır. Öğrenilmiş olan kelimelerin yer aldığı cümleler oluşturur. Oyunda okunan cümleleri öğretmen tahtaya yazar. Öğrenciler de defterlerine yazar.



Bu cümleler şunlardır:

- Zeki topu tut.
- Naz kediyi tut.
- Leyla ete tuz at.
- Evini temizle.
- Zile bas.
- Kırmızı kazak ör.
- Bakkaldan sakız al.

Değerlendirme

Öğrencilere zeki, zil, ezeli, zeka kelimeleri dikte ettirilir ve kontrol edilir.

4. Metin Oluşturma

Öğrencilere bu aşamada öğrenilen kelime ve cümlelerden metin oluşturma çalışmaları yapılır.

- Bu aşamada Hızlı Yazalım Oyunundan yararlanılır. Öğrencilere verilen metin en güzel ve en hızlı şekilde deftere yazılır. İlk önce yazmayı bitiren ödül kazanır.



Değerlendirme

Öğrencilere öğrenmiş oldukları kelimeler ile metin oluşturmaları istenir. Öğrencilere bu aşamada destek olunur. Kontrol edilir.

EK-4. Okuryazarlığa Ulaşma Aşaması Ders Planı Örneği

DERS	: Türkçe
SINIF	: 1
YAKLAŞIK SÜRE	: 40+40+40+40 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu.
KAZANIM	: 1. sınıf dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu kazanımları.
BECERİLER	: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma.
ARAÇ, GEREÇ, ORTAM:	Çalışma kâğıdı, kukla pinokyo, hacivat ile karagöz, sihirli bohça, labirent, çarkıfelek, şeker küpü, sesli okuma hızı, hızlı yazalım, köşe kapmaca, monopoly ve yağ satarım bal satarım oyunu.

1. HAZIRLIK

a. Ön Hazırlık

Dersten bir gün önce, öğrencilere rüyanında gördükleri bir olayı defterlerine yazıp gelemeleri istenir.

b. Zihinsel Hazırlık

1) Ön bilgileri harekete geçirme:

Hacivat ile karagözü sınıf öğretmeni konuşturur:

Karagöz :Merhaba çocuklar. Bugün rüya konulu bir metin işleyeceğiz.

Hacivat :Rüyalarında ne görürsün karagöz.

Karagöz :Rüyamda güzel güzel yemekler görüyorum.

Hacivat :İlahi karagözüm. Çok yaşa sen.



2) Anahtar kelimelerle çalışma:

Kukla pinokyo bulut ve gökkuşağı kelimelerini öğrencilere sorar. Öğrencilerin cevaplarına göre, anahtar kelimeler açıklanır.



3) Metni tanıma ve tahmin etme:

Kukla pinokyo “Rüyam” başlıklı metni öğrencilere gösterir. Öğrencilerin kitaptaki resimleri incelemelerini ister.



4) Amaç belirleme:

Kukla pinokyo, öğrencilere şiiri güzel bir şekilde okumayı amaçlar.



5) Tür, yöntem ve teknikleri belirleme:

Kukla pinokyo, öğrencilerden şiir okurken dikkat edilmesi gereken konuları hatırlatır.



2.ANLAMA

a. Görsel Okuma, Dinleme ve Okuma

1) Görsel okuma:

Kukla pinokyo, öğrencilerle birlikte “Rüyam” başlıklı metindeki görselleri inceler. Öğrencilerce görseller yorumlanır.



2) Dinleme:

Kukla pinokyo öğrencilere metni bir defa sesli olarak okur. Öğrenciler metni sessizce takip eder.



3) Okuma:

Kukla pinokyo, öğrencilerin metni bir defa sessizce okumalarını ister. Öğrenciler bir defa metni sessizce okurlar. Daha sonra kukla pinokyo öğrencilere sırayla metni sesli olarak okutur.



“Rüyam” başlıklı metin öğrencilerce sesli okuma hızı oyunu oynatılır. Öğrencilerin şiiri okuma süreleri saniye olarak not edilir. En hızlı okuyan üç öğrenciye ödül olarak çikolata verilir.



Öğrencilere metni yazma aşamasında hızlı yazalım oyunu oynatılır. Öğrencilerden metni ilk önce yazanlara ödül olarak şeker verilir.



4) Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma:

Puf ayıcık, öğrencilere anlamını bilmedikleri kelimeleri sorar. Öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimelerle çalışılır.



b. Metni İnceleme

Puf ayıcık, öğrencilere metinle ilgili sorular sorar. Metni özetlemelerini söyler.



c. Söz Varlığını Geliştirme

Puf ayıcık, öğrencilerin gördükleri rüyalardan birini anlatmalarını ister.



3.ZİHİNDE YAPILANDIRMA

a. Günlük Hayatla İlişkilendirme

Puf ayıcık, öğrencilerin günlük hayatta duydukları rüyaları sorar. Evde aile büyüklerinin anlattıkları rüyalar olup olmadığı sorulur.



b. Atatürkçülük, Diğer Dersler ve Ara Disiplinlerle İlişkilendirme

Puf ayıcık, Görsel Sanat Kültürü, “12. Görsel çalışmalarını sergilemekten ve bu duyguyu çevresindekilerle paylaşmaktan haz duyar.” Kazanımı ile Türkçe “Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil, sembol kullanarak görselleştirir.” kazanımını ilişkilendirir.



c. Araştırma

Kukla pinokyo, öğrencilere rüya, düş, hayal konuları ile ilgili olarak araştırma yapmalarını ödev olarak verir.



4. KENDİNİ İFADE ETME

a. Ön Hazırlık

Kukla pinokyo öğrencilere resim yapmak için hazırlık yapmalarını ister.



b. Zihinsel Hazırlık

1) Ön bilgileri harekete geçirme-konu belirleme:

Kukla pinokyo öğrencilere gördükleri bir rüyanın resmini çizmek için düşünmelerini söyler.



2) Amaç belirleme:

Kukla pinokyo öğrencilere bir rüyalarını çizmelerini söyler.



3) Yöntem ve teknikleri belirleme:

Kukla pinokyo öğrencilere resim çizerken dikkat edilmesi gerekenleri hatırlatır.



4) Tür ve sunu şeklini belirleme:

Kukla pinokyo, en iyi rüya resimlerini panoya asacağını söyler.



c. Kuralları Gözden Geçirme

Kukla pinokyo öğrencilere resim çizerken dikkat edilmesi gerekenleri hatırlatır.



ç. Konuşma, Yazma ve Görsel Sunu

Kukla pinokyo en iyi resimleri öğrencilere gösterir. Tahtaya en iyi resimler asılır.



d. Söz Varlığını Kullanma

Söz varlığını kullanmada çarkifelek oyunundan yararlanır. Çarkifelek oyunundaki metinler öğrencilerce okunur.



5.ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Ölçme ve değerlendirme aşamasında sesli okuma hızı oyunundan yararlanılır. Öğrencilere dağıtılan metinler seslice okunur. Sesli okuma süreleri saniye olarak not edilir. Dağıtılan metinle ilgili olarak öğrencilere sorular sorulur.



EK-5. Oyun Planı

OYUN PLANI	
Tarih	15.12.2015
Oyun Yeri İlkokulu 1/H sınıfı
Alınan Güvenlik Önlemleri	Grup oyunlarında öğrenci sıraları birleştirilmiştir. Öğrencilere nezaket kuralları hatırlatılmıştır.
Oyunun Adı	Kelime üretme oyunu, monopoly, kelime hafıza oyunu, kukla oyunu, kelime tombala oyunu, kelime türetme oyunu, sihirli bohça oyunu, labirent oyunu, şeker küpü oyunu, çarkıfelek oyunu, kelimelerle görselleri eşleştirme oyunu.
Oyunun Amacı	İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi
Oyunun Seviyesi	6 yaş kız ve erkek öğrencileri içindir.
Araç Gereç	Kelime üretme oyunu, monopoly, kelime hafıza oyunu, kukla oyunu, kelime tombala oyunu, kelime türetme oyunu, sihirli bohça oyunu, labirent oyunu, şeker küpü oyunu, çarkıfelek oyunu, kelimelerle görselleri eşleştirme oyunu.
Oyun Süreci	Sınıf öğretmeni gözetiminde öğrenciler gruplara ayrılmıştır. Bu gruplara, her seferinde farklı oyunlar olmak üzere oyunlar oynatılmıştır.

ÖRNEK ETKİNLİK PLANI

ADI: PİNOKYO

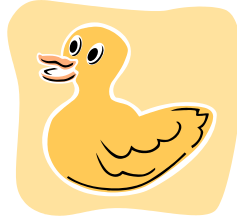
DERS	: Türkçe
SINIF	: 1
YAKLAŞIK SÜRE	: 10 dakika
ÖĞRENME ALANI	: Dinleme
KAZANIM	: Duyduğu sesleri ayırt eder.
BEÇERİLER	: Karar verme.
ARAÇ, GEREÇ, ORTAM:	Pinokyo kukla

SÜREC

k sesi öğrenilecektir. Sesi hissetme ve tanıma aşamasında öğretmen sınıfa kukla pinokyo ile gelir. Kukla pinokyo öğrencilere aşağıda yazan tekerlemeyi söyler.

“Kırk küp. Kırkının da kulpu kırık küp”

Daha sonra kukla pinokyo öğrencilerinde bu tekerlemeyi hızlı bir şekilde tekrarlamalarını ister. Bu tekerlemenin ardından öğretmen öğrencilere ördek taklidi yapmalarını ister. Daha sonra Pinokyo Kukla öğrencilere **“kakaka kikiki gulu gulu gulu gulu vak vak vak”** şarkısını söyler. Öğrencilerde tekrar eder.



DEĞERLENDİRME

1. Öğrencilerin tekerlemeyi doğru söyleyip söylemedikleri kontrol edilir
2. Öğrencilerin şarkıya eşlik etmeleri kontrol edilir.
3. Öğrencilerin k sesini doğru söylemeleri kontrol edilir.

EK-7. Okuma Yazma Bilme Kontrol Formu

OKUMA YAZMA BİLME KONTROL FORMU

Adı Soyadı:

Sınıf:

Tarih:

Aşağıdaki harfleri okur musun?

Harf/Okuma	Okudu	Okuyamadı	Harf/Okuma	Okudu	Okuyamadı
a			m		
b			n		
c			o		
ç			ö		
d			p		
e			r		
f			s		
g			ş		
ğ			t		
h			u		
ı			ü		
i			v		
j			y		
k			z		
l			TOPLAM		

Aşağıdaki kelimeleri okur musun?

ev	bir	anne	köpek	makarna	TOPLAM	
					Okudu	Okuyamadı

Sorulan hayvanı yazar mısın?

Miyav miyav diye ses çıkaran hayvanın adını yazar mısın?
	Yazdı Yazamadı

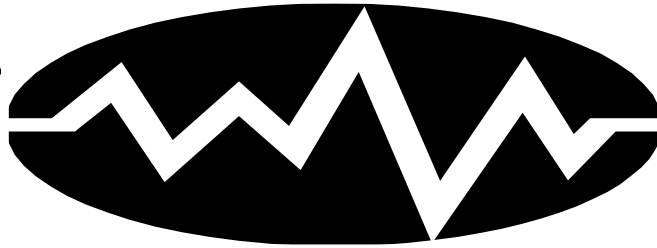
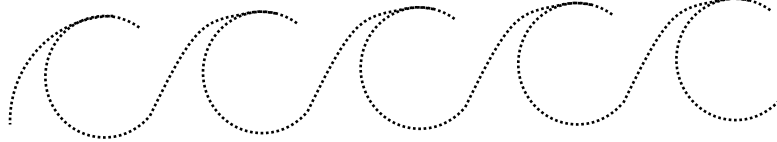
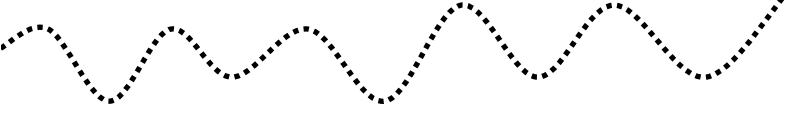
EK-8. Çizgi Tamamlama Becerisi Formu

ÇİZGİ TAMAMLAMA BECERİSİ FORMU

Adı Soyadı:

Tarih:

Sınıf:



EK-9. Gördüğünü Anlama Becerisi Formu

GÖRDÜĞÜNÜ ANLAMA BECERİSİ FORMU

Adı Soyadı:

Tarih:

Sınıf:



.....



.....



.....



.....

EK-10. Snellen Kartı Görme Duyusu Tarama Formu

SNELLEN KARTI GÖRME DUYUSU TARAMA FORMU

OKULUN ADI : TARİH :
SINIF-ŞUBE : FORMU UYGULAYAN :

SIRA NO	ADI-SOYADI	GÖRME DUYUSU		DÜŞÜNCELER
		NORMAL	GÖRME KUSURU VAR	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				

EK-11. İşitme Kontrol Formu

İŞİTME KONTROL FORMU

OKULUN ADI : TARİH :
SINIF-ŞUBE : FORMU UYGULAYAN :

Öğretmen eliyle ağzını kapatarak, dudaklarının görülmesi engellenerek, öğrenciye sorar: “Adın ne? Adını söyler misin bana?”

Öğretmen öğrenciye hangi ses tonuyla adını sorduğunda öğrenci adını söyledi?

SIRA NO	ÖĞRENCİNİN ADI-SOYADI	Kısık ses tonu	Normal ses tonu	Yüksek ses tonu	DÜŞÜNCELER
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

EK-12. Okuduğunu Anlama Testi

OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

(Yıldız, 2009, s. 263-267)

Adı Soyadı:

Sınıf:

Tarih:..../..../2016

Sevgili öğrenci, bu testte 12 soru bulunmaktadır. Her bir soru 1 puan olmak üzere test toplam 12 puandır. Cevaplama süresi 40 dakikadır. Başarılar dilerim.

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT

KITIR

Kıtır uyumadan önce pencereden dışarıya bakmış. Uçuşan kar tanelerini görmüş. Fazla kar tanesi yokmuş. İri bir kar tanesi Kıtır'ın penceresine konmuş. Kıtır onunla konuşmaya başlamış. Kıtır çok meraklı olduğu için sorular soruyormuş. Kar tanesi de Kıtır'ın meraklı sorularına cevap veriyormuş.

1. Kıtır, uyumadan önce ne yapmış?

- a) Sütünü içmiş
- b) Dişlerini fırçalamış
- c) Dışarıyı seyretmiş

2. Bu yazıya en uygun başlık ne olabilir?

- a) Kış Mevsimi
- b) Kıtır'ın Tatili
- c) Kıtır ve Kar Tanesi

3. Kıtır, ne zaman dışarıya bakmış?

- a) Sabah kalkar kalkmaz
- b) Uyumadan önce
- c) Hafta sonu tatilinde

Bir zamanlar küçük bir köyde çok fakir bir terzi varmış. Bu terzi çok gayretli ve dürüst biriymiş. Bir gün terzinin gözleri bozulmuş. Artık güzel kıyafetler dikemez ve ailesini terzilikle geçindiremez olmuş. Terzi gene de çalışmayı bırakmamış. Tüm köylünün koyunlarına çobanlık yapmaya başlamış.

4. Terzi nerede yaşarmış?

- a) Küçük bir köyde
- b) Küçük bir kasabada
- c) Küçük bir kulübede

Bir tazi, çalılıklar arasında bir tavşan görmüş. Tavşanı kovalamaya başlamış. Tavşan daha hızlı kaçtığı için kurtulmuş.

5. Tavşan nasıl kaçmış?

- a) Zıplaya zıplaya
- b) Hızlıca
- c) Yavaşça

Hava çok sıcaktı. Kutay parkta oynadı. Çok ama çok terledi. Eve geldi. Hemen su içti. Akşam da ateşi çıktı. Babası çok üzüldü. Işıl ablası Kutay'a çorba yaptı. Annesi de Kutay'ı doktora götürdü.

6. Kutay, niçin hasta oldu?

- a) Düzenli ve dengeli beslenmediği için
- b) Terliyken su içtiği için
- c) İlaçlarını düzenli kullanmadığı için

7. Kutay'a çorbayı kim yaptı?

- a) Annesi
- b) Babası
- c) Ablası

Bir gün sen evdeyken
Eğer deprem olursa,
Sakin korkup şaşırma
Dışarıya yakınsan
Bu fırsatı kaçıрма
Uzaksan dışarıya
Hiç çıkmaya çalışma
Koy elini başına
Saklan masa altına.

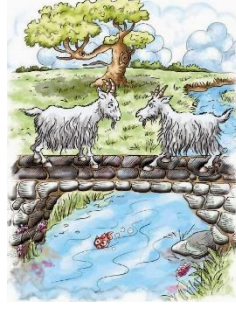
8. Bu yazıda hangi olay anlatılıyor?

- a) Evdeki kurallara uyma
- b) Depremde yapılması gerekenler
- c) Oyun oynamanın önemi

9. Ali ile Ayşe ilk defa karşılaşıyorlar. Birbirlerine söyleyecekleri kelimeleri sıraya koyunuz.

Adın ne?	Eren	Merhaba	Senin adın ne?
1	2	3	4

- a) 3 – 1 – 2 – 4
- b) 1 – 2 – 3 – 4
- c) 4 – 2 – 1 – 3



10. Yukarıdaki görselde nasıl bir olay anlatılmaktadır?

- a) İki keçi arasındaki işbölümü
- b) İki keçi arasındaki dostluk
- c) İki keçi arasındaki inatçılık

Pınar kahvaltıdan sonra göle gitmiş. Balık tutmak istemiş. Akşama kadar beklemiş. Ama oltaya hiç balık gelmemiş. Tam eve dönecekken çok büyük bir balık oltaya takılmış. Balığı oltadan çıkarırken Tekir balığı yutmuş.

11. Pınar ne kadar balık tutmuş?

- a) Az
- b) Çok
- c) Bir tane

Emel doğum günü partisi düzenlemiş. Tüm arkadaşlarını çağırmış. Akşama dek arkadaşlarını beklemiş. Ama kimsecikler gelmemiş.

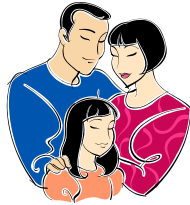
12. Yazıda sözü edilen "akşama dek" sözünden ne anlıyorsunuz?

- a) Akşama kadar
- b) Akşamdan sonra
- c) Akşamdan önce

BİZİM AİLE

Bugün ışıklarımız kesildi. Babam, eskiden ışıkların hep kesildiğini söylüyor. Işıklar kesilince babaannem onlara masal anlatırmış. Masallar da hep “Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde, kalbur saman içinde,” diye başlarmış. “Ben anamın beşiğini tıngır mıngır salları iken,” diye devam edermiş. Babama anlatması için yalvardım ama o hatırlamıyormuş. Keşke hatırlasaydı. Işıklar kesilince mum yaktık. Ben bu yazıyı mum ışığında yazıyorum. Duvarda acayip gölgeler oluyor. İnsan korkuyor birden. Ağabeyim köpekle kartal, bir de tavşan gölgesi yapabiliyor. Işıklar gidince ağabeyim yanıma geldi. Yoksa bilgisayarın yanından ayrılacağı yoktu. Oh ya! Ne güzel!.. Babam eve gelince televizyon seyrediyor dururdu. Şimdi bir sürü şey konuştuk birlikte. Babam askerdeyken bir sürü kişinin hayatını kurtarmış. Anlattı da aynı film gibi. Ben hiç bilmiyordum bunları. İyi ki ışıklar sonmuş. Annem sobanın üstünde mısır patlattı. Üff! Öyle güzel oldu ki!

Bülent ATA
(Düzenlenmiştir.)



(Demiroğlu ve Gökahmetoğlu, 2014: 56-57).

KUŞKUCU HOROZ

Her şeyden kuşkulu bir horoz vardı. Sürekli kuşku içinde olduğu için hep düşünceli bir hâlde dolaşırdı. Bazı geceler rüyasında bile bir şeylerden kuşkulanıp uyanıyordu. Sabaha kadar kümeste bir o yana bir bu yana gidip geliyordu. Bir gün bahçede düşünürken Dünya'nın dönüşüyle ilgili kuşkular geliştirmeye başladı. Dünya dönüyorsa bunun görünmesi gerekirdi. Horoz bulabildiği en yüksek ağacın tepesine çıktı ve oradan Dünya'ya baktı.

Mevlâna İDRİS
(Düzenlenmiştir.)



(Demiroğlu ve Gökahmetoğlu, 2014: 10-15).

ÖĞRETMEN BİLGİLENDİRME FORMU

Merhaba, ben Araştırma Görevlisi Özgür BABAYİĞİT. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında Doktora öğrencisiyim. “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları” konusunda doktora tezimi hazırlamaktayım. Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğini tespit etmeyi amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırma kapsamında, Türkçe derslerinde öğrencilere kelime türetme oyunu, scrable, kukla oyunu gibi oyunlar oynatılacaktır. Bu oyunların öğrencilerin dil gelişim düzeyi üzerindeki etkisi tespit edilecektir.

Öncelikle araştırmama katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Araştırma esnasında, deneysel uygulamalarda ve görüşmelerde istediğiniz zaman çekilebilirsiniz. Görüşlerinizi derinlemesine inceleyebilmem için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Görüşmeler için sizin uygun olduğunuz zaman dilimleri belirlenecektir. Görüşme esnasında söyledikleriniz ve görüşme sonunda elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Görüşmelerimizi ses kayıt cihazıyla kaydetmeyi düşünüyorum. Görüşme sonunda istemeniz halinde kaydı dinleyebilirsiniz. Araştırma raporunda gerçek isminiz belirtilmeyecek, bunun yerine takma isim ya da kodlamalar kullanılacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında kayıtları dinleyebilir ve gözden geçirebilirsiniz. Bu süreçte belirtmek istemediğiniz ya da kayıt altına alınmasından rahatsız olduğunuz bilgileri silebilirim. Araştırmama ilişkin sormak istediğiniz noktalar var ise aşağıda belirtilen numaradan benimle iletişime geçebilirsiniz. Bu bakımdan görüşlerinizin araştırmama önemli katkılar getireceğini düşünüyorum.

ARAŞTIRMACI

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tepebaşı/ESKİŞEHİR

E-posta: ozgurbabayigit@anadolu.edu.tr

Telefon İş: 0 222 335 05 80 / 3421

Telefon Cep: 0 545 747 19 05

İmza:

ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Hocam,

“İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları”na ilişkin doktora tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında demografik bilgilerinize ihtiyaç duyulmuştur. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT

Tarih:/..../2015

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Adınız soyadınız:

.....

2.Öğrenim durumunuz:

Ön lisans() Lisans () Lisansüstü ()

3.Mezun olduğunuz okul türü (mezun olduğunuz üniversite, fakülte ve bölüm yazılacak):

Üniversite:..... Fakülte:..... Bölüm:.....

4.Hizmet yılınız:

..... yıl

5.Kaç defa birinci sınıfları okuttunuz

..... defa

EK-18. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın öğrenci,

“İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları”na ilişkin doktora tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında demografik bilgilerinize ihtiyaç duyulmuştur. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT

Tarih:/..../2015

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Adınız soyadınız:

.....

2. Cinsiyetiniz:

Kız () Erkek ()

3. Yaşınız:

()60 aydan küçük ()60-66 ay arası ()67-72 ay arası ()72 aydan büyük

4. Babanızın mesleği:

()Memur ()İşçi ()Emekli ()Esnaf ()Serbest Meslek ()Diğer:.....

5. Annenizin mesleği:

()Memur ()İşçi ()Emekli ()Esnaf ()Ev Hanımı ()Diğer:.....

6. Babanızın eğitim durumu:

()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Üniversite

7. Annenizin eğitim durumu:

()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Üniversite

8. Ana sınıfına gittiniz mi?

()Evet ()Hayır

10. Siz hariç kardeş sayınız?

.....

11. Ailenizin aylık geliri:

()0-1000 TL ()1000-2000 TL ()2000-3000 TL ()3000-4000 TL ()4000-5000 TL ()5000TL ve üstü

ÖĞRETMEN İZİN FORMU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi olan Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT, yapacağı araştırmanın amacını ve uygulayacağı veri toplama tekniklerini bana açıklamıştır. Araştırma esnasında, deneysel uygulamalarda ve görüşmelerde istediğim zaman çekilebileceğimi belirtmiştir. Bu araştırmaya hiçbir baskı altında kalmadan gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT ile araştırma sürecinde yapacağımız görüşmelerde ve diğer veri toplama tekniklerinde hiçbir sakınca bulunmamaktadır.

Tarih: .../.../2015

Araştırmacı	Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT
İş Telefonu	0 222 335 05 80 / 3421
Cep Telefonu	0 545 747 19 05
Adres	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi C Blok Kat:2 Oda No: 321 Tepebaşı/ESKİŞEHİR
İmza	

Katılımcı Adı	Sınıf Öğretmeni
Soyadı	
İmza	

EK-20. Öğretmen İzin Formu Örneği

ÖĞRETMEN İZİN FORMU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi olan Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT, yapacağı araştırmanın amacını ve uygulayacağı veri toplama tekniklerini bana açıklamıştır. Araştırma esnasında, deneysel uygulamalarda ve görüşmelerde istediğim zaman çekilebileceğimi belirtmiştir. Bu araştırmaya hiçbir baskı altında kalmadan gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT ile araştırma sürecinde yapacağımız görüşmelerde ve diğer veri toplama tekniklerinde hiçbir sakınca bulunmamaktadır.

Tarih: 28/09/2015

Araştırmacı	Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT
İş Telefonu	0 222 335 05 80 / 3421
Cep Telefonu	0 545 747 19 05
Adres	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi C Blok Kat:2 Oda No: 321 Tepebaşı/ESKİŞEHİR
İmza	

Katılımcı Adı	Sınıf Öğretmeni <i>E.KREM</i>
Soyadı	
İmza	

VELİ İZİN FORMU

___/09/2015

Sayın Veli,

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve öğrencinizin bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğini tespit etmeyi amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırma kapsamında, Türkçe derslerinde öğrencilere kelime türetme oyunu, scrable, kukla oyunu gibi oyunlar oynatılacaktır. Bu oyunların öğrencilerin dil gelişim düzeyi üzerindeki etkisi tespit edilecektir. Süreç boyunca öğrencilerle görüşmeler yapılacaktır. İlk okuma-yazma öğretimi süreci sonunda ölçme araçları olarak, sesli okuma hızı ile yazma hızı ölçülecek, okuduğunu anlama testi uygulanacaktır. Araştırma esnasında, deneysel uygulamalarda ve görüşmelerde istediğiniz zaman çocuğunuz çekilebilme hakkına sahiptir. Sormak istediğiniz her türlü konu için aşağıda belirttiğim telefon numaralarından ya da mail adresimden ulaşabilirsiniz.

Velisi bulunduğunuz öğrencinin araştırmama gönüllü olarak katılımının ve dile getireceği görüşlerin, bu araştırmaya ışık tutacağına inanıyorum. Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya velisi bulunduğunuz öğrencinin gönüllü olarak katıldığına ve araştırma kapsamında size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

<u>Öğrenci Velisi</u>	<u>Araştırmacı</u>
Adı Soyadı:	Araştırma Görevlisi Özgür BABAYİĞİT
İmza:.....	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı C blok 321 nolu Oda Tepebaşı/ESKİŞEHİR Tel İş: 0 222 335 05 80 / 3421 Tel: 0 545 747 19 05 E-mail: ozgurbabayigit@anadolu.edu.tr İmza:

EK-22. Veli İzin Formu Örneği

VELİ İZİN FORMU

29/09/2015

Sayın Veli,

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve öğrencinizin bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğini tespit etmeyi amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırma kapsamında, Türkçe derslerinde öğrencilere kelime türetme oyunu, scrable, kukla oyunu gibi oyunlar oynatılacaktır. Bu oyunların öğrencilerin dil gelişim düzeyi üzerindeki etkisi tespit edilecektir. Süreç boyunca öğrencilerle görüşmeler yapılacaktır. İlk okuma-yazma öğretimi süreci sonunda ölçme araçları olarak, sesli okuma hızı ile yazma hızı ölçülecek, okuduğunu anlama testi uygulanacaktır. Araştırma esnasında, deneysel uygulamalarda ve görüşmelerde istediğiniz zaman çocuğunuz çekilebilme hakkına sahiptir. Sormak istediğiniz her türlü konu için aşağıda belirttiğim telefon numaralarından ya da mail adresimden ulaşabilirsiniz.

Velisi bulduğunuz öğrencinin araştırmama gönüllü olarak katılımının ve dile getireceği görüşlerin, bu araştırmaya ışık tutacağına inanıyorum. Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya velisi bulduğunuz öğrencinin gönüllü olarak katıldığına ve araştırma kapsamında size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

<u>Öğrenci Velisi</u> Adı Soyadı: <u>Seyhan</u> İmza:.....	<u>Araştırmacı</u> Araştırma Görevlisi Özgür BABAYİĞİT Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı C blok 321 nolu Oda Tepebaşı/ESKİŞEHİR Tel İş: 0 222 335 05 80 / 3421 Tel: 0 545 747 19 05 E-mail: ozgurbabayigit@anadolu.edu.tr İmza:
--	--

GÖZLEM FORMU

Yer: İlkokulu 1/... Sınıfı Tepebaşı/ESKİŞEHİR			
Tarih:/.../2015			
Saat: (Başlangıç-bitiş) 14:00-16:00			
Gözlemci: Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT			
Amaç: İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiği			
Gözlem No: 1			
Betimsel İndeks	No	Gözlem	Gözlemci Yorumu
	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
	6		
	7		
	8		
	9		
	10		
	11		
	12		
	13		
	14		
	15		
	16		
	17		
	18		
	19		
	20		
Sayfa Yorumu			

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Sayın öğretmenim,

Ben Araştırma Görevlisi Özgür BABAYİĞİT. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında Doktora öğrencisiyim. “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları” üzerine doktora tezimi hazırlamaktayım. Bu araştırma Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğini tespit etmeyi amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırma kapsamında, Türkçe derslerinde öğrencilere kelime türetme oyunu, scrable, kukla oyunu gibi oyunlar oynatılacaktır. Bu oyunların öğrencilerin dil gelişim düzeyi üzerindeki etkisi tespit edilecektir.

Öncelikle araştırmama katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Görüşmelerde istediğiniz zaman çekilebilme hakkına sahipsiniz. Görüşlerinizi derinlemesine inceleyebilmem için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Görüşme esnasında söyledikleriniz ve görüşme sonunda elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Görüşmelerimizi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. Görüşme sonunda istemeniz halinde kaydı dinleyebilirsiniz. Araştırma raporunda gerçek isminiz belirtilmeyecek, bunun yerine takma isim ya da kodlamalar kullanılacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında kayıtları dinleyebilir ve gözden geçirebilirsiniz. Bu süreçte belirtmek istemediğiniz ya da kayıt altına alınmasından rahatsız olduğunuz bilgileri silebilirim. Araştırmama ilişkin sormak istediğiniz noktalar var ise aşağıda belirtilen numaradan benimle iletişime geçebilirsiniz. Bu bakımdan görüşlerinizin araştırmama önemli katkılar getireceğini düşünüyorum.

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tepebaşı/ESKİŞEHİR
E-posta: ozgurbabayigit@anadolu.edu.tr
Telefon İş: 0 222 335 05 80 / 3421
Telefon Cep: 0 545 747 19 05

GÖRÜŞME SORULARI

1. İlk okuma yazma öğretiminde oyun kullanımı hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. İlk okuma yazma öğretiminde hangi oyunları kullanıyorsunuz?
3. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde oynanan oyunlar hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde oynanan oyunların öğrencilere etkisi konusunda ne düşünüyorsunuz?
5. İlk okuma yazma öğretimi sürecinde oynanan oyunlar öğrencilerin temel dil becerilerini nasıl etkiledi?
6. Gelecekte ilk okuma yazma öğretiminde oyunlardan yararlanmayı düşünüyor musunuz?

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğrenci,

Ben Araştırma Görevlisi Özgür BABAYİĞİT. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında Doktora öğrencisiyim. “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları” üzerine doktora tezimi hazırlamaktayım. Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğini tespit etmeyi amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırma kapsamında, Türkçe derslerinde sizlere kelime türetme oyunu, scrable, kukla oyunu gibi oyunlar oynatılacaktır. Bu oyunların sizlerin dil gelişim düzeyi üzerindeki etkisi tespit edilecektir.

Öncelikle araştırmama katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Görüşmelerde istediğiniz zaman çekilebilme hakkına sahipsiniz. Görüşlerinizi derinlemesine inceleyebilmem için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Görüşme esnasında söyledikleriniz ve görüşme sonunda elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Görüşmelerimizi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. Görüşme sonunda istemeniz halinde kaydı dinleyebilirsiniz. Araştırma raporunda gerçek isminiz belirtilmeyecek, bunun yerine takma isim ya da kodlamalar kullanılacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında kayıtları dinleyebilir ve gözden geçirebilirsiniz. Bu süreçte belirtmek istemediğiniz ya da kayıt altına alınmasından rahatsız olduğunuz bilgileri söyleyebilirim. Araştırmama ilişkin sormak istediğiniz noktalar var ise aşağıda belirtilen numaradan benimle iletişime geçebilirsiniz. Bu bakımdan görüşlerinizin araştırmama önemli katkılar getireceğini düşünüyorum.

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tepebaşı/ESKİŞEHİR
E-posta: ozgurbabayigit@anadolu.edu.tr
Telefon İş: 0 222 335 05 80 / 3421
Telefon Cep: 0 545 747 19 05

GÖRÜŞME SORULARI

1. Türkçe derslerindeki oynamış olduğun oyunları nasıldı? Neler hissettin?
2. Türkçe derslerindeki oynamış olduğun oyunlardan en çok hangilerini sevdiğin? Neden?
3. Türkçe dersinden başka derslerde de oyun oynamak ister misin?

VELİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın veliler,

Ben Araştırma Görevlisi Özgür BABAYİĞİT. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında Doktora öğrencisiyim. “İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları” üzerine doktora tezimi hazırlamaktayım. Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, ilk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yönteminin etkililiğini tespit etmeyi amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırma kapsamında, Türkçe derslerinde öğrencilere kelime türetme oyunu, scrable, kukla oyunu gibi oyunlar oynatılacaktır. Bu oyunların öğrencilerin dil gelişim düzeyi üzerindeki etkisi tespit edilecektir.

Öncelikle araştırmama katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Görüşmelerde istediğiniz zaman çekilebilme hakkına sahipsiniz. Görüşlerinizi derinlemesine inceleyebilmem için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Görüşme esnasında söyledikleriniz ve görüşme sonunda elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Görüşmelerimizi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. Görüşme sonunda istemeniz halinde kaydı dinleyebilirsiniz. Araştırma raporunda gerçek isminiz belirtilmeyecek, bunun yerine takma isim ya da kodlamalar kullanılacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında kayıtları dinleyebilir ve gözden geçirebilirsiniz. Bu süreçte belirtmek istemediğiniz ya da kayıt altına alınmasından rahatsız olduğunuz bilgileri silebilirim. Araştırmama ilişkin sormak istediğiniz noktalar var ise aşağıda belirtilen numaradan benimle iletişime geçebilirsiniz. Bu bakımdan görüşlerinizin araştırmama önemli katkılar getireceğini düşünüyorum.

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tepebaşı/ESKİŞEHİR
E-posta: ozgurbabayigit@anadolu.edu.tr
Telefon İş: 0 222 335 05 80 / 3421
Telefon Cep: 0 545 747 19 05

GÖRÜŞME SORULARI

1. İlk okuma yazma öğretiminde oyun kullanımı hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamalarından sonra, akşamları velisi olduğunuz öğrencilerin tepkileri nasıl oldu?

EK-27. Sevilay Yıldız'ın Okuduğunu Anlama Testi Kullanma İzni Elektronik Postası

Sevilay YILDIZ'ın okuduğunu anlama testi kullanma izni elektronik postası

Kimden :Özgür BABAYİĞİT (ozgur982@hotmail.com)

Gönderme tarihi :30 Ekim 2014 Perşembe 17:25

Kime :Sevilay YILDIZ (sevil_yil@yahoo.com)

Merhaba Sayın Hocam,

Ben Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde görev yapmaktayım. Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında doktora tez aşamasındayım.

"İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları" başlıklı doktora tezimde kaynak göstererek kullanmak koşuluyla, doktora tezinizde geliştirmiş olduğunuz "Okuduğunu Anlama Testi"ni kullanmak için izninizi istiyorum.

Teşekkürlerimi sunar, saygılarımla arz ederim.

Arş. Gör. Özgür BABAYİĞİT



Kimden :Sevilay YILDIZ (sevil_yil@yahoo.com)

Gönderme tarihi :02 Kasım 2014 Pazar 15:22

Kime :Özgür BABAYİĞİT (ozgur982@hotmail.com)

Merhaba Özgür Hoca,

Tabi ki kullanabilirsiniz. Başarılar ve kolaylıklar dilerim.

Sevilay YILDIZ

ÇALIŞMA TAKVİMİ

FAALİYETLER	2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı	
	1.yarıyıl	2.yarıyıl	1.yarıyıl	2.yarıyıl
Literatür tarama	X	X	X	X
Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının geliştirilmesi	X	X		
Enstitü onayının alınması		X		
Milli Eğitim onayının alınması		X		
Araştırma yapılacak ilkokulun belirlenmesi		X		
DeneySEL uygulama			X	
Öğretmenle görüşmelerin yapılması			X	
Öğrencilerle görüşmelerin yapılması			X	
Velilerle görüşmelerin yapılması			X	
Verilerin analize hazırlanması			X	
Verilerin analizi				X
Bulguların oluşturulması				X
Araştırmanın raporlaştırılması				X
Doktora tez jüri savunması				X