

Uzaktan Eğitimle İlkokuma Yazma Öğretiminde Web 2.0 Araçlarıyla Tasarlanan Oyunların Etkililiği*

Mustafa BAŞARAN¹

Rabiye KILINÇARSLAN²

Özet

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim sürecinde ilkökul birinci sınıf düzeyinde web 2.0 araçlarıyla ders kazanımına uygun olarak tasarlanan oyunların, öğrencilerin ilkökuma yazma becerileri (harfi tanıma, yazma, sesleri ayırt etme, heceleme ve ilgili harfin yoğun olarak kullanıldığı metinleri okuma becerilerinin) üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda modellenen araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde bulunan devlet ilkökullarında öğrenime devam eden birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evrenden kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılarak seçilen 20'si deney ve 20'si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 birinci sınıf öğrencisi örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunda bulunan öğrencilerin (web 2.0 araçları ile harf/ses öğretimi yapılan) kontrol grubundaki öğrencilere (geleneksel yöntemlerle harf öğretimi yapılan) göre harfi tanıma, heceleme ve ilgili harfin yoğun olarak kullanıldığı metinleri okuma hususunda daha başarılı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Oyun Temelli Öğretim
Web 2.0 Araçları
Uzaktan Eğitim
Covid-19 Pandemisi
İlkokuma Yazma Öğretimi

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 26.03.2021
Kabul Tarihi: 05.05.2021
Elektronik Yayın Tarihi: 25.06.2021

DOI: 11..11111/ted.xx

* Bu çalışma 26.03.2021 tarihinde çevrimiçi yapılan IKSAD International Congress On Social Sciences-VI (Széchenyi István University, Hungary) kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.

¹ Doç. Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi nabili Dalı. E-posta: mbsrn@yildiz.edu.tr; ORCID: ID/0000-0003-1684-5852

² Öğretmen, MEB, Çerkezköy, Kızılpınar Atatürk İlkokulu. E-posta: kilincarslanrabiye@gmail.com; ORCID: ID/0000-0003-3664-8397

Effectiveness Of Games Designed With Web 2.0 Tools in the Process of Initial Literacy Teaching in Distance Education*

Mustafa BAŞARAN¹

Rabiye KILINÇARSLAN²

Abstract

The aim of this study is to examine the effects of games designed in accordance with the course outcome with web 2.0 tools at the first grade level of distance education on teaching basal reading and writing. For this purpose, the research was modeled by using a pretest-posttest control group quasi-experimental design. The study population of the research is the first year students who attend the state primary schools in Çerkezköy district of Tekirdağ province. A total of 40 first grade students, 20 of which were experimental and 20 of them the control group, were chosen from this universe using the easily accessible sampling technique. As a result of the study, the students in the experimental group (who were taught letters with Web 2.0 tools) had a greater understanding of writing, distinguishing, spelling and creating meaningful words with letters, reading the letter in the text and understanding the text than the students in the control group (who were taught letters with traditional methods). It has been found to be more successful.

Keywords

Game Based Teaching
Web 2.0 Tools
Distance Education
Covid-19 Pandemic
Initial Literacy Teaching

About Article

Sending Date: 26.03.2021

Acceptance Date: 05.05.2021

Electronic Issue Date: 25.06.2021

DOI: 11..11111/ted.xx

GİRİŞ

Oyun, çocuğun yaşamında önemli bir yere sahiptir. Öyle ki çocuklar bıyıp usanmadan oyunlar oynarlar ve oyun onların yaşamının doğal bir parçasıdır. Oyunların eğlenceli vakit geçirmenin yanında, çocuğa pek çok alanda katkısı vardır: Oyun oynarken çocuklar, karar verme, hatırd tutma, gözlem yapma, akıl yürütme, problem çözme, yaratıcı düşünme vb. bilişsel beceriler kazanmaktadır. Ayrıca oyunların çevreyi ve kendini keşfetme, özgüveni geliştirme, dil ve iletişim becerilerini geliştirme ve pekiştirme gibi yararları da vardır. Formal ortamlarda güçlükle öğrenilen pek çok kural veya bilgi, oyun esnasında yaparak yaşayarak daha etkili ve kalıcı şekilde öğrenilebilmektedir (Aral, 2000; Güneş, 2015; Maden, 2007). Bu sebeplerden oyunlar sıklıkla kullanılan öğretim yöntemlerinden biri haline

* Bu çalışma 26.03.2021 tarihinde çevrimiçi yapılan IKSAD International Congress On Social Sciences-VI (Széchenyi István University, Hungary) kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.

¹ Doç. Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi nabili Dalı. E-posta: mbsrn@yildiz.edu.tr; ORCID: ID/0000-0003-1684-5852

² Öğretmen, MEB, Çerkezköy, Kızılpınar Atatürk İlkokulu. E-posta: kilincarslanrabiye@gmail.com; ORCID: ID/0000-0003-3664-8397

gelmiştir. Günümüzde teknolojik araçlar hemen tüm alanlara girmiş ve yoğun şekilde kullanılır olmuştur. Oyunlar da kaçınılmaz olarak bu süreçten etkilenmiş ve oyunlar dijital araçlarla sanal ortamlarda oynanır hale gelmiştir. Sokakta, genellikle gerçek oyuncularla ve birçok çocuğun beraberce oynadığı oyunların yerini günümüzde, oyun arkadaşları dâhil hemen her şeyin sanal olduğu dijital oyunlar almıştır. Eğitim ortamlarında da gerçek oyunlar kadar dijital platformlarda oynanan oyunlar kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim ortamlarında oynanan dijital oyunlar, öğrencilerin etkileşim içinde öğrenmelerini destekleyen, hızlı dönütler alabildikleri, grafik, ses, animasyon veya şekiller yardımıyla derse olan ilgilerini arttırmayı hedefleyen, dijital öğretim araçları olarak tanımlanabilir (EBA, 2017). Dijital oyunların diğer bir özelliği ise öğrenci isterse bilgisayarla isterse gerçek kişilerle oyun oynayabilmektedir. Bu süreçlere öğretmen gözlemci, yürütücü veya oyuncu olarak katılabilmektedir (Talan & Kalınkara, 2020). Dijital oyunlar başta eğlenceli vakit geçirmek üzere gerçek oyunlarla edinilen hemen tüm eğitsel faydayı sağlayabilir. Bunun yanında dijital oyunların teknoloji okuryazarlığını, bilgi okuryazarlığını, algısal ve uzamsal yetenekleri, dikkati, el-göz koordinasyonunu, hayal gücünü geliştirme, zihinsel işlemleri hızlandırma, soyut olayları (astronomi, fizik, kimya, matematik vb.) somutlaştırma, uzay şekilleri vb. büyük sistemleri anlama vb. eğitsel çok sayıda faydası da vardır (Cesarone, 1994; Horzum, 2011). Dijital oyunlar ayrıca, otokontrol, yüksek konsantrasyon, sabretme ya da pes etmeme gibi davranışları gerektirdiğinden özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin de öğrenmelerini destekleyebilir (Çavuş vd., 2016). Dijital oyunların tüm eğitsel faydalarının yanında bazı istenmeyen sonuçları ortaya çıkarma potansiyeli de vardır. Bu sebepten öğretmenler dijital oyunları seçerken ve kullanırken çok dikkatli olmalıdır. Bu olumsuz sonuçlardan ilk akla geleni oyun bağımlılığıdır. Gerçekte de dijital oyunların uzun süre ve kontrolsüz kullanımı, çocukların sürekli oyunu düşünmesine veya sürekli oyunla ilgilenmesine –dijital oyun bağımlılığına- neden olabilir (Weinstein, 2010). Dijital oyun bağımlılığının ise pek çok olumsuz sonucu vardır. Örneğin oyun bağımlılığı, bireyleri agresif davranışlara veya şiddete yöneltebileceği gibi (Çankaya & Ergin, 2015); kaygı veya endişeye neden olabilir (Arslan vd., 2015). Ayrıca bu oyunlar zamanla öğrencilerin hayal ve gerçeği ayırt etme yetisini köreltebileceği gibi duyguların yüzeyselleşmesine de neden olabilir (Mehroof & Griffiths, 2010). Dijital oyun bağımlılığının diğer bir olumsuz sonucu ise akademik ve sosyal ilişkilerdeki başarısızlıktır (Horzum vd., 2017; Gentile vd., 2011; Grüsser vd., 2007). Dijital oyun bağımlılığının fiziksel gelişim üzerinde de olumsuz etkileri olabilir. Oyun bağımlılığı obezite, uyku problemleri, kan dolaşımı ya da kalp rahatsızlıkları, baş ağrısı, görme bozuklukları, el-bilek rahatsızlıkları, kilo kaybı, kas ve iskelet sistemi düzensizlikleri vb. sağlık sorunlarına neden olabilir (Amatem, 2008). Dijital oyunların bu potansiyel tehlikelerine karşın (dijital) oyun temelli öğretim yöntemi, sağladığı faydalar sebebiyle eğitim öğretim ortamlarında sıklıkla kullanılmaktadır. Bahsi geçen potansiyel tehlikelerin ortaya çıkmaması ve maksimum eğitsel faydayı elde etmek için sınıf ortamında öğretmenlerin, evde ise ebeveynlerin dijital oyunla öğretimde şu hususlara dikkat etmesi gerekmektedir (Çavuş vd., 2016; Mehroof & Griffiths, 2010):

- Çocuğa, diğer oyunculara kişisel bilgilerini vermemeleri,

- Çocuğa, tanımadığı diğer oyuncularla iletişim kurmamaları,
- Çocuğun, zorbalık, tehdit, kötü dil, istenmeyen içeriğin gösterilmesi veya oyun dışında buluşma davetleri gibi durumları anne babası veya öğretmene bildirmesi gerektiği söylenmelidir.
- Çocuğun oynadığı oyunları zaman zaman izlemelidir.
- Çocuklar güven duydukları kişileri medya kullanımı konusunda da örnek alırlar. Bu nedenle öğretmenler veya anne-babalar kendi medya deneyimlerini çocukla paylaşmalıdır. Yine bu bağlamda sınıfta olsun evde olsun çocuğun örnek alacağı davranışlarda bulunmaya özen gösterilmelidir.
- Çocuğun yaşına göre dijital araçları kullanmasına dikkat etmek gerekir: Çocuğun 3 yaşından önce televizyon, 6 yaşından önce oyun konsolu, 9 yaşından önce internet bağlantısı olan bilgisayar ve 12 yaşından önce kişisel sosyal medya araçlarını tek başına kullanmasına izin verilmemelidir.
- Güvenli internet bağlantıları kullanılmalıdır.
- Oyunlar, diğer dijital ürün ve içeriklerin üzerinde belirtilen yaş sınırlamalarına dikkat edilmelidir.
- Çocuğun günlük ve haftalık olarak ekran başında ne kadar zaman geçirmesine izin verileceği çocukla birlikte belirlenmelidir. Kesin sınırlar konulmalı ve çocuğun anlaşmalara uymasına dikkat edilmelidir.

Web 2.0 araçları kullanılarak eğitsel dijital oyunlar kolayca tasarlanabileceği gibi birçok katılımcının da eş zamanlı olarak aynı oyunu oynamasına olanak sağlanabilir. Web 2.0 ilk kez O'Reilly Media tarafından 2004'de kullanılmaya başlamış ve hızla web 1.0'ın (mono internet) yerini almıştır. Web 1.0'da bütün veri paylaşımları bir ana bilgisayardan diğer kullanıcılara ulaşırken, web 2.0'da veri üretimi ve paylaşımı tüm kullanıcılar tarafından aynı anda yapılabilmektedir. Web 2.0'la birlikte sosyal medya araçlarının kullanım alanları da farklılaşmış ve çok sayıda kişi/kurum tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Web 2.0, eğitime, ekonomiye ve bilimsel projelere küresel boyut kazandırmıştır. Bu söylenenlerden hareketle web 2.0'ın kullanıcılarına içerik geliştirme, iş birliği yapabilme, kullanıcılar arasında bilgi veya fikir alışverişi yapabilme olanağı sağladığı ve sonuçta web 2.0'ın temel olarak kullanıcı tasarımı merkezli olduğu ve daha çok interaktif, işbirlikçi iletişim ve bilgi paylaşımı olanağı sağladığı söylenebilir (Genç, 2010).

Web 2.0 araçları ile birçok eğitsel hedef gerçekleştirilebilir (Baran & Ata, 2013; Aytan & Başal, 2015; Elmas & Geban, 2012; Thompson, 2007):

- Facebook, Twitter, LinkedIn gibi sosyal ağlar kullanılarak öğrencilerin sosyal gelişimi izlenebilir.
- Öğretmenler çevrimiçi içerik yazıp öğrencileriyle paylaşılabilir veya öğrencilerin yazıp paylaştıkları üzerinden yazma eğitimi yapılabilir.
- Sınavlar çevrimiçi yapılabilir.
- e-Twinning projeleri için çevrimiçi videolar, sunular, e-kitaplar, sınıf ve okul dergileri, bültenler oluşturulabilir ve web 2.0 araçları kullanılarak yayınlanabilir.

- Öğretmenler çevrimiçi oyun sağlayıcılar ile eğitimsel oyunlar tasarlayabileceği gibi duyuşsal hedeflere ulaştırmayı kolaylaştırıcı eğlence amaçlı oyunlar da tasarlayıp uzaktan eğitim sürecinde sınıftaki tüm öğrencilerin katılabileceği oyunlar oynanabilir.
- *Dil becerilerini geliştirici oyunlar oynanabileceği gibi özellikle birinci sınıfa devam eden öğrenciler için ilkokuma yazma öğretimi yapılabilir:* Sesi hissetme, harfi tanıma, yazma, heceler arası ilişkiyi görme, kelimeler ve görselleri eşleştirme, anlamayı geliştirme, metin oluşturma ve okuma gibi eğitsel hedefler doğrultusunda çok sayıda oyun kolayca tasarlanıp sınıfça oynanabilir. Bu sayede öğrencilerin sıkılmadan çok sayıda etkinlik yapması sağlanabilir.

Araştırmanın Amacı

COVID-19 pandemisi nedeniyle MEB Türkiye’de bulunan tüm seviyelerdeki okulları yüz yüze eğitime kapatmış bunun yerine EBA TV başta olmak üzere diğer uzaktan eğitim araçlarıyla uzaktan eğitimle öğretime devam etme kararı almıştır. Kuşkusuz bu süreçten en fazla olumsuz etkilenen sınıf düzeyi birinci sınıflardır. Çünkü birinci sınıfa devam eden öğrenciler, daha önce öğrenme odaklı bir okula devam etmediklerinden okul yaşantılarına ilişkin yeterli tecrübeye sahip değildir. Ayrıca bu öğrenciler, kendi başlarına bilgi edinme becerilerinden (okuma, yazma, araştırma vb.) yoksun oldukları gibi yaşları itibariyle -bazı öğrenmeler için yeterli olgunluk seviyesine ulaşamama vb. bazı gelişimsel problemleri de (Senemoğlu, 2014; Bacanlı, 2002) vardır. Bu çalışmada uzaktan eğitimde, web 2.0 araçlarıyla tasarlanan eğitsel oyunların birinci sınıf öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2019) belirtilen sesi hissetme, harfleri yazma/tanuma, heceleme ve metin içinde kullanma kazanımları üzerindeki etkisinin tespiti amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada, uzaktan eğitimde, web 2.0 araçları kullanılarak hazırlanan eğitsel oyunların ilkokuma yazma eğitimindeki etkililiğini belirlemek için deneysel modellerden “ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model” kullanılmıştır. Yarı deneysel model (Quasi-Experimental Studies), eğitim araştırmalarında oldukça fazla kullanılmaktadır. Çünkü bu modelde, denekler değil grupların (şubelerin) seçimi söz konusudur ve eğitim ortamlarında çoğu zaman denekler değil gruplar (sınıf/şube) seçilmekte ve bu gruplar deney veya kontrol grubu olarak atanmaktadır. Denek seçimindeki bu sınırlılıktan doğan geçerlilik ve güvenilirlik problemi, deney ve kontrol gruplarının rastgele seçimi ile bir ölçüde giderilebilmektedir (Karasar, 2012; Christensen, 2004; Creswell, 2011).

Evren-Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2020-2021 eğitim/öğretim dönemi güz yarıyılında Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde bulunan devlet ilkokullarının birinci sınıflarına devam eden ve uzaktan eğitimle ilkokuma yazma öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın pandemi sürecinde yapılması ve altı haftalık uygulamaları gerektiriyor olması sebebiyle

amaçlı örnekleme tekniklerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılarak iki birinci sınıf şubesi seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi zaman, emek ve maliyet kaybını en aza indirmek, araştırmaya hız ve pratiklik katmak için kullanılabilir (Patton, 2015).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada araştırmacılar tarafından geliştirilen 11 farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bu araçlar Türkçe Dersi Öğretim Programında belirtilen (MEB, 2019) dördüncü (z, ç, g, ş, c, p) ve beşinci grup (h, v, ğ, f, j) harfeler için ayrı ayrı geliştirilmiştir. Her bir ölçek beş bölümden oluşmaktadır:

1. Bölüm: Harfi ayırt etme (ilgili harfin küçük ve büyük şeklini diğer harfler ve şekiller arasından bulup işaretleme). Bu bölümde her bir öğrencinin ilgili tüm harfleri bulması için geçen süre (harfi ne kadar sürede tanıdığı) kaydedilmektedir.
2. Bölüm: Verilen resimde gösterilen varlığın adı içinde harfin yerini bulma/sesi hissetme (resimde verilen varlığın adı içinde –varsa- ilgili harfin başta mı, ortada mı yoksa sonda mı olduğunu işaretleme) Bu bölümde öğrenci tüm işaretlemeleri doğru yaptıysa, bunu kaç saniyede yaptığı kaydedilmektedir.
3. Bölüm: İlgili harfi okunabilir ve uygun hızda yazma (yazma niteliği). Bu bölümde öğrenci ilgili harften beş büyük ve beş tane de küçük harf olmak üzere toplam 10 kere yazmaktadır.
4. Bölüm: Harfi hece içinde kullanma (harfin bulunduğu heceleri birleştirerek kelime oluşturma ve bu kelimeyle ilişkili olduğu resmi eşleştirme)
5. Bölüm: Harfi metnin içinde okuma (ilgili harfin yoğun şekilde kullanıldığı bir metni hatasız şekilde sesli olarak okuma)

Ölçeğin geçerliliği sınıf eğitimi alanında uzman iki, doktorasını tamamlamış bir ve görsel tasarım alanında uzman iki olmak üzere toplam beş alan uzmanının görüşü alınarak sağlanmıştır

Araştırma Etiği

Araştırmada öncelikle örnekleme alınan öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile iletişime geçilmiş ve araştırmanın yürütülmesi ile ilgili bilgi verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin araştırmaya katılım hususunda gönüllü olduğu görülmüştür. Yine sınıf öğretmenleri aracılığıyla öğrencilerin ailelerine de bilgi verilmiş ve izinleri alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin hiçbir kişisel veri istenmemiştir. Yıldız Teknik Üniversitesi Etik Kurulu, 19.06.2020 tarih ve 73613421-604.01.02.E-2006190272 sayılı kararıyla araştırmanın ve kullanılan ölçeğin bilimsel etik kurallara uygun olduğunu onaylamıştır.

Uygulama

Araştırmanın birinci aşamasında her iki grupta bulunan öğrenciler arasında dördüncü ve beşinci grup harfleri okuyup yazabilen öğrenci olup olamadığına bakılmıştır. Bu uygulama sonucunda her iki grupta da ilgili harfleri bilen öğrenci olmadığı görülmüştür. Her iki grubun üçüncü grup harfleri okuyup yazma becerileri arasında manidar bir fark olup olmadığı test edilmiş ve manidar bir fark olmadığı görüldükten sonra dördüncü ve beşinci grup harflerin öğretimine başlanmıştır.

Araştırmada öncelikle örnekleme seçilen iki şubeden hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olacağına rastgele karar verilmiştir. Daha sonra, dördüncü (z, ç, g, ş, c, p) ve beşinci grup (h, v, ğ, f, j) harflerin öğretimi (sesi hissetme, yazma, hece ve kelime içinde kullanma) deney grubundaki öğrencilere, ilgili kazanımlara yönelik olarak geliştirilen web 2.0 ile hazırlanan eğitsel oyunlarla; kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel yöntemle (sınıf öğretmeni yüzyüze eğitimde anlattığı şekilde kamera karşısında dersini işlemiş ve öğrencilerin sürece sesli veya görüntülü olarak katılımına izin verilmiştir) yapılmıştır. Tüm uygulamalar uzaktan eğitim ortamında ve her şubenin kendi sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Süreç bir haftada iki harf öğretimi şeklinde planlanmış ve yürütülmüştür. Harflerin öğretimi (duyduğu sesleri ve harf şekillerini eşleştirme; uygun heceleri birleştirip kelime oluşturma, hecelerin doğru okunması; kelime ve ilgili görseli eşleştirme ve cümlede anlatılan durumu ilgili görselle eşleştirme) ve öğrencileri değerlendirme amacıyla web 2.0 araçlarından kahoot, storybird ve powtoon kullanılmıştır. Her bir harfin öğretimi tamamlandıktan sonra o harfle ilgili ölçme aracı uygulanmıştır. Uygulamalarda öğrencilere, zaman sınırı olmadığı ve verilen görev tam ve doğru şekilde yapıldıktan sonra sürelerin kaydedileceği hatırlatılmıştır. Deney ve kontrol grubuna her hafta eşit ders saati sürecinde ilgili kazanımlar doğrultusunda ilkokuma yazma öğretimi yapılmıştır. Tüm süreç altı hafta devam etmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin 1., 2., 4. ve 5. bölümlerindeki görevleri kaç saniyede bitirdiği kaydedilmiştir. Çünkü özellikle ilkokuma yazma öğretiminde temel hedefi -anlamadan ziyade- sesin tanınması ve okumanın otomatikleşmesinin bir göstergesi olarak verilen görevleri bitirme hızı kabul edilebilir (Akyol, 2003; Başaran, 2013; Fusch vd, 2009; Hasbrouck & Tindal, 2006). Ölçeğin 3. bölümünde öğrencilerden ilgili harfi dört çizgi ve üç boşluk olan satırlara yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdığı harfler, “harflerin gövde, üst ve alt uzantılarının oluşturulması, boyutları, satır takibi, yazının koyuluğu, eğim ve boşlukların uygunluğu kriterlerine göre sınıf eğitimi alanında uzman ve bu alanda doktorasını tamamlamış araştırmacılar tarafından değerlendirilerek 1 ila 5 puan arasında puanlanmıştır. Puanlamada önce araştırmacılar bireysel olarak puan vermişler daha sonra verilen puanlar karşılaştırılmış her iki araştırmacı da aynı puanı verdiyse bu puan aynen kabul edilip bilgisayara işlenmiştir. Araştırmacıların farklı puan verdiği öğrencilerin kâğıtları ise yeniden ve beraberce incelenmiş ve bu öğrencilere araştırmacıların ortaklaşa belirledikleri puan verilmiştir.

Elde edilen tüm veriler SPSS 26.0 programı kullanılarak işlenmiştir. Toplanan verilerin analizinde bağımsız grupları için t-testi, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin Ön Test (Uzaktan Eğitimle Öğrendikleri Üçüncü Grup Harfleri Okuma Ve Yazma Düzeyleri) Puanları Arasındaki Fark

Değişken	Grup	N	X	S	Sd.	t	P
Üçüncü grup harfleri okuma	Deney	20	4,00	,72	38	,224	,824
	Kontrol	20	3,95	,68			
Üçüncü grup harfleri yazma	Deney	20	3,85	,74	38	,892	,378
	Kontrol	20	3,65	,67			

Tablo 1. incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin üçüncü gruptaki harfleri okuma testinden aldıkları puanların ortalamasının 3,95; deney grubundaki öğrencilerin ise 4.0 olduğu görülmektedir. Yine tabloya göre deney grubundaki öğrencilerin üçüncü gruptaki harfleri yazma ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 3,65 iken kontrol grubundaki öğrencilerin ise 3,85'tir. Tabloya göre hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin üçüncü gruptaki harfleri yazma ve okuma düzeyleri arasında manidar bir fark bulunmamaktadır (okuma düzeyi için $t = ,224$ ve $p > .05$; yazma niteliği için $t = ,892$ ve $p > .05$).

Tablo 2. Uzaktan Eğitimde Web 2.0 Uygulamalarıyla Yapılan Eğitsel Oyun Temelli İlkokuma Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Harfi Tanıma Becerisi Üzerindeki Etkisi

Değişken	Grup	N	X	S	Sd.	t	P
Harfi ayırt etme	Deney	20	127,48	22,71	38	2,340	,025
	Kontrol	20	152,50	42,07			

Tablo 2'de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harfleri diğer harf ve şekiller arasından bulup işaretleme süreleri arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Tabloya göre deney grubundaki öğrenciler istenen harfin büyük ve küçük yazılmış halini ortalama 127,48 saniyede bulurken; kontrol grubundaki öğrencileri ise ortalama 152,50 saniyede bulmaktadır. Diğer bir deyişle deney grubundaki öğrenciler harfleri daha hızlı bulup tanıyabilmektedir. Tabloya göre öğrencilerin harfi tanıma becerileri arasında manidar bir fark vardır ($t=2,340$ ve $p < .05$). Bu bulgular uzaktan eğitimde web 2.0 ile yapılan oyun temelli ilkökuma yazma öğretiminin öğrencilerin harfi tanıma becerisini hızlandırdığı/geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3. Uzaktan Eğitimde Web 2.0 Uygulamalarıyla Yapılan Eğitsel Oyun Temelli İlkokuma Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Sesi Hissetme Becerisi Üzerindeki Etkisi

Değişken	Grup	N	X	S	Sd.	t	P
Sesi hissetme	Deney	20	169,16	34,55	38	1,100	,278
	Kontrol	20	184,26	50,71			

Tablo 3'te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harfleri resimde verilen nesnenin adının içerisinde olup olmadığını ve varsa başta mı, ortada mı yoksa sonda mı olduğunu işaretleme süreleri arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Tabloya göre deney grubundaki öğrencilerin ilgili sesleri bulup yerini doğru şekilde işaretlemesi ortalama 169,16 saniye sürerken; kontrol grubundaki öğrencilerin ise ortalama 184,26 saniye sürmüştür. Diğer bir deyişle deney grubundaki öğrenciler sesleri daha hızlı ayırt etmektedir. Ancak tablo incelendiğinde öğrencilerin sesi hissetme becerileri arasında manidar bir fark olmadığı görülmüştür ($t=1.100$ ve $p > .05$). Bu bulgular uzaktan eğitimde web 2.0 ile yapılan oyun temelli ilkökuma yazma öğretiminin öğrencilerin sesi hissetme becerisi üzerinde manidar bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4. Uzaktan Eğitimde Web 2.0 Uygulamalarıyla Yapılan Eğitsel Oyun Temelli İlkokuma Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Yazılarının Niteliği Üzerindeki Etkisi

Değişken	Grup	N	X	S	Sd.	t	P
Yazının niteliği	Deney	20	4,52	,70	38	1,898	,065
	Kontrol	20	3,98	1,05			

Tablo 4'te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harfleri yazma niteliği arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Tabloya göre deney grubundaki öğrencilerin dördüncü ve beşinci grup harfleri yazma ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 4,52 iken kontrol grubundaki öğrencilerin ise 3,98'dur. Tablo incelendiğinde öğrencilerin harfleri yazma becerileri arasında manidar bir fark olmadığı görülmüştür ($t=1.898$ ve $p>.05$). Bu bulgular uzaktan eğitimde web 2.0 ile yapılan oyun temelli ilkökuma yazma öğretiminin öğrencilerin yazılarının niteliği üzerinde manidar bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5. Uzaktan Eğitimde Web 2.0 Uygulamalarıyla Yapılan Eğitsel Oyun Temelli İlkokuma Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Heceleme Becerisi Üzerindeki Etkisi

Değişken	Grup	N	X	S	Sd.	t	P
Heceleme	Deney	20	241,28	34,79	38	6,041	,000
	Kontrol	20	332,71	58,06			

Tablo 5'te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harflerle ilgili heceleri ayırma ve birleştirme becerisi arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Tabloya göre deney grubundaki öğrencilerin dördüncü ve beşinci grup harflerle ilgili kendilerine karışık olarak verilen heceleri birleştirip uygun görselle eşleştirmeleri ortalama 241,28 saniye sürerken kontrol grubundaki öğrencilerin ise 332,28 saniye sürmüştür. Tablo incelendiğinde öğrencilerin heceleme becerileri arasındaki farkın manidar olduğu görülmüştür ($t=6,041$ ve $p<.05$). Bu bulgular uzaktan eğitimde web 2.0 ile yapılan oyun temelli ilkökuma yazma öğretiminin öğrencilerin hecelemeyle ilgili becerilerini olumlu şekilde arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6. Uzaktan Eğitimde Web 2.0 Uygulamalarıyla Yapılan Eğitsel Oyun Temelli İlkokuma Yazma Eğitiminin Öğrencilerin İlgili Harfi Metin İçinde Tanıyıp Okuma Becerisi Üzerindeki Etkisi

Değişken	Grup	N	X	S	Sd.	t	p
Harfi metin içinde okuma	Deney	20	151,32	28,30	38	9,414	,000
	Kontrol	20	220,68	59,51			

Tablo 6'da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harfleri metin içinde tanıyıp okuma becerisi arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Tabloya göre deney grubundaki öğrencilerin ilgili harfin yoğun şekilde kullanıldığı beş ila altı cümleden oluşan metinleri (metinde öğrencinin henüz işlemediği harflerden oluşan kelimeler ve nispeten uzun kelimeler görseller kullanılarak verilmiştir) doğru okumaları ortalama 151,32 saniye sürerken kontrol grubundaki öğrencilerin ise 220,68 saniye sürmüştür. Tablo incelendiğinde öğrencilerin ilgili harfin yoğun şekilde kullanıldığı bir metni okuma süreleri arasındaki farkın manidar olduğu görülmüştür ($t=9,414$ ve $p<.05$). Bu bulgular uzaktan eğitimde web 2.0 ile yapılan oyun temelli ilkökuma yazma öğretiminin öğrencilerin metni okuma hızını olumlu şekilde arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmada uzaktan eğitimde oyunla eğitimin ilkökuma yazma öğretimindeki etkisine bakılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Web 2.0 araçları kullanılarak geliştirilen oyunlarla ilkökuma yazma öğretimi, harfi ayırt etme, heceleme ve metin içinde harfi okuma becerilerini geliştirmektedir. Bu yöntemin sesi hissetme ve nitelikli yazma becerisini de

geliştirdiği görülmüştür. Ancak bu gelişmenin geleneksel yöntemle ilkokuma yazma öğretimine kıyasla istatistiki olarak manidar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların oyunla öğretimin genelde ilkokul düzeyinde hemen tüm derslerde, özelde ilkokuma yazma öğretiminde hem akademik başarı hem de duyuşsal hedeflere ulaşmada etkili olduğunu gösteren çok sayıda araştırmanı (Babayiğit & Gültekin, 2019; Hanbaba, 2011; Gelen & Özer, 2010; Gülsoy & Uçgun, 2013; Savaş & Gülüm, 2014; Torun & Duran, 2014) sonucu ile örtüştüğü söylenebilir. Araştırmada bu sonuçların ortaya çıkmasının sebebi, uzaktan eğitimde öğrenme kaygıları daha da artan öğrencilerin oyunla öğretimle rahatlaması ve stresten kurtulmaları olabilir. Zira oyunlar, ilk okuma yazma öğretimi sürecini öğrenciler için ilginç ve eğlenceli hale getirmekte ve öğrencilerin ilkokuma yazmayı öğrenme motivasyonlarını arttırmaktadır. Unutulmamalıdır ki bu yaş grubu öğrenciler oyun çağı çocuklarıdır (Öz & Çelik, 2009). Ayrıca öğrenciler yaparak ve yaşayarak öğrendikleri için edindikleri bilgi ve becerilerin niteliği ve kalıcılığı da fazla olmaktadır (Babayiğit & Gültekin, 2019; Güneş, 2015; Johnson, 2008). Bu sonuçların ortaya çıkmasında etkili olan diğer bir sebep de eğitsel oyunların ilkokuma yazmayı öğrenme sürecinde otomatikleşme için gerekli olan bol miktarda tekrar yapmaya imkân vermesi ve bu süreci de eğlenceli hale getirme potansiyeli olabilir (Beers vd., 2010).

Oyun temelli öğretimle ilkokuma yazma öğretiminde bol miktarda şiir okuma veya kafiyeli kelimelerle oyunlar oynama vb. etkinliklerle sesi hissetme çalışmaları yaptırılabilceği ve bu becerinin arttırılabilceğini söyleyen (Beers vd., 2010; Wyse & Jones, 2005) araştırmacıların savlarıyla bu araştırmada ulaşılan sonuçların örtüşmediği görülmüştür. Bu durumun sebebi 4. ve 5. grup harflerin fonolojik özellikleri olabileceği gibi, geleneksel yöntemle de sesi hissettirme kazanımlarının başarılı şekilde gerçekleştirilebilmesi olabilir.

Araştırmada ayrıca web 2.0 araçları kullanılarak geliştirilen oyunlarla ilkokuma yazma öğretiminin öğrencilerin yazılarının niteliği üzerinde de manidar bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu literatürdeki araştırmaların (Bağcı, 2011; Gülsoy & Uçgun, 2013; Özcan, 2001; Özenç, 2007; Gelen & Özer, 2010; Savaş & Gülüm, 2014; Torun & Duran, 2014) sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Bu durumun ortaya çıkma sebebi uzaktan eğitimin kendine özgü sınırlılıkları olabilir. Zira uzaktan eğitimde kalabalık sınıf mevcutları ile öğrencilerin ve öğretmenin ekran karşısında uzun süre kalmalarına bağlı ortaya çıkan diğer sorunlar dikkate alındığında, tüm öğrencilerin yazılarının değerlendirilip gerekli dönütlerin verilmesi, mümkün görünmemektedir. Oysa öğrencilerin yazılarının niteliğini geliştirmek için sürekli dönüt düzeltme yapılması gerekmektedir (Başaran & Akyol, 2019).

2019 yılının sonlarında ortaya çıkan Yeni Tip Korona Virüs (2019-nCoV) kısa sürede bütün dünyaya yayılmıştır. Hastalığın alınan tüm önlemlere rağmen Çin'den ABD'ye haftalar içinde ulaşmasının önüne geçilememiştir. Bu kadar ölümcül ve bulaşıcı bir virüsün neden olduğu pandemiyle mücadele kapsamında Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 2020 yılının Mart ayında pandemi ilan edilmiştir. DSÖ, aynı zamanda salgına karşı alınacak tedbirler kapsamında okulların tatil edilmesini de önermiştir. Türkiye'de de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla bütün kademelerdeki okulları yüz yüze eğitime kapatarak uzaktan eğitime geçmiştir. Çocuklar okullarda eğitim görmekte iken bir anda kendilerini odalarında bilgisayar veya TV ekranları karşısında ders dinlerken bulmuşlardır. Edinilen tecrübeler ve gelecek projeksiyonları ışığında uzaktan eğitimin bundan sonra da eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçası olacağı söylenebilir. Uzaktan

eğitim, her ne kadar kazanımlar açısından farklılık arz etmese de, süreçte kullanılan araç gereçler, öğretim sürecinin planlanması, öğrencilerin derslere katıldığı fiziki ortamlar ve sınıf içi etkileşim vb. açılardan değerlendirildiğinde yüz yüze eğitimden oldukça farklıdır. Uzaktan eğitimin etkililiği daha çok öğrencinin kullandığı elektronik cihazların niteliği, kullanılan internet alt yapısı ile öğrenci ve öğretmenlerin uzaktan eğitime adaptasyonuna bağlı olmaktadır (Bakioğlu & Çevik, 2020; Bozkurt, 2020; Dikmen, & Bahçeci, 2020; Durak, Çankaya & İzmirli, 2020; Serçemeli & Kurnaz,2020). Bu adaptasyon sürecinde öğretmenlerin alışkın olduğu öğretim yöntem ve araçlarının alternatiflerini bulmaları gerekmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarından hareketle öğretmenlere uzaktan eğitimle ilkokuma yazma öğretimi sürecinde alışkın oldukları öğretim yöntemlerini uzaktan eğitimde kullanılacak şekilde evirmeleri önerilebilir. Diğer bir deyişle öğretmenler uzaktan eğitimde kamera karşısına geçip normal zamanlardaki gibi derslerini anlatmamalı, kullanılan dijital platformun gereklerinin bilincinde olmalı; teknolojinin sağladığı imkânları kullanarak farklı araçlar ve yöntemler geliştirip kullanılmalıdır. İlkokuma yazma öğretiminde sınıf öğretmenlerine web 2.0 araçları kullanarak geliştirebilecekleri eğitsel oyunları kullanmaları ve dijital ortamlarda ders materyali hazırlama/sunma becerileri edinmeleri tavsiye edilebilir. Ayrıca ilkokul çocuklarının alışkın olduğu teknolojik imkânlar onların hız düşkünlüğü, çabuk sıkılma gibi davranışlar sergilemesine sebep olmaktadır. Bu sebeple uzaktan yapılan canlı ders esnasında dijital oyunlar oynansa bile sıkılmaları normal karşılanmalıdır. Böyle durumlarda öğretmenin bir B planı hazır olmalı ve kullanılan dijital platform/uygulama/araç değiştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2003). Türkçe ilkokuma yazma öğretimi. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Amatem, (2008). Bilgisayar ve internet. Ankara: Amatem Yayınları
- Aral, N. (2000). Çocuk gelişiminde oyunun önemi. *Çağdaş Eğitim*, 265, 15-17.
- Arslan, A., Kırık, A. M., Karaman, M. & Çetinkaya, A. (2015). Lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık. *Uluslararası Hakemli İletişim Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 8(8), 34-58.
- Aytan, T. & Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2. 0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(7), 149-166.
- Babayiğit, Ö. & Gültekin M. (2019). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2): 450-483.
- Bacanlı, H. (2002). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bakioğlu, B. & Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Baran, B. & Ata, (2013). Üniversite Öğrencilerinin Web 2.0 Teknolojileri Kullanma Durumları, Beceri Düzeyleri ve Eğitsel Olarak Faydalanma Durumları. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 192-208.
- Başaran ve Akyol (2019). Dördüncü sınıf öğrencilerinin kalem tutuşlarının ergonomik unsurlar açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2019, 7(1), 1-14.
- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamamanın bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,13, 2277-2290.

- Beers, C. S., Beers J. W. & Smith, J. O. (2010). A principal's guide to literacy instruction. New York: Guilford Publications.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Cesarone, B. (1994, Ocak). Video Games And Children. <http://www.kidsource.com/kidsource/content2/video.games.html>. [10 Ocak 2021].
- Christensen, L. B. (2004). "Experimental methodology". USA: Pearson Education.
- Çankaya, G. & Ergin, H. (2015). Çocukların oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 283-297.
- Çavuş, S., Ayhan, B. & Tuncer, M. (2016). Bilgisayar oyunları ve bağımlılık: üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *İletişim Kuram Ve Araştırma Dergisi*, 43, 265-289.
- Çokaum (Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi) (2004). Türkiye'de çocuk oyunları: araştırmalar. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2011). Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. (3. Ed.). USA: Pearson Education Inc.
- Dikmen, S. & Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi örneği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 78-98.
- Durak, G., Çankaya, S. & İzmirli, S. (2020). Covid-19 pandemi döneminde Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 787-809.
- EBA. (2017). Dijital oyunlar ve eğitimde kullanımı. <https://ww.eba.gov.tr> [1 Ocak 2021].
- Elmas, R. & Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Fleer, M. (2009) Play and learning in early childhood settings: international perspectives. Springer.
- Fuchs, L. S., Fuchs D., Hosp M. K., & Jenkins J. R. (2009). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific Studies of Reading*, 5(3), 239-256.
- 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, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: bir facebook eğitim uygulama örneği. XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 10 - 12 Şubat 2010 Muğla.
- Gentile, D. A., Swing, E. L., Lim, C. G. & Khoo, A. (2012). Video game playing, attention problems, and impulsiveness: Evidence of bi-directional causality. *Psychology of Popular Media Culture*, 1, 62-70.

- Güneş, F. (2015). Oyunla öğrenme yaklaşımı. *Turkish Studies*, 10 (11), 773-786.
- Grüsser, S. M., Thalemann, R., & Griffiths, M. D. (2007). Excessive computer game playing: evidence for addiction and aggression? *Cyberpsychology & Behavior*, 10(2), 290-292.
- Gülsoy, T. & Uçgun, D. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8 (13), 943-952.
- Hanbaba, L. (2011). Oyunla öğretim yönteminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Hasbrouck, J., & Tindal G. A. (2006). Oral reading fluency norms: A valuable assessment tool for reading teachers. *The Reading Teacher*, 59(7), 636-644.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 36(159), 56-68.
- Horzum, M. B., Güngören, Ö. C., & Kaymak-Demir, Z. (2017). Teknolojinin olumsuz etkileri. Ankara: Vize Yayınları.
- Johnson, A. P. (2008). Teaching reading and writing: a guidebook for tutoring and remediating students. Maryland: Rowman ve Littlefield Publishers.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Maden, S. (2007), Ülker Köksal'ın çocuk oyunlarının eğitim boyutu üzerine bir inceleme, (Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MEB. (2019). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar). Ankara: MEB.
- Mehroof, M., & Griffiths, M. D. (2010). Online gaming addiction: the role of sensation seeking, self-control, neuroticism, aggression, state anxiety, and trait anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, And Social Networking*, 13(3), 313-316.
- Öz, M. F. & Çelik, K. (2007). Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2015). Qualitative research and evaluation methods. California: Sage Publishing.
- Savaş, E. & Gülüm, K. (2014). Geleneksel oyunlarla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 175-194.
- Senemoglu, N. (2004). Gelişim, öğrenme ve öğretim. Ankara, Gazi Kitabevi.
- Serçemeli, M. & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Talan, T. & Kalinkara, Y. Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimlerinin ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi: malatya ili örneği. *Journal Of Instructional Technologies & Teacher Education*, 9(1),1-13.
- Thompson, J. (2007). Is Education 1.0 ready for Web 2.0 students? *Innovate: Journal of Online Education*, 3(4), 1-6.

- 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.
- Weinstein, A. M. (2010). Computer and video game addiction: a comparison between game users and non-game users. The American Journal Of Drug And Alcohol Abuse, 36(5), 268-276.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.