

ARAŞTIRMA VE DENEYİM  
DERGİSİ (ADEDER)

RESEARCH AND EXPERIENCE  
JOURNAL (REJ)

Cilt 3 Sayı 2 2018 Aralık

E-ISSN: 2548-1282

[adedereditor@gmail.com](mailto:adedereditor@gmail.com)

<http://dergipark.gov.tr/adeder>

# ARAŞTIRMA VE DENEYİM DERGİSİ (ADEDER)

RESEARCH AND EXPERIENCE JOURNAL (REJ)

Cilt 3 Sayı 2 Aralık 2018

## ARAŞTIRMA MAKALELERİ

Fatih PALA. 8. sınıf öğrencilerinin Çanakkale cephesine ilişkin bilgi düzeyleri.....62-74

## ETKİNLİK MAKALELERİ

Kamil UYGUN. Eğitsel Oyunların Sosyal Bilgiler Öğretimine Etkisi Etkinlik Örneği.....75-92

Zekerya BATUR & Hüdal YAVAŞÇA. Dinle Atasözünü Oyna Öğren Özünü: Atasözü Öğretimi.....93-117

Zekerya BATUR & Şeyma ÖZDİL. Yazım Yanlışlarının Düzeltilmesine Yönelik Bir Öneri: Manas Oyunu.....118-129

E-ISSN: 2548-1282

Web sitesi: <http://dergipark.gov.tr/adeder>

E-Mail adresi: [adedereditor@gmail.com](mailto:adedereditor@gmail.com)

## 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇANAKKALE CEPHESİNE İLİŞKİN BİLGİ DÜZEYLERİ

KNOWLEDGE LEVELS OF 8<sup>TH</sup> GRADE STUDENTS ABOUT THE GALLİPOLİ FRONT

Araştırma Makalesi

Fatih PALA<sup>1</sup>

*Makale gönderim tarihi 19 Eylül 2018*

*Makale kabul tarihi 21 Aralık 2018*

### Özet

Bu araştırmanın amacı, 8. Sınıf öğrencilerinin Çanakkale Cephesine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemektir. Araştırma nitel yöntemden durum çalışması modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya Erzurum il sınırları içerisinde bulunan bir ortaokuldaki 39 sekizinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizi betimsel analiz yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Her bir bulgunun hangi sıklıkla tekrar ettiği (frekansı) bulunmuştur. Böylece, nitel veriler nicel hale dönüştürülmüştür. Araştırmada, öğrencilerin çoğu Çanakkale cephesinin tarihini ve hangi savaş grubunda yer aldığını doğru bildiği, Çanakkale Cephesi'nin önemine ilişkin farklı görüşler olduğu, Çanakkale Cephesi ile ilgili bilgileri ders kitapları, ders öğretmenleri ve filmlerden öğrendikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Çanakkale cephesi, bilgi düzeyi, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük

### Abstract

The purpose of this study is to determine the knowledge levels of the 8th grade students about the Gallipoli front. It was carried out in a qualitative model there search case study model. 39 eighth grade students from a secondary school in the province of Erzurum participated in this search. The data of the study were collected by semi-structured interview form. the analysis of the data was done by means of descriptive analysis. How often each finding was repeated (frequency) was found. Thus, the qualitative data is converted into quantitative. The survey found that most of the students had different views on them portance of the Gallipoli front, where the majority knew about the history of the dardanelles gallipoli and on which battle group, and most of the information about the Gallipoli front was reached as the result of learning from textbooks, lessons and films.

**Key words:** Gallipoli front, knowledge level, History of Revolution and Kemalism

---

<sup>1</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, e-r-z-u-r-u-m-25@hotmail.com

## GİRİŞ

Tarih ayrı bir ders olarak ya da farklı isimlerle okutulan derslerin kapsamında olsun, günümüzde ülkelerin okul ders çizelgeleri içerisinde önemli bir ağırlığa sahiptir. Kuşkusuz ki bu durum tarihin ülkelerin mili birlik ve beraberliğin oluşmasında tarihe yön vermiş savaşları ele alması açısından önemlidir. Bu savaşlardan biri de gerek yaşanan çarpışmaların şiddeti, gerekse dünya tarihinin seyri üzerinde yol açtığı etkiler bakımından büyük bir tarihin göstergesi olan ve tarihe yön veren (Armağanoğlu, 1987; Davison, 2017; Erickson, 2010) ve Birinci Dünya Savaşı'na etki etmiş olan Çanakkale cephesidir.

Çanakkale Cephesi, Boğazlar ve İstanbul'u ele geçirerek Osmanlı Devleti'ni savaş dışı bırakmak, müttefikleri Rusya'ya Çanakkale boğazı ve Karadeniz üzerinden tedarik güzergâhı açarak silah ve malzeme sevk etmek amacıyla İngiliz ve Fransız ortaklığıyla açılmış bir cephedir (Sullivan, 2003; Turan, 2015). Çanakkale'de, Osmanlı ordusu ile müttefik İngiliz ve Fransız ordu ve donanmasının yapmış olduğu savaşlar; 19 Şubat-18 Mart 1915 tarihleri arasında yapılan deniz savaşları ile 25 Nisan 1915-9 Ocak 1916 tarihleri arasında yapılan kara savaşları olmak üzere iki safhada meydana gelmiştir. Boğazdan geçmeyi başaramayan İtilaf Devletleri, karaya asker çıkarmışlardır. Gelibolu yarımadasında Anafartalar, Conkbayır, Arıburnu gibi bölgelerde yapılan mücadelelerde Türk ordusu, Çanakkale'nin geçilmesi durumunda bütün yurdu kaybedebileceğinin bilincinde olarak mücadele etmiş ve büyük bir zafer kazanarak İngiliz ve Fransız ortaklığını Çanakkale Savaşlarıyla kesin bir yenilgiyle uğratmış ve hayal ettikleri hedeflere ulaştırmamıştır (Karal, 1996; Şahin, 2012). Sonuçları itibariyle Çanakkale Cephesi, savaşın iki yıla yakın uzamasına, binlerce sivilin ve askerinin kaybedilmesine, Rusya'da Bolşevik İhtilali'nin çıkmasına ve Türk halkı üzerinde sağlık, ekonomik ve eğitim faaliyetleri üzerinde pek çok gelişmelerin yaşanmasına sebep olmuştur (Erdemir, 2008; Mert, 2002; Kurşun, 1993). Bunun özünde, dünyanın güneş batmayan sömürge imparatorluğu olan İngiltere politikasının meseleyi hafife alır tarzda "inat" ve "gurur" tabanında 'Türk'e ders verme' düşüncesi ağır basmıştır (Esenkaya, 2013). Türk Milletinin kahramanlık destanı yazdığı bu var olma yok olma mücadelesine son yıllarda gerek dünyada, gerekse Türkiye'de duyulan ilgi her geçen gün artmaktadır. Bundan dolayı bu kahramanlık destanı genellikle inkılâp tarihi ders kitaplarında yerini almıştır.

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi ile Sosyal Bilgiler, yetişen kuşaklara çağdaş toplum koşullarını, demokrasi ilke ve ülkelerini, Türkiye'nin karmaşık uluslararası ilişkiler içinde karşısına çıkan sorunları çözmede ne gibi güçlüklerle karşılaştığını, milletimizin Birinci Dünya Savaşı ve Milli Mücadele sonucu yaşadığı hayati zorlukların ve günümüzde genç nesillere "Atatürkçülük" kavramının aktarılması adına önemli bir derstir (Çecen, 2017; Akbaba, 2008; Tangülü v.d., 2014). Bu doğrultuda 2005-2006 öğretim yılından eğitim sisteminde yapılandırmacı anlayışa geçilmesi üzerine hazırlanan Sosyal Bilgiler 4 - 7 ile T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin öğretim programlarında ve Sosyal Bilgiler 4 - 7 ile T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında Çanakkale Savaşlarına yer verildiği görülmektedir. 7. sınıf Sosyal Bilgiler Ülkeler Arası Köprüler ve İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Bir Kahraman Doğuyor ve Milli Uyanış: Ülkemizin İşgaline Tepkiler ünitelerinde Birinci Dünya Savaşı içerisinde yer alan Çanakkale Savaşları konusu, yeni devleti, yeni düzeni korumak, geliştirmek, sürekli kılmak, yeni devletin nasıl kurulduğunu öğretmektir (Turan, 2015; Utkan, 1988; Zeyrek, 2007). İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Birinci Dünya Savaşı ile ilgili konuda Osmanlı Devleti'nin savaştığı cephe anlatılırken öğretim programındaki "programdaki değerler bir örnek olaydan ya da öyküden hareketle değerleri açıklama, ahlaki muhakeme ve değer analizi şeklinde verilmelidir" açıklamasına uygun olarak öğrencilere bu cephelelerin en önemlisinin Milli Kurtuluş savaşımızın ruhunu ortaya çıkaran Çanakkale Cephesi olduğu üzerinde durulmuştur (Akbaba ve diğerleri, 2014; Ata, 2001; Turan, 2015).

Derslerde bu savaşın öğretilmesi öğrencilere tarih bilgisi kazandırarak geçmişte hangi zorlu süreçleri yaşayarak ve hangi bedellerin ödenerek bu günlere geldiğini göstermek ve savaşların yarattığı yıkım ve dramları gözler önüne sererek onlarda barışın önemi ve gerekliliği yönünde fikirler oluşturma noktasında yararlar sağlayabilir. Bu bağlamda öğrencilerin Çanakkale Cephesi ile ilgili ne bildikleri önem arz etmektedir. Buna paralel olarak araştırmanın problem cümlesi, sekizinci sınıf öğrencilerin Çanakkale Cephesine ilişkin bilgi düzeyi nedir? Araştırmanın amacı ise 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ders kitaplarında yer alan Çanakkale Cephesine ilişkin öğrenci bilgi düzeylerini belirlemektir.

Ülkemizde İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında geçen Çanakkale cephesine yönelik çalışmalarının sınırlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte literatür incelendiğinde, sayıca az da olsa yapılan çalışmalar ise; Yazıcı (2013) yılında Çanakkale Savaşının ders kitaplarında hangi kazanım ve kapsamla ele alındığı çalışmada; Çanakkale Savaşı'nın Türk ve dünya tarihi açısından önemi dikkate alındığında, mevcut müfredat programları ve ders kitaplarında hak ettiği ölçüde yer bulduğunu söylemenin zor olduğu, konu dolaylı olarak, I. Dünya Savaşı içinde Osmanlı Devleti'nin mücadele ettiği cepheler içinde (10.sınıf tarih dersi) ve Mustafa Kemal'in hayatı ve askeri başarısı (11.sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi) çerçevesinde sınırlı düzeyde anlatıldığı sonucuna ulaşmıştır. Çelik ve Çakmak (2016) ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin Çanakkale Zaferi'nin 100. yılında hislerini açıkladıkları kompozisyonlarda öne çıkarttıkları/sezdirdikleri değer unsurlarının belirlenmesi amaçlandığı çalışmada, öğrenci kompozisyonlarının Sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması istenilen birtakım değerlerle örtüştüğü sonucuna ulaşmıştır. Turan (2015) Türkiye'de 1985-2015 yılları arasında ders kitaplarında Çanakkale Savaşlarının ele alınış şekli ve bunun zaman içerisinde uğradığı değişimi ortaya koymayı ve değerlendirmeyi amaçlandığı çalışmada; 1985-2004 yılları arasında uygulanan davranışçı yaklaşıma göre hazırlanan öğretim programları ve ders kitaplarında Çanakkale Savaşlarının sadece askeri-siyasi boyutuyla ele alındığı ve ağırlıklı olarak Mustafa Kemal'in Çanakkale Savaşlarının seyri üzerindeki etkisi üzerinde durulduğu, 2005-2006 öğretim yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan ilköğretim Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersleri öğretim programları ve ders kitaplarında ise savaşın askeri-siyasi boyutu ve Mustafa Kemal'in başarılarına verilen önem sürdürülmekle beraber, savaşın sosyal boyutu ve dramatik sonuçlarına da dikkat çekildiği ve bu dönemde okutulan ders kitaplarında nispeten daha dinsel içerikli bir söylem kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Akıncı (2016) 100. Yılında Çanakkale Zaferi"ni, temsili resimlerle anlatarak burada yaşanan mücadeleye ışık tutmak ve temsili resimleri, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirebilecek yönde etkili kılmayı amaçladı çalışmada; Çanakkale Savaşları'nın temsili resimlerle anlatımı, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ve derse olan ilgi ve tutumlarının geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ata (2001) yılında yaptığı çalışmasında; Çanakkale savaşlarını, konuya ilişkin sanat ürünlerinden yola çıkarak, nasıl öğretebileceğimiz? sorusu ele alınmıştır. Çalışmada; Çanakkale Savaşları, tarih programlarında önemli bir yere sahip olduğu, Çanakkale Savaşlarına ilişkin pek çok görsel malzeme bulunduğu, Çanakkale Savaşları; şiirler, fotoğraflar ve temsili resimler, filmler, web siteleri, müze ve tarihi yerlere geziler ile etkili bir şekilde öğretilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Gençoğlu (2015) yılında yaptığı çalışmada, Türkiye'de ulusal kimliğin inşasında ve sürdürülmesinde kolektif belleğin rolünün resmi tarih yazımı göz önünde bulundurularak incelenmesinin amaçlamıştır. Türkiye'de örgün eğitim kurumlarında okutulan kitaplarda Çanakkale savaşı anlatıları ele alınmış ve Çanakkale Savaşı'nın resmi tarih yazımı içerisindeki konumlanışından hareket ederek Türk ulusal kimliğinin inşası ve yeniden üretilmesinde bir dinamik anlatı olarak savaşın kurucu bir rol üstlendiği sonucuna ulaşmıştır. Yapıcı (2008) yılında yaptığı çalışmada, multimedya olarak adlandırılan bazı materyallerin tarih derslerinde kullanılmasıyla, dersin amacına uygun olarak öğrencilerde tarih bilincinin oluşturulması noktasında daha etkili ve kalıcı bir eğitim ve öğretim ortamının oluşturulacağı düşüncesini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çoklu ortam aktiviteleri yardımıyla "Çanakkale Zaferi" konusunun öğretimi, öğrencilere yeni edindikleri bilgiyi genişletmenin yanı sıra onların konuyla ilgili düşüncelerini ve hislerini açıklamaları için birçok fırsat sağladığı, bu aktiviteler sayesinde öğrenciler, sadece yazma konusunda değil, fikirlerini açıklamada ihtiyaç duydukları kelimeleri kullanma olanağına da sahip oldukları için sınıfta konuşma hususunda teşvik edilmiş olacağı, aynı zamanda destekleyici aktivite olarak adlandırabileceğimiz Video-CD aracılığıyla konuyla ilgili belgesel filmler izlemek, öğrencilere okudukları metinde karşılaştıkları soyut fikir ve kavramların somutlaştığını görme fırsatını verdiğinden öğrenmeyi kolaylaştıracağı, öğrencilerin edindikleri sözcüklerle metnin bünyesinde bulunan önemli meselelerle ilgili olarak, konuyu daha iyi kavrayacağı ve öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla bilgilerini paylaşmaktan ve metinden yararlanarak kelime uygulama fırsatına sahip olmaktan büyük zevk duyacağı sonucuna ulaşmıştır. Zeyrek (2007) yılında yaptığı çalışmada, Birinci Dünya Savaşı'nda, Osmanlı'nın son yıllarında ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda önemli yer tutan, o yılları ve hâlâ günümüzü etkileyen bir savaşın müfredat programlarında ve derslerde konu olarak nasıl ele alındığı ortaya koymayı amaçlamıştır. Ders kitaplarındaki Çanakkale Cephesi konusunun Osmanlı'nın öteki cepheleriyle karşılaştırıldığında, konu olarak genelde Kafkas Cephesi'nden sonra ele alındığı, fakat en çok bu cepheye yer ayrıldığı, Çanakkale Savaşları bazı kitaplarda doğrudan işlemeyip, "Atatürk'ün Yaşamında" ve okuma parçalarında yer vermeleri açısından eleştirilecek yanı çok olduğu, ders

kitaplarına savaşa katılan insan, silah, araç ve gereç yönünden bakıldığında, tümünde sayısal verilerin olmadığı ve bu konuda çok genel olarak sayısal bilgiler verildiği, okuma parçalarının öğrencilerin ilgisini çekme, günlük (kronoloji) yapıtların, soru sorma ve kaynakça açısından ders kitaplarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yukarıda verilen çalışmalar değerlendirildiğinde, Çanakkale cephesi ile ilgi olarak konunun ders kitaplarında nasıl yer aldığı ve konunun öğretiminde kullanılan materyaller üzerine yoğunlaşıldığı görülmektedir. 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan Çanakkale Cephesine ilişkin öğrenci bilgi düzeylerine dönük çalışmaların sayısında bir sınırlılık olduğu dikkati çekmektedir. Araştırma, derslerde bu savaşın öğretilmesi öğrencilere tarih bilgisi kazandırarak geçmişte hangi zorlu süreçleri yaşayarak ve hangi bedellerin ödenerek bu günlere geldiğini göstermek ve savaşların yarattığı yıkım ve dramları gözler önüne sererek onlarda barışın önemi ve gerekliliği yönünde fikirler oluşturma noktasında yararlar sağlayabilir. Bu bağlamda öğrencilerin Çanakkale Cephesi ile ilgili ne bildikleri önem arz etmektedir. Buna paralel olarak araştırmanın problem cümlesi, sekizinci sınıf öğrencilerin Çanakkale Cephesine ilişkin bilgi düzeyi nasıldır? Araştırmanın amacı ise 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ders kitaplarında yer alan Çanakkale Cephesine ilişkin öğrenci bilgi düzeylerini belirlemektir. Araştırma güncel veriler sunması nedeniyle gelecek araştırmalara konu belirleme açısından da esin kaynağı olabilir.

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma, 8.sınıf öğrencilerinin Çanakkale cephesine ilişkin bilgi düzeyini belirlemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu bağlamda araştırma durum saptamaya yönelik bir çalışma olup, nitel araştırma tekniklerinden durum çalışması temel alınarak desenlenmiştir. Durum çalışması; özellikle değerlendirme süreçleri gibi birçok alanda kullanılan, araştırmacının bir durum, sıklıkla da bir programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir veya daha fazla bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir. Durumlar zaman ve eylemle sınırlı olup, araştırmacılar uzun bir zaman süresince çeşitli veri toplama yöntemleri kullanarak detaylı bilgi toplarlar (Creswell, 2017). Durum çalışması, durumları kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde inceleyen, birden fazla veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan ve bütüncül bir yorum ile çalışmanın sunumunu sağlayan bir araştırma yöntemidir (Merriam, 2013). Bu bağlamda araştırma, 8. Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan Çanakkale Cephesine ilişkin bilgi düzeylerini detaylı bir şekilde incelemek için durum çalışması ile yürütülmüştür.

### Çalışma Grubu

Araştırma Erzurum ili sınırları içerisinde bulunan bir ortaokulda yapılmıştır. Araştırmaya, kolay ulaşılabilir durum örnekleme/uygun örnekleme yoluyla seçilen 39 sekizinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan örnekleme türlerinden biri uygun örneklemedir. Uygun örneklemede, araştırmacılar katılımcıları ulaşması kolay, araştırma için uygun ve gönüllü bireylerden seçmektedir (Gravetter ve Forzano, 2012). Uygun örnekleme yönteminde araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak için araştırmacı tarafından erişilmesi kolay olan örneklem seçilmiştir.

### Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada veriler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı I. Yarıyılı Aralık ayında, sekizinci sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan Çanakkale Cephesi'ne ilişkin öğrenci bilgilerini belirlemek amacıyla açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin toplanması için, araştırmanın amaçları doğrultusunda dört açık uçlu ve bir kapalı uçlu soru yazılı olarak öğrencilere yöneltilmiştir. Bu sorular hazırlanırken öğrencilerin belirttiği ana noktalardan ve ilgili alanyazından hareketle, beş açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu veri toplama aracının geçerliği için Türkiye'deki bir üniversiteden Sosyal Bilgiler ve Eğitim Bilimleri alanında iki farklı uzman görüşü ve bir Türkçe öğretmenin görüşleri alınarak hazırlanan soruların

amacı ölçtüğü yönünde olumlu görüşler alınmış ve üç sosyal bilgiler öğretmeni ile de pilot görüşme gerçekleştirilerek soruların anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir.

Görüşme, çalışmayı olumsuz etkilemeyecek sessiz bir sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Çalışma iki ayrı sınıfa 35'er dakikadan toplamda 70 dakika sürmüştür. Veri toplama sürecinde gerekli resmi izinler alınmış ve katılımcılara araştırma konusu hakkında bilgi verilmiştir. Görüşme yapılmadan önce katılımcılara kişisel bilgilerinin saklı tutulacağı ve katılımcılar için ayrı ayrı rumuz (takma ad) kullanılacağı belirtilmiştir. Böylece katılımcıların rahat, samimi ve doğru bir şekilde sorulara yanıt vermelerine olanak sağlanmaya çalışılmıştır.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde durum çalışmalarında sıkça kullanılan betimsel analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Nitel verilerin çözümlenmesi betimsel analizlere (doğrudan alıntılara) uygun olarak yapılmıştır. Her bir bulgu hangi sıklıkla tekrar ettiği (frekansı) bulunmuştur. Böylece, nitel veriler nicel hale dönüştürülmüştür. Burada temel amaç; güvenilirliği arttırmak, yanlılığı azaltmak ve kategoriler arasında karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Verilerin analizinde, toplamda ne kadar görüş ifade edildiğinin görülmesi açısından toplam frekanslar verilmiştir. Öğrencilerin her bir soruya verdiği cevaplar ortak kavramlar altında kodlanarak tekrarlanma sıklıklarına göre kendilerine yönlendirilen sorular kategorileştirilerek tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmanın gizliliğini ve güvenilirliğini korumak adına, öğrenciler (Ö1, Ö2,.. vb.) kodlanmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sonucu elde edilen verilerin doğrultusunda 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan Çanakkale Cephesi'ne ilişkin öğrenci bilgi düzeyini belirlemeye yönelik bulguları ortaya koymak adına öğrenci görüşlerini içeren biri kapalı uçlu, dördü açık uçlu soru olmak üzere toplam 5 tane soru incelenerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 1. "Çanakkale Cephesi Hangi Savaş Grubunda Yer Alır?" Kapalı Uçlu Sorusuna İlişkin Öğrenci Cevapları

Savaşlar	f
Balkan Savaşları	5
Kurtuluş Savaşı	13
I. Dünya Savaşı	21
II. Dünya Savaşı	0
Trablusgarb Savaşı	0

Tablo 1'deki "Çanakkale cephesi hangi savaş grubunda yer alır?" kapalı uçlu sorusuna ilişkin öğrenci cevapları: Balkan Savaşları grubunda yer alır cevabını veren öğrenci sayısı 5, Kurtuluş Savaşı grubunda yer alır cevabını veren öğrenci sayısı 13, I. Dünya Savaşı grubunda yer alır cevabını veren öğrenci sayısı 2'dir. II. Dünya Savaşı ve Trablusgarb Savaşı grubunda yer alır cevabını hiçbir öğrenci vermemiştir.

Tabloya göre; öğrenciler Çanakkale cephesinin hangi savaş grubunda yer aldığı ile ilgili farklı cevaplar verse de öğrencilerin çoğu cephenin hangi savaş grubunda yer aldığını doğru bilmıştır.

Tablo 2. “Çanakkale Zaferi Hangi Tarihte Gerçekleşmiştir? (Gün, Ay, Yıl Olarak Yazınız)” Sorusuna İlişkin Öğrenci Cevapları

Cevaplar	f
18 Mart 1915	21
18 Mart 1918	5
18 Mart	7
1915	3
19 Mayıs 1919	1
20 Ocak 1920	1
Boş	1

Tablo 2’deki “Çanakkale zaferi hangi tarihte gerçekleşmiştir? (Gün, ay, yıl olarak yazınız)” açık uçlu sorusuna ilişkin öğrenci cevapları: 21 öğrenci 18 Mart 1915, 5 öğrenci 18 Mart 1918, 7 öğrenci 18 Mart, 3 öğrenci 1915, 1 öğrenci 19 Mayıs 1919 ve 1 öğrenci ise 20 Ocak 1920 cevabını vermiştir. 1 öğrenci ise soruya cevap vermeyerek boş bırakmıştır. Tabloya göre; öğrenciler Çanakkale cephesinin tarihi ile ilgili farklı cevaplar verse de öğrencilerin çoğu Çanakkale cephesinin tarihini doğru bilmıştır.

Tablo 3. “Çanakkale Cephesi’nin Önemi Nedir?” Sorusuna İlişkin Öğrenci Cevapları

Cevaplar	f
Çok fazla Şehit Verildi	21
Düşman Yurttan Atıldı	12
Çarlık Rusya Yıkıldı	3
Boğazlar Kurtarıldı	4
Osmanlı Devleti Kurtuldu	3
Birinci Dünya Savaşı Uzadı	10
Türk Birlik Ve Beraberliği Güçlendi	3
Türkiye bağımsız oldu	1

Tablo 3’teki “Çanakkale cephesinin önemi nedir?” açık uçlu sorusuna ilişkin öğrenci cevapları: 21 öğrenci çok fazla şehit verildi, 12 öğrenci düşman yurttan atıldı, 3 öğrenci Çarlık Rusya yıkıldı, 4 öğrenci boğazlar kurtarıldı, 3 öğrenci Osmanlı Devleti kurtuldu, 10 öğrenci Birinci Dünya Savaşı uzadı, 3 öğrenci Türk birlik ve beraberliği güçlendi ve 1 öğrenci ise Türkiye bağımsız oldu cevabını vermiştir. Tabloya göre; öğrenciler Çanakkale cephesinin önemi ile ilgili farklı cevaplar verse de öğrencilerin çoğu Çanakkale cephesinin önemini “Çok fazla şehit verildi.” olarak belirtmiştir.

“Çanakkale cephesinin önemi nedir?” sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarına örnekler:

*“Vatanımı seven insanlar Çanakkale’ye akın etti. Binlerce şehit verilerek Türkiye’nin bağımsızlığı kazanıldı...”*(Ö21).



"Türkiye için önemli bir yer olan boğazlar kurtarıldı. Bunda dolayı Atatürk'e Başkent Muhafızı unvanı verildi..."(Ö15).

"Osmanlı Devleti savaşa girdi. Çok cephe açıldı. Çanakkale cephesi de bunlardan bir tanesi. Bunun için Birinci Dünya Savaşı uzadı..." Ö14.

"Çanakkale Cephesi Türkler'in birlik ve beraberliğini güçlendirmiştir. Dünya'ya hiçbir Türk'ün yenilmeyeceğini göstermiştir..."(Ö2).

"Askerimiz bu cephede zor şartlar altında savarak çok sayıda şehit düşmüştür. Kimisi az kimisi tek düşmanın üstüne süngü çekmiştir. İtilaf devletleri boğaza dayandığında kaçmak yerine savaşımlar. Bundan dolayı bu cephede yarım milyondan fazla asker şehit olmuştur..." (Ö10).

Tablo 4. "Çanakkale Cephesi İle İlgili Neler Biliyorsunuz?" Sorusuna İlişkin Öğrenci Cevapları

Cevaplar	f
Çok fazla şehit verilen cephedir.	28
Birinci Dünya Savaşı uzadı.	15
Kara ve deniz olarak iki şekilde yapılan cephedir.	9
Mustafa Kemal Atatürk'ün askeri başarısının ön plana çıktığı cephedir.	14
İtilaf devletlerinin Rusya'ya yardım götürmek için açtığı cephedir.	15
Birinci Dünya Savaşı'nda yapılan cephedir.	8
Kurtuluş Savaşı'nda yapılan cephedir.	5
Seyit Onbaşı'nın kahramanlık gösterdiği ve şehit düştüğü cephedir.	3
Boş	1

Tablo 4'teki "Çanakkale cephesi ile ilgili neler biliyorsunuz?" açık uçlu sorusuna ilişkin öğrenci cevapları: 28 öğrenci çok fazla şehit veren cephedir, 15 öğrenci Birinci Dünya Savaşı'nın uzadığı cephedir, 9 öğrenci kara ve deniz olarak iki şekilde yapılan cephedir, 14 öğrenci Mustafa Kemal Atatürk'ün askeri başarısının ön plana çıktığı cephedir, 15 öğrenci itilaf devletlerinin Rusya'ya yardım götürmek için açtığı cephedir, 8 öğrenci Birinci Dünya Savaşı'nda yapılan cephedir, 5 öğrenci Kurtuluş Savaşı'nda yapılan cephedir ve 3 öğrenci ise Seyit Onbaşı'nın kahramanlık gösterdiği ve şehit düştüğü cephedir cevabını vermiştir. 1 öğrenci ise soruya cevap vermeyerek boş bırakmıştır.

"Çanakkale cephesi ile ilgili neler biliyorsunuz?" sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarına örnekler:

"Bunla ilgili film izlemiştim. Sosyal Bilgiler Öğretmenim ..... anlattı. Seyit onbaşı gibi büyük insan bu savaşta kahramanca savaşmıştır. Sonunda şehit düşmüştür..."(Ö15).

"İtilaf devletleri boğazları ele geçirip Rusya'ya yardım etmek istediler fakat başarılı olamadılar. Rusya'da ihtilal olmuş. Hatta sosyal bilgiler öğretmenimin de köyünde bu ihtilalden kaçıp gelenler varmış..." (Ö26).

"Birinci Dünya Savaşı sırasında gerçekleşmiş. Savaş iki yıl uzamıştır. Çok fazla şehit ve gazi olunmuştur..." (Ö17).

"Savaş hem denizde hem de karada meydana gelmiştir. Denizden Türk askerini yenemeyen İtilaf devletleri karaya yönelmiştir. Fakat karada da başarılı olamamıştır..." (Ö32).

"Atatürk'ün askeri başarısından milletin haberi olmuştur. Böylece Atatürk albaylığa yükselmiştir..." (Ö29).

“Kurtuluş savaşı sırasında yapılmıştır. Mustafa Kemal’in iyi bir lider olduğu görülmüş. Yunanlılar İzmir’e dökülmüş. Türkiye bağımsızlığını kazanmıştır...” (Ö30).

Tabloya göre; öğrenciler Çanakkale cephesi ile ilgili farklı bilgilere sahip olduğunu belirtse de öğrencilerin çoğu Çanakkale cephesini “Çok fazla şehit verilen cephe.” olarak belirtmiştir.

Tablo 5. “Çanakkale Cephesi İle İlgili Bu Bilgilerinizin Kaynakları Nelerdir?” Sorusuna İlişkin Öğrenci Cevapları

Cevaplar	f
Ders kitabı	25
Konu ile ilgili kitap	10
Ders öğretmeni	26
Film	23
Belgesel	8
İnternet	9
Sınava hazırlık kitapları	12

Tablo 5’teki “Çanakkale cephesi ile ilgili bu bilgilerinizin kaynakları nelerdir?” açık uçlu sorusuna ilişkin öğrenci cevapları: 25 öğrenci ders kitabı, 10 öğrenci konu ile ilgili kitap, 26 öğrenci ders öğretmeni, 23 öğrenci film, 8 öğrenci belgesel, 9 öğrenci internet ve 12 öğrenci ise sınava hazırlık kitapları cevabını vermiştir.

“Çanakkale cephesi ile ilgili bu bilgilerinizin kaynakları nelerdir?” sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarına örnekler:

“Vehbi Vakkasoğlu’nun Bir Destandır Çanakkale kitabını okudum ve Çanakkale ilgili şeyler öğrendim...” (Ö39)

“7 ve 8. Sınıfta görmüştüm. Öğretmenimiz bize anlatmıştı. Hatta önümüzdeki yıl İnkılâp tarihi dersinde daha ayrıntılı işleyeceğimizi söyledi...” (Ö24).

“Seddülbahir 32 Saat filmini izledim ve çok etkilendim. Çanakkale cephesi ile ilgi çok şey öğrendim...” (Ö27).

“TRT’de Çanakkale cephesi ile ilgili program vardı. Babam izliyordu ben de izledim ve öğrendim...” (Ö7).

“Çanakkale zaferinin yıl dönümünde televizyonda belgesel yayınlamışlardı. Çok güzeldi ben de onu izledim. Çanakkale ile ilgili bazı fikirler kafama yerleşti...” (Ö17).

“Tarihe ilgim olduğu için internetten tarihle ilgi yazılar ve videolara bakıyorum. Buradan Çanakkale cephesi ile ilgili bazı dikkatimi çeken hikâyeler okuyorum...” (Ö18).

Tabloya göre; öğrenciler Çanakkale cephesi ile ilgili bilgileri farklı kaynaklardan öğrendiğini belirtse de öğrencilerin çoğu Çanakkale cephesini ders kitaplarından, ders hocasından ve filmlerden öğrendiğini belirtmiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Toplumsal hafızanın oluşmasında, kültürel kimliğin inşasında ve kuşaklar arası bilginin aktarılmasında tarih eğitiminin önemli bir yeri vardır. Sosyal yapının hızla değiştiği günümüzde tarih bilincinin sağlanmasında, tarih eğitiminin rolü giderek kritik bir önem kazanmaktadır. Osmanlı’dan Türkiye

Cumhuriyeti'ne uzanan tarihsel süreçte kritik bir dönüm noktası olan Çanakkale Cephesi'ni öğrencinin bilmesi önemlidir. Bu doğrultuda Çanakkale Cephesi'nin yeni kuşaklara doğru ve etkili bir biçimde öğretilmesi çok önemlidir. Bu çalışmada bahsedilen duruma katkı sağlayacak niteliktedir. 8.sınıf öğrencilerinin Çanakkale Cephesine ilişkin bilgi düzeylerini belirlemek amacı ile geliştirilen bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu Çanakkale Cephesi'ni Birinci Dünya Savaşı grubunda yer alan bir cephe olarak belirtmiştir. Keleş ve diğerleri (2013) göre, günümüzde Çanakkale Savaşları ile ilgili hem akademik anlamda çalışmalar devam etmekte hem de film ve belgeseller yapılmaktadır. "On Sekiz Mart Çanakkale Deniz Zaferi" tüm Türkiye'de anılmaktadır. Çanakkale Savaşı ile ilgili başta Mehmet Akif'in "Çanakkale Şehitlerine" olmak üzere pek çok değerli edebi eser bulunmaktadır. Ayrıca Atatürk'ün bu savaşta tüm dünyaca tanınmış olması Türk halkında bu savaşa verilen önemi de arttırmıştır. Bu durumun öğrencilerin Çanakkale ile ilgili duygu ve bilgilerini sürekli taze tuttuğu sonucuna varmıştır. Çanakkale cephesi ile ilgili bilgilerin öğrenciler tarafından sürekli taze tutulması çalışmadaki Çanakkale cephesinin Birinci Dünya savaşı grubunda yer aldığını bilmeleri açısından paralellik göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu Çanakkale cephesinin tarihini gün, ay ve yıl olarak doğru söylemiştir. Bunda, öğrencinin Çanakkale cephesi ile ilgili konuyu inkılâp tarihi dersinde görmesi etkili olabilir. Pala (2015) göre, yakın tarih olayların tarihlerini (Birinci Dünya Savaşı, Mondros Ateşkes Antlaşması, Sevr Antlaşması gibi) öğrenci bilme düzeyi daha iyidir. Bunda, bu tarihi olayların sosyal bilgiler ders kitaplarında neredeyse her kademe bahsedilmesi etkili olabilir şeklinde ifade etmektedir. Öğrencinin yakın tarih olaylarını da iyi bilmesi çalışmadaki Çanakkale cephesi tarihine verilen cevapların çoğunun doğru olması açısından paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu Çanakkale cephesinin önemine ve bu cephe ile ilgili olarak neler bildiklerine ilişkin "Bu cephede çok fazla şehit verildi." cevabını vermiştir. Çelik ve Çakmak (2016) 'ya göre, Çanakkale ile ilgili öğrenci kompozisyonlarında en çok "vatanseverlik" değerini işaret eden söylemlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler; "Çanakkale Zaferi'nde bu vatan, al bayrağımız ve bizim için bir sürü yiğitler ve erler can yitirdi." ifadelerinde bulunmuşlardır. Bu bağlamda öğrenci kompozisyonlarında en fazla öne çıkan söylemin "Çanakkale cephesinde bir sürü yiğit ve erler can yitirdi." ifadesi çalışmada Çanakkale cephesinin önemine ilişkin öğrencilerin ifade ettiği "Çanakkale cephesinde çok fazla şehit verildi." ifadesi ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu Çanakkale ile ilgili bilgileri; ders öğretmeninden, ders kitaplarından ve filmlerden öğrendiğini ifade etmiştir. Filmler; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor niteliklerin öğrencilere kazandırılmasını (Demircioğlu, 2007) kolaylaştıran materyallerin başında gelmektedir. Öztaş (2008)'e göre, öğrencilerin tarihle ilgili bilgileri tarihi filmler kullanılarak öğretilmektedir. Tarih öğretiminde film kullanılması etkili bir öğrenme gerçekleşmesine ve öğrenci başarısına katkıda bulunmaktadır. Tarih öğretiminde filmlerin kullanılması çalışmada Çanakkale cephesi ile ilgili bilgilere öğrencilerin filmlerden ulaşması açısından paralellik göstermektedir. Marcus ve diğerleri (2018)'e göre, sosyal bilgiler dersinde, filmler ile tarih öğretimi öğrencilerde yeni, çekici ve net bir bakış açısı sağlar. Bu araştırmanın sonucu Metzger (2010) yılında yapılan araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Bulutlu (2008)' e göre, ders kitapları, en kolay ulaşılabilen, en işlevsel ve en sık başvurulan eğitim araç gereçlerinden biri olduğundan okulda öğrencinin doğrudan ilişki kurabildiği bilgi ve kültür kaynağının da en temel araçlarından biridir. Ders kitaplarının öğrenciye hedef-davranışları kazandırma, kılavuz olma, öğrencinin hazır bulunuşluğunu artırma, kişiliğini geliştirme ve kültürünü arttırma gibi işlevleri vardır. Ders kitaplarının kolay ulaşılabilen bir eğitim aracı olması çalışmada Çanakkale ile ilgi bilgilerin daha çok ders kitaplarından öğrenilmesi açısından paralellik göstermektedir.

Bu doğrultuda;

İnkılâp tarihi ders kitaplarında kısaca bilgi verilen Çanakkale cephesine daha fazla yer verilebilir, bu konu üzerine yapılan akademik çalışmalar daha da arttırılabilir ve eğitim-öğretim alanı içerisinde uygulanabilir.

Çalışma sonuçlarına göre öğrenciler konuyu daha çok filmlerden, ders kitabından ve ders öğretmeninden öğrendikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda Çanakkale cephesi ile ilgili daha eğitici filmler, belgeseller ve programlar yaygınlaştırılabilir. Çağımızın teknoloji çağı olması ve eğitime yansması açısından da bu önemlidir. Ders kitaplarının da sadece yazıdan ziyade öğrencinin ilgisini

çekecek biçimde sunulması konunun öğrenci tarafından daha iyi anlamasına etki edecektir. Bunun için ders kitapları düzenlenirken konunun daha ilgi çekici olarak nasıl sunulacağını Talim Terbiye Kurulu tarafından dikkat edilebilir. Ders öğretmeni ise konuyu anlatırken “Öğretmeyi nasıl ilgi çekici hale getirdim?” buna dikkat edebilir. Dersi tek tip anlatmak öğrenciye öğreneme açısından fayda getirmeyebilir. Bunun için öğretmen farklı yöntem-teknik denemelidir.

Öğrenciye verilen değerler (bağımsızlık, vatan sevgisi gibi) üzerine okullarda seçmeli dersler koyulabilir. Çünkü okullarda TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi haftalık ders saati azdır. Bu da konunun (Çanakkale Cephesi) ders kitabında daha fazla yer verilmesini engellemeyebilir. Bu doğrultuda değerler ve konuya dönük seçmeli dersler konunun öğrenci tarafından anlaşılmasında önem arz edebilir.

## KAYNAKÇA

- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T., S. ve Kılcan, B. (2014). Tarih öğretmeni adaylarının Atatürk İlkeleri Ve İnkılâp Tarihi öğretimine yönelik görüşleri, *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken Journal Of World Of Turks*, 6(2), 207-226.
- Akbaba, B. (2008). Atatürk İlkeleri Ve İnkılâp Tarihi dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar (Gazi Üniversitesi Örneği). *Akademik Bakış*,1(2). Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/74033>
- Akıncı, B., A. (2016). Çanakkale Savaşları'nın öğretiminde temsili resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,16, 1082-1105.
- Armaoğlu, F. (1987). 20. *Yüzyıl siyasi tarihi 1914-1980*. Ankara: Türkiye İş Bankası.
- Ata, B. (2001). Çanakkale Savaşlarını nasıl öğreteceğiz?. *Türk Yurdu*, 164, 23-29.
- Bulut, S. (2008). *İlköğretim ders kitaplarının görsel boyut ve içerik tutarlılığı açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni*. (ÇevEdt: Demir, S. B.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çelik, U., A., Çakmak, M., A. (2016). Çanakkale Zaferi'nin 100. yılında öne çıkan değerler: ortaokul öğrencileri üzerinde nitel bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 27,455-465.
- Çencen, N. (2017). Ortaokul öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel mektupların kullanımına ilişkin görüşleri: Ankara İli ODTÜ Geliştirme Vakfı Ortaokulu örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 193-210.Doi: 10.15390/EB.2017.7158
- Davison, M. (2017).Teachingaboutthe First World Wartoday: Historical empathy and participatory citizenship. *Citizenship, Social and Economics Education*, 16(3), 148-156. doi: 10.1177/2047173417736906
- Demircioğlu, İ. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Bilig*, 42, 77-93.
- Erdemir, L. (2008). *Sebepler ve sonuçlarıyla Çanakkale Savaşları (Sosyal tarih açısından)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- Erickson, E., J. (2010). *GalipoliThe Ottoman Campaign*. Pen ve Sword Military: Great Britain. Erişim Adresi: <http://books.google.com.tr/bkshp?hl=tr&tab=pp>
- Esenkaya, A. (2013). Çanakkale Cephesi'nde 19 Mart- 24 Nisan 1915 Günleri. *Çanakkale Araştırmaları Türk Yılığ*,14,49-83. Erişim Adresi: [http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/COMU/687/Ahmet\\_Esenkaya\\_Makale.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/COMU/687/Ahmet_Esenkaya_Makale.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gençoğlu, A. (2015).Türk ulusal kimliğinin kurucu bir ögesi olarak kolektif bellek: Okul ders kitaplarında Çanakkale Savaşı anlatıları. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 41, 331-351.
- Gravetter, J. F.,Forzano, L. B. (2012). *Research methods for the behavioral sciences*. USA: Linda Schreiber-Ganster.
- Karal, E. K. (1996). *Osmanlı tarihi*, (IX. cilt), Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

- Keleş, H., Şahin, M. Aktaş, Ö. Erol, N. (2013). Tarih öğretmen adaylarının Türk denizcilik tarihi ile ilgili olayların önemine ilişkin düşünceleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21, 1575-1592.
- Kocatürk, U. (1988). *Atatürk ve Türkiye Cumhuriyeti tarihi kronolojisi*. Ankara.
- Kurşun, Z. (1993). Çanakkale muharebeleri. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, (Cilt 8), İstanbul.
- Marcus, A. S., Metzger, S. A., Paxton, R. J., & Stoddard, J. D. (2018). *Teaching history with film: Strategies for secondary social studies*. Routledge.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev: S. Turan, S.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mert, H. (2002). Çanakkale Savaşlarının askeri, siyasi ve sosyal sonuçları. *Türkler*, 8, 368-376.
- Metzger, S. A. (2010). Maximizing the educational power of history movies in the classroom. *The Social Studies*, 101(3), 127-136.
- Öztaş, S. (2008). Tarih öğretimi ve filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16, 543-556.
- Pala, F. (2015). *Sosyal bilgiler derslerinde tarihlerin öğrenci hatırlama düzeyi ve sosyal bilgiler derslerinde tarihlerin öğretiminin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Sakarya.
- Sullivan, J., M. (2003). Why Gallipoli matters: interpreting different lessons. *Joint Military Operations Department Naval War College*. Erişim Adresi: <http://www.dtic.mil/docs/citations/ADA420301>
- Şahin, C. (2012). Çanakkale Savaşları'nın eğitim ve öğretim üzerindeki etkisi: karesi idâdisi ve sultânîsi örneği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 7-20.
- Tangülü, Z., Tosun, A. ve Kocabıyık, B. (2014). Ortaokul 8. sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2). 233-245.
- Turan, R. (2015). Türkiye'de ilköğretim tarih öğretiminde Çanakkale Savaşları (1985-2015). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 287-306. Erişim Adresi: <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/viewFile/1785/2776>
- Yapıcı, H. (2008). Multimedya (çoklu ortam) aktiviteleriyle "Çanakkale Zaferi" konusunun öğretimi. *Kâzımkarabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 243-253.
- Yazıcı, N. (2013). Lise müfredat programlarında ve ders kitaplarında Çanakkale Savaşı'nın öğretimi üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 535-550
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Zeyrek, Ş. (2007). Liselerde okutulan Türkiye Cumhuriyeti ve Atatürkçülük adlı ders kitaplarında Çanakkale Savaşları, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 40, 707-721.

## EXTENDED SUMMARY

### Purpose

The teaching of the Dardanelles Front in lectures can provide useful information to the students in order to gain historical knowledge and to demonstrate what difficult processes they have experienced in the past and which prices have been paid to these days and to show the destruction and dramas created by the wars and to create ideas for the importance and importance of peace. In this context, what students know about the Dardanelles Front is important. What is the level of knowledge related to Dardanelles Front of eighth grade students? The purpose of the research is to determine the student knowledge levels of the Dardanelles Front in the 8th grade History of Revolution textbooks.

### Method

This research was designed based on the case study within the scope of qualitative research method for determining the level of knowledge of 8th Grade students about the Dardanelles Front. The research was conducted in a secondary school located within the boundaries of Erzurum province. 39 eighth grade students selected through easy sampling/ appropriate sampling were included in the survey. The survey was conducted by means of a questionnaire consisting of open and closed-ended questionnaires to determine the student information regarding the Dardanelles Front in the textbooks of Revolution History and Atatürkism in the eighth grade of December 2017-2018 academic year of the first semester of December. In order to collect the data, four open-ended questions and one closed-ended question were directed to the students in the direction of the researcher. When these questions were being prepared, semi-structured interview form consisting of five open-ended questions was created, starting from the main points indicated by the students and from the relevant forehead. This social studies from a university in polls in Turkey for validity and the Educational Sciences field two different expert opinions and positive opinions on the direction of the Turkish teachers' opinions on measures the purpose of prepared questions were taken and checked clarity of the pilot interviews conducting inquiries with three social studies teacher. The survey was conducted in a quiet classroom environment that would not negatively affect work. The study lasted 70 minutes in total for 35 minutes in two separate classes. The necessary formal authorizations were obtained during the data collection process and the participant was informed about the research topic. In the analysis of the data, descriptive analysis methods which are frequently used in case studies were used. Students are coded under common concepts to answer each question and the questions directed to them according to their frequency of repetition are categorized and presented in tabular form. To protect the confidentiality and reliability of the research, the students (Ö1, Ö2, ..., etc.) are coded.

### Results and Discussion

In order to reveal the findings about determining the level of student knowledge related to the Dardanelles Front in the 8th Grade History of Revolution and Atatürkçülük textbooks in the direction of the data obtained as a result of the research, a total of 5 questions including closed-ended and four open- Findings have been reached.

The students who answered the question about which battle group the Canakkale amphibious took place gave different answers, but most of them knew exactly which battle group was involved in the battle group. Although the students related to the history of the Dardanelles Front gave different answers, most of the Dardanelles Front knew the history correctly. Although the pupils related to the importance of the Dardanelles Front answer gave different answers, most of the Dardanelles Front emphasized "Too many martyrs." The students answered differently in response to what you know about the Dardanelles Front, but most of them answered "too many killed martyrs". Although the students gave different answers to the questions about the sources of your knowledge about the Dardanelles Front most of them gave the answer that they learned this information from the teacher and textbook.

## **Conclusion**

Most of the students who participated in the survey stated that the Dardanelles Front was a front in the First World War group. Most of the students who participated in the research correctly stated the date of Dardanelles Front taking day, month and year. Most of the students who participated in the survey gave the answer to the importance of the Dardanelles Front and to what they know about this front, "There have been many martyrs on this front." Most of the students who participated in the survey had information about Dardanelles Front; teacher, textbooks and movies.

# EĞİTSEL OYUNLARIN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNE ETKİSİ ETKİNLİK ÖRNEĞİ

THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES ON SOCIAL STUDIES TEACHING: EXAMPLE OF  
ACTIVITY

Etkinlik Makalesi

Kamil UYGUN<sup>1</sup> Ummuhan AKKEYİK<sup>2</sup> Ceylan ÖZTÜRK<sup>3</sup>

*Makale gönderim tarihi 02 Ağustos 2018*

*Makale kabul tarihi 08 Ekim 2018*

## Özet

Etkinlik, 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, "Kültür ve Miras" öğrenme alanı, "Tarihe Yolculuk" ünitesi, "Mezopotamya ve Anadolu Medeniyetleri" konusu doğrultusunda hazırlanmıştır. Çalışma sonucunda, "Somut kalıntılardan yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder." kazanımı öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Etkinlik, oyun temelli olarak yapılandırmacı eğitim anlayışına dayanmaktadır. Soyut kavramlar üzerine oturtulmuş olan öğrenme alanı ve kazanımın edinilmesi amaçlanmıştır. Kalıcı ve sürekli öğrenmelerin yaşanması için öğrenciler oyun oynarken aktif olarak rol almışlardır. Çalışma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulanmıştır. Katılımcılar, Uşak İli Yayalar Ortaokulu 5/A sınıfında okuyan 8'i Kız 13'ü Erkek olmak üzere toplam 21 öğrencidir. Veri toplama aracı olarak anketler ve görüş formları kullanılmıştır. Etkinliğin sonucunda, öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine olan ilgilerinin ve derse katılımlarının daha fazla arttığı gözlemlenmiştir. Konu sonu değerlendirmelerinde kalıcı öğrenmelerin sağlanamadığı fakat oyun temelli değerlendirme sonucunda öğrenmelerin daha kalıcı olduğu görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Sosyal bilgiler, etkinlik, Mezopotamya, Anadolu uygarlıkları

## Abstract

The activity was prepared in accordance with the 5th grade Social Studies Course, "Culture and Heritage" learning area, "Historic Journey" unit, "Mesopotamia and Anatolian Civilizations" topic. As a result of the study, it was tried to be gained to the students "Recognise the contribution of ancient civilizations to human history based on concrete ruins". The activity is based on the approach of game-based constructivist education. It is aimed to gain learning area and gain which are based on abstract concepts. In order to achieve permanent and continuous learning, the students took an active part in playing games. The study was conducted in the 2017-2018 academic year. Participants are 21 students, whom of 8 are girls and 13 are boys, who study in Uşak Province Yayalar Ortaokulu 5 / A class. Surveys and opinion forms were used as data collection tools. As a result of the activity, it was observed that the students' interest in the Social Studies Course and their participation in the course increased. In the end-of-term evaluations, it was seen that permanent learning could not be achieved but learning was more permanent as a result of the game-based evaluation.

**Key words:** Social studies, activity, Mesopotamia, Anatolian civilizations

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr. Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, kamil.uygun@usak.edu.tr

<sup>2</sup> Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Yayalar Ortaokulu, Sivaslı/Uşak, ummuhan.akkeyik@gmail.com

<sup>3</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ceylanozturk95@gmail.com



## GİRİŞ

Türk Eğitim tarihi sürecinde 2005 yılı önemli dönüm noktalarından biri olmuştur. Bu dönemden önce uygulanan klasik eğitim anlayışı yerini öğrencilerin kendilerini de sürecin içinde kattıkları daha aktif oldukları bir ders anlayışına bırakmıştır. Klasik eğitim anlayışında, öğrenciler pasif birer alıcı konumunda öğretmen ise tek kaynak noktasıydı. Bunun sonucunda öğrenciler bilgileri kendi düşünce ve yorumları ile yeniden yapılandırıp ortaya yeni ürünler koymak yerine, aldıkları bilgileri doğrudan ezberleyip standart, özgün olmayan bilgiler kümesi oluşturuyorlardı. Özellikle soyut kavramlar üzerine temellendirilen Sosyal Bilgiler gibi derslerde bilgilerin kalıcı duruma getirilmesi zordu. Bilgiler etkinlik ve yapılandırmacı anlayışın dışında bir öğretim metodu ile uygulandığından bilgiler yeniden sentezlenip yeni ürünler koymaktan ziyade ezberleme yöntemleri ile kısa süreli belleklerde yer buluyordu. Bu durum ise bilgilerin kalıcılığını zorlaştırabilir. Sosyal Bilgiler dersi, Türk tarihi, kültürü ve unsurlarını benimseyen, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda hazırlanan, demokratik ilke ve düşüncelerle düzenlenmiş bir derstir. Bu ders, 4. 5. 6. ve 7. sınıflarda haftada 3'er saattir (MEB, 2005). 2017-2018 Eğitim öğretim dönemi başından Milli Eğitim Bakanlığı Müfredatta değişikliğe gitmiş ve bazı kazanımları yeniden yapılandırmıştır. 2017-2018 Eğitim öğretim döneminde 5.Sınıfların kazanımları ve Öğrenme alanları değişmiş 6.sınıf Sosyal Bilgiler İçeriğinde yer alan bazı öğrenme alanları 5.sınıfa dahil edilmiştir. Soyut kavramların ve bilgi yoğunluğunun fazla olduğu "Kültürel Miras" öğrenme alanı, 5.sınıftaki soyut becerileri yeni yeni oluşmaya başlayan öğrenciler için klasik yaklaşımla anlatılan bir dersle, öğrencilerin bilgileri kalıcı olarak öğrenmesinde ve kavramada sorunlar yaşamasına neden olacaktır. Bunun için yenilenen müfredattaki konuların daha kalıcı öğrenmelere dönüştürülmesi elzem duruma gelmiştir. 5.Sınıf öğrencilerinin bu konuların öğrenilmesinde, yapılandırmacılık doğrultusunda konuların oyunlaştırılarak eğitici oyunlar ile sunulması faydalı olabilir.

Yapılandırmacı öğrenme deseni şu aşamalar bulunur (Oğuz, 2013; Uygun, 2018): Öğrenme durumunu belirleme, Gruplandırma, İlişki kurma, Soru sorma, Sunu yapma/Sergileme ve Yansıtıcı düşünme. İlişki kurma aşamasında ön bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurmaya çalışılır. Terimleri tanımlama, tartışma yapma, eğitsel oyunlar oynama, olayı canlandırma, beyin fırtınası ve diğer etkinliklerle deneyimlenir. Öğrenim sırasında öğrenciler, sahip oldukları yeni bilgileri mevcut zihinsel yapılarla karşılaştırır ve yeni bilgileri yerleştirmeye çalışır (Ayar, 2006).

Bilgi, öğrenci tarafından mevcut bilişsel yapılar üzerinde etkili bir şekilde yapılandırılmıştır. Öğretmen, sadece bilgiyi aktaran, ödül ve cezayı veren değil, yeni kaynakları sağlayan ve bilginin keşif sürecini kolaylaştıran kişidir. İç motivasyon, öğretim sürecinde önemlidir (Anahtarcı, 2009).

Yapılandırmacı öğreniminin öğrenmek için aktif rol alması önemlidir. Yapılandırmacılığa göre, öğrenciler bilgiyi kendi yaşamları ile ilişkilendirmedikçe, öğrenmiş olmazlar. Bu nedenle, doğrudan bilgi aktarımı yapmak, kişinin kendi öğrenmesini ve bilgisini oluşturmasına olanak sağlamaz (Bayraktaroğlu, 2011; Uygun, 2018). Öğrencilerin bireysel gereksinimlerine, zayıf ve güçlü yönlerine, yeteneklerine, ilgi ve deneyimlerine önem vermek gerekir. Rekabet yerine sorumluluk paylaşma ve karşılıklı saygı amaçlanmalıdır (Yüksek, 2010).

Yapılandırmacı anlayış uygulandığı ortamlarda, öğrencilerin öğrenme süreci boyunca daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olarak katılmalarını öngörür (Uygun, 2018; Gömleksiz, 2013). Kişi, öğrendiği konular hakkında kişisel veya sosyal olarak anlam oluşturur. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilerinin derse veya konuya değil de kendi öğrenmesi üzerine düşünmesini sağlamalıdır. Öğrencilerinin yaşadıklarına vermiş olduğu anlamdan bağımsız bilgi yoktur (Arslan, 2007).

Yapılandırmacılığı esas alan ders ortamında öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu, kendi öğrenme planını oluşturduğu, uyguladığı, ilerlemesini izlediği ve çalışmalarını değerlendirdiği özel öğrenme etkinlikleri kullanılır. Çünkü öğrenme anlamlı ve otantik ortamlarda gerçekleşir (Şahin, 2014). Yapılandırmacı eğitim metotları içerisinde derslerde aktif olarak kullanılacak en etkili kullanılacak yöntemlerden biri, eğitsel oyunlardır.

Eğitsel oyunlar genelde ilköğretim çağındaki öğrenciler için hazırlanmaktadır. Daha çok somut işlem döneminde (7-11 yaş) oynanmaya başlanan kurallı oyunlar, çocukların egosantrik davranışlardan uzaklaşıp sosyal normlara uyum sağlamasına yardımcı olur (Kaya ve Elgün, 2015).

Eğitsel oyunlar özellikle ilkokuldan ortaokula geçiş aşamasında olan 5.sınıf öğrencilerinin derse olan ilgilerini arttırmada öğrencileri derse aktif olarak dahil etmede ve soyut olan kavramların daha kalıcı olarak öğrenilmesini sağlamada etkili bir ders işleme yöntemidir. Eğitsel oyunlar öğrencilerde salt bilgi kalıcılığını sağlamada değil aynı zamanda öğrencilerin bilgilerini sentezleme fırsatı bulup hayal güçlerini geliştirerek ortaya yeni ürünler koymasını da sağlar. Kendisini gerçekleştirebildiğinin ve yapabileceklerinin farkına varan öğrencilerin bunun sonunca kendilerine olan güvenleri de artar. Başarabildikleri hedefleri arttıkça o derse karşı olan ilgileri de bununla doğru orantılı olarak artacaktır. Öğrencilerin derse olan ilgilerinin artması akabinde akademik başarıyı da getirecektir. Eğitsel oyun aktivitesi ile öğrencilerin derslere olan ilgilerinin artmasının yanı sıra, oyun boyunca birbirleriyle iş birliği içerisinde olacaklar ve arkadaşları ile daha uyumlu hale geleceklerdir. Ayrıca oyunun kurallarına uyaacakları için sorumluluk bilinci de gelişmiş olacaktır. Oyun temelli etkinlik sonunda öğrenciler pasif durumda olmak yerine doğrudan sürecin içine dahil oldukları için ders boyunca derse karşı kayıtsız kalmayacakları düşünülmektedir. Bilgileri kendileri yapılandıracak, yorumlayacak ve kendi çabaları sonucunda yeni ürünler ortaya koyabileceklerdir. Öğrenciler bilgileri kendileri yapılandırdıkları için daha kalıcı duruma gelmesi umulmaktadır. Her edinilen bilgi, bir sonraki bilginin yapılandırılmasının temelidir. Çünkü yeni bilgiler önceden yapılandırılmış bilgiler üzerine kurulmuştur. Ancak, bu süreç sadece bilgi istifi olarak algılanmamalıdır. Eğer kişi bilgiyi yapılandırdıysa, kendi yorumunu yapacak ve onun hakkındaki bilgisini temel alacaktır. Yapısalcılık bilgiyi ezberlemek değil, düşünmek ve analiz etmek hakkındadır (Şaşan, 2002).

## ETKİNLİĞİN UYGULANMASI VE DENEYİMLER

Çalışma 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi, "Tarihe Yolculuk" ünitesi (1. ünite), "Mezopotamya ve Anadolu Medeniyetleri" "konusu ile ilgilidir. İlgili konunun öğrenme alanı "Kültür ve Miras"tır. Çalışma sonucunda "Somut kalıntılardan yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder." kazanımı öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla 3 ders saatini (40+40+40 dak.) kapsayan bir ders planlaması yapılmıştır. Ayrıca 3 ders saati dışında etkinliklerin hazırlanması ile ilgili çalışma da yapılmıştır. Çalışma 2018 yılının Mart ayının ilk haftasında Uşak ilinde bulunan Yayalar Ortaokulu 5/A sınıfında uygulanmıştır. Sınıf mevcudu 8'i kız 13'ü erkek olmak üzere 21 kişidir. Okulun bulunduğu coğrafya taşıma merkezi olmayan bir köy okuludur. 5/A sınıfı öğrencilerinin hepsinin ailesi o köyde ikamet eden kişilerdir. Sınıf mevcudu çok fazla olmadığı için sınıf yönetimi konusunda sıkıntı yaşanmamaktadır. Sınıf başarı düzeyi orta düzeyde olmakla birlikte sınıfta akademik durumu çok iyi öğrenciler de bulunmaktadır. Bu nedenlerle gerçekleştirilen etkinlikler çok az düzeyde yaşanan dezavantaj dışında başarılı bir şekilde uygulanmaktadır.

Eğitici oyunun uygulandığı ders planı, "Oyuna Hazırlık", "Oyun, Değerlendirme" ve "Ödül" bölümlerinden oluşur. Dersin Giriş kısmı 10 dakika sürmektedir. Dersin giriş kısmında öğrencilere ders kitabında yer alan karikatür Etkileşimli tahta yardımıyla öğrencilere gösterilmiş ve "Karikatürü inceleyip Karikatürün hangi zorluklardan bahsettiğini düşününüz ?" "Siz o zamanlarda yaşamış olsaydınız kendinizi nasıl ifade ederdingiz ?" gibi sorular sorulmuştur.



Fotoğraf /Resim 1. Ders Kitabında Yer Alan Karikatür

“Somut kalıntılarından yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder.” kazanımına yönelik hazırlan “Verimli Topraklar Mezopotamya’dan Uygarlıklar Beşiği Anadolu’ya ” başlıklı etkinlik 3 ders saati (40+40+40 dak.) süresince 5. Sınıf seviyesindeki öğrencilerle işlenmiştir. Kullanılan materyaller; Eğitsel Oyun için 3 Adet sıra, 3 Adet Üzerlerinde bilgilerin olduğu Renkli Mukavva Kartlar, Bilgiler için 18 Adet kupa bardak, Eğitsel oyunun aktiviteleri için Çengelli İğneler (Fibula Örneği Göstermek için), Yapışkanlı Not Kâğıtları, Kalem, Ders ve Çalışma Kitapları, Etkileşimli Tahta, Atlas ve Harita.

### UYGULAMA AŞAMALARI

**Isınma:** 40 dakikalık dersin ilk 10 dakikasında kullanılmıştır. Öğrencilerin derse ve konuya ısınması amaçlanmıştır.

**Açıklama:** Öğrenciler okul müfredatında bu konu ile ilk kez karşılaşmaktadırlar. 2017-2018 Eğitim-Öğretim döneminde başlamak üzere değişen müfredat programı ile daha önce 6.sınıflarda yer alan öğrenme alanı 5.sınıflara aktarılmıştır. Dersin giriş aşamasında öğrencilerin konu hakkında bilgileri olup olmadığı sorulduğunda bazı bilgileri ilköğretimde 4.sınıfta öğretmenleri tarafından dile getirildiği ancak yüzeysel şekilde bildikleri tespit edilmiştir. Bu yüzden dikkat çekme ve hedeften haberdar etme aşamalarından sonra ön bilgilerin organize edilmesi amacıyla ders kitabında yer alan okuma parçaları ile derse giriş yapılmıştır. Ayrıca öğrencilere Mezopotamya ve Anadolu’da kurulan uygarlıkların nerelerde olduğu ile ilgili Etkileşimli tahtada bir görsel sunum verilmiştir. Ardından Bu uygarlıkları anlatan kısa bir video izlettirilmiştir. Dersin giriş (ısınma) kısmında öğretmen öğrenciye göre daha aktiftir. Ancak öğrenme /öğretim süreci kısmında öğretmen rehber/yönlendirici görevi üstlenmektedir.



Fotoğraf /Resim 2. Ders Kitabında yer alan Ön Bilgiler için Yer haritası



Hafız Teknikleriyle Sümerler

Mezopotamya, İki Nehir Arası, 1 Büyük Krallık, Sümerler, UrKestil, Anıtlar

Fotoğraf /Resim 3.Öğrencilere izletilen filmlerden kesitler

### UYGULAMA (VE OYUN)

Dersin öğrenme /öğretmen sürecinde 1.saatin ilk 20 dakikasinda öğrencilere kiler ve çiviler dağıtılıp Etkileşimli Tahtadan Sümer yazısı açıldı. Öğrencilerin Yazıyı ilk Sümerlerin bulduğu ve nasıl yazılar yazdıkları ile ilgili fikirler elde edebilmek için öğrencilerle birlikte kil tabletlere çivilerle yazılar yazıldı.



Fotoğraf /Resim 4. Öğrencilerle yapılan Kil Tablet çalışması

Dersin son 20 dakikasinda yapılacak etkinlikler için sınıf ortamı oluşturuldu. Yönergeler anlatıldı. Oyunun kuralları belirtildi.

### OYUNUN YÖNERGESİ ve KURALLARI

1. Oyun için sınıf düzeni parkurlara rahat ulaşılacak şekilde düzenlenir.



Fotoğraf / Resim 5. Eğitsel Oyunun platformu oluşturuldu. Oyunun kuralları açıklandı.



Fotoğraf / Resim 6. 3 oyundan oluşan Eğitsel Oyunun aşamaları

2. Eğitsel Oyun 3 parkurdan oluşur. Sıra ile gelen öğrenciler önce 1. Oyunu tamamlar. Daha sonra 2. Oyuna geçer. Sıradaki öğrenci 1. Oyuna başlar. Her öğrenci için dakika hesaplanır. Üçüncü oyunun sonunda doğru ve hızlı yapan öğrenciler oyunu başarılı bir şekilde tamamlamış olur. 1. Oyuna süre kısıtlaması olarak 5 dakika 2. Oyuna 2 dakika ve 3. Oyuna 5 dakika süre verilmiştir. Toplamda 13 dakikada oyunun bitirilmesi gerekmektedir. Bu süre zarfında oyunu bitiremeyen diğer oyuna geçecektir.

3. Birinci oyunda Renkli mukavva üzerinde yer alan 18 adet bilgi sorusu bulunmaktadır. Ve üzerlerinde cevaplar olan 18 adet bardak kupa vardır. Öğrenciler mukavva üzerinde yazan bilgilerle bardaklarda yer alan bilgileri karşılaştırarak doğru olanları eşleştirecek ve üzerlerine koyacaktır.



Fotoğraf / Resim 7. Birinci Eğitsel Oyun

4. İkinci Oyunda Renkli mukavva üzerine 5 tane el şeklinde bilgiler yazıldı. Friglerin bulmuş olduğu çengelli iğne olan FİBULA'yı hatırlatmak amacıyla çengelli iğneler ile ellerin birleştirilmesi istendi.



Fotoğraf / Resim 8. İkinci Eğitsel Oyun

5. Üçüncü Oyun ve son oyunumuzda ise renkli mukavva üzerine kadim devletlerimiz olan Hunlar, Avrupa Hun Devleti, Göktürkler ve Uygurlar yazılı olan 4 Adet çiçek şeklinde materyaller yapıştırıldı. Oyunun yanına yapışkanlı bir not kağıdı ve kalem bırakıldı. Öğrencilerden bu devletler ile ilgili önemli bilgileri bu kağıtlara yazıp üzerlerine yapıştırmaları istendi.



Fotoğraf /Resim 9. Üçüncü Eğitsel Oyun



Fotoğraf /Resim 10. İlk sıradaki öğrenci gönüllü olarak başlamak istedi. Oyunun Parkur yolunu geçerek ilk oyuna başladı. Diğer öğrenciler ise parkur alanının dışında onun ikinci oyuna geçmesini bekledi.



Fotoğraf /Resim 11. Parkurdaki oyunun tüm aşamaları. Öğrenci 1.oyunu bitirdiğinde 2.oyuna geçecek. 5 dakika içinde 1.oyunu bitirmek zorunda. Süre bittiğinde geçemezse geride yapamadıkları kalsa bile devam etmek zorunda.



Fotoğraf 12: Öğrenci diğer oyuna geçti. Sırada bekleyen öğrenci 1. Oyun için yerin alacak. Öğrencinin son oyun için 5 dakikalık süresi var.





Fotoğraf 13: Diğer öğrenci ikinci oyuna geçtiğinde sırada bekleyen öğrenci ilk oyunu oynamaya başladı.



Fotoğraf / Resim 14. Öğrenci son oyundayken diğer öğrenci ilk oyuna başladı.



Fotoğraf / Resim 15. Öğrencilerin Tümü parkuru tamamlıyorlar. Son sıradaki öğrenci 3. Oyuna geçtiğinde diğer öğrenciler 1. ve 2. Oyunları oynuyorlar.



Fotoğraf / Resim 16. Etkinliğin sonunda öğrenciler oyunları bireysel olarak incelediler.

## DEĞERLENDİRME

Sıklıkla soyut kavram ve bilgiler yumağından oluşan Sosyal Bilgiler Derslerinin konu anlatımları klasik öğrenme stilleri ile bitirildiğinde sonunda yapılan değerlendirme çalışmalarında beklenen performansın alt düzeyde olduğu görülür. Geri bildirimlerde istenilen beklentilere ulaşamadığında bu durumda hem öğretici için hem de öğrenen için zaman kaybına dönüşecektir. Bu nedenle Klasik bir anlatım tarzıyla başlasa bile dersin etkinlikler kısmında yapılandırmacı eğitim anlayışını destekleyen etkinliklere yer verildiğinde bilgiler daha kalıcı duruma geleceğinden dolayı geri dönütlerde istenilen düzeyde pozitif yönde olacaktır.

Çalışmamız Yapılandırmacı Eğitim anlayışını temel alan Eğitsel oyunlarla desteklenmiş ve bunun sonucunda öğrencilerin ders sonu konulardan neler öğrendiği, ne kadarının kalıcı durumda olduğu, öğrenirken sosyal çevresiyle iletişim ve etkileşim halinde olup olmadığı öğrenilmeye çalışıldı. Öğrencilere “Sosyal Bilgiler Dersi sonunda neler öğrendiniz ?” “Yapılan etkinlik temelli çalışma hakkında neler düşünüyorsunuz ?” “Etkinlik Temeli Eğitim sonunda Sosyal bilgiler Dersine olan tutumlarınızda değişme oldu mu ?” soruları yöneltildi. Öğrencilerin geneli sadece kitaptan okuyup öğretmenin anlattığı bir dersten çok sıkıldıklarını, kendilerinin de içinde oldukları etkinlik çalışması sonucunda derse daha çok katılmak istediklerini, bilgileri ise daha kolay öğrendiklerini dile getirirken, sosyal olarak içine kapanık birkaç öğrenci toplum içinde her hangi bir eylemde bulunmaktan çekindikleri için bu tür oyunlar yerine sessiz bir şekilde dersi dinlemenin kendisi açısından daha iyi olduğunu belirtti.

## Öğrencilerin “Kendimi değerlendiriyorum” Formuna Verdiği Cevapların Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Tablo 1. Öğrencilerin “Kendimi değerlendiriyorum” Formuna Verdiği Cevapların Sonuçları

SORU SAYISI	Sorunun Doğru yanıtı	Doğru Cevap (Kız)	Doğru Cevap (Erkek)	Yanlış Cevap (Kız)	Yanlış Cevap (Erkek)	Toplam Doğru Cevap	Toplam Yanlış Cevap	Toplam Öğrenci Sayısı
1.SORU	Y (yanlış)	6	9	2	4	15	6	21
2.SORU	D (Doğru)	7	11	1	2	18	3	21
3.SORU	Y (yanlış)	6	9	2	4	15	6	21
4.SORU	D (Doğru)	6	9	2	4	15	6	21
5.SORU	D (Doğru)	8	13	0	0	21	0	21

6.SORU	D (Doğru)	8	13	0	0	21	0	21
7.SORU	D (Doğru)	8	10	0	3	18	3	21
8.SORU	Y (yanlış)	8	13	0	0	21	0	21
9.SORU	Y (yanlış)	8	12	0	1	20	1	21

Soruları toplam 21 öğrenci cevaplamıştır. Bunların 8’i kız 13’ü erkektir. Kızlar sınıfın % 34’ünü; erkekler % 56’sını oluşturmaktadır. Sorulara verilen doğru ve yanlış cevaplara bakıldığında;1.soruyu öğrencilerin toplam %71’i; 2.soruyu öğrencilerin toplam%85’i; 3.soruyu öğrencilerin toplam%71’i; 4.soruyu öğrencilerin toplam%71’i; 5.soruyu öğrencilerin toplam%100’ü; 6.soruyu öğrencilerin toplam%100’ü;7.soruyu öğrencilerin toplam% 85’i; 8.soruyu öğrencilerin toplam%100’ü;9.soruyu öğrencilerin toplam% 95’i doğru cevaplamıştır. Genel olarak soruların %87 ‘si doğru olarak cevaplanmıştır.

### Öğrencilerin “Öz Değerlendirme” Formuna Verdiği Cevapların Sonuçlarının Değerlendirilmesi

S1: Çalışmalara istekli olarak katıldım.		
	Frekans	Yüzde
BAZEN	10	47,6
HER ZAMAN	11	52,4
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 1. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 10 öğrenci, sınıfın % 47,6’sını; Her zaman şeklinde cevap veren 11 öğrenci, sınıfın % 52,4’ünü oluşturmaktadır.

S2 :Etkinlik öncesi hazırlık yaptım		
	Frekans	Yüzde
BAZEN	13	61,9
HER ZAMAN	8	38,1
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 2. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 13 öğrenci, sınıfın % 61,9’unu; Her zaman şeklinde cevap veren 8 öğrenci, sınıfın % 38’ini oluşturmaktadır.

S3 :Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim		
	Frekans	Yüzde
BAZEN	14	66,67
HER ZAMAN	7	33,33
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 3. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 14 öğrenci, sınıfın % 66,67’sini; Her zaman şeklinde cevap veren 7 öğrenci, sınıfın % 33,33’ünü oluşturmaktadır.

**S4: Görevlerimi zamanında yerine getirdim.**

	Frekans	Yüzde
BAZEN	8	38,1
HER ZAMAN	13	61,9
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 4. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 8 öğrenci, sınıfın % 38'ini; Her zaman şeklinde cevap veren 13 öğrenci, sınıfın % 61,9'unu; oluşturmaktadır.

**S5 :Arkadaşlarımın görüşlerine saygı gösterdim**

	Frekans	Yüzde
BAZEN	10	47,6
HER ZAMAN	11	52,4
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 5. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 10 öğrenci, sınıfın % 47,6'sını; Her zaman şeklinde cevap veren 11 öğrenci, sınıfın % 52,4'ünü oluşturmaktadır.

**S6 :Kaynaklardan Etkin Biçimde yararlandım**

	Frekans	Yüzde
BAZEN	16	76,2
HER ZAMAN	5	23,8
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 6. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 16 öğrenci, sınıfın % 76,2'sini; Her zaman şeklinde cevap veren 5 öğrenci, sınıfın % 23,8'ini oluşturmaktadır.

**S7 :Arkadaşlarımı Uyarırken uygun bir dil kullandım**

	Frekans	Yüzde
BAZEN	13	61,9
HER ZAMAN	8	38,1
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 7. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 13 öğrenci, sınıfın % 61,9'unu; Her zaman şeklinde cevap veren 8 öğrenci, sınıfın % 38'ini oluşturmaktadır.

**S8:Arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum**

	Frekans	Yüzde
BAZEN	8	38,1

HER ZAMAN	13	61,9
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 8. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 8 öğrenci, sınıfın % 38'ini; Her zaman şeklinde cevap veren 13 öğrenci, sınıfın % 61,9'unu oluşturmaktadır.

<b>S9 :Çalışmalarım sırasında zamanımı akıllıca kullandım</b>		
	Frekans	Yüzde
BAZEN	9	42,86
HER ZAMAN	12	57,14
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 9. Soruya Bazen cevabı veren 9 öğrenci, sınıfın % 42,86'sını; Her zaman şeklinde cevap veren 12 öğrenci, sınıfın %57,14'ünü oluşturmaktadır.

<b>S10 :Çalışmalarım sırasında değişik materyaller kullandım</b>		
	Frekans	Yüzde
HİÇBİRZAMAN	6	28,57
BAZEN	4	19,03
HER ZAMAN	11	52,4
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 10. Soruya Hiçbir zaman cevabı veren 6 öğrenci, sınıfın % 28,57'sini; Bazen şeklinde cevap veren 4 öğrenci, sınıfın % 19,03'ünü; Her zaman şeklinde cevap veren 11 öğrenci, sınıfın % 52,4'ünü oluşturmaktadır.

<b>S11:Çalışmalarımda Türkçeyi doğru, düzgün ve etkili kullandım</b>		
	Frekans	Yüzde
BAZEN	8	38,1
HER ZAMAN	13	61,9
Toplam	21	100

Öz değerlendirme formundaki 11. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 8 öğrenci, sınıfın % 38'ini; Her zaman şeklinde cevap veren 13 öğrenci, sınıfın % 61,9'unu oluşturmaktadır.

<b>S12:Arkadaşlarımla etkileşim kurdum</b>		
	Frekans	Yüzde
BAZEN	8	38,1
HER ZAMAN	13	61,9

Toplam	21	100
--------	----	-----

Öz değerlendirme formundaki 12. Soruya Bazen şeklinde cevap veren 8 öğrenci, sınıfın % 38'ini; Her zaman şeklinde cevap veren 13 öğrenci, sınıfın % 61,9'unu oluşturmaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Ülkemizde 2005-2006 yılları eğitim sistemimiz açısından bir dönüm noktası oldu. Bu dönemden önce var olan ve tamamen tek kaynak olarak öğretmene dayanan, öğrencinin pasif ve edilgen bir yapıda olduğu dönemden, öğretmenin yol gösterici ve rehber konumuna geçtiği, öğretmenden ziyade öğrencinin etkin olarak sürecin içinde yer aldığı bir döneme geçilmiştir. Klasik sistemde, öğrenci tek kaynak olarak öğretmenden aldığı bilgileri kesin doğru bilgiler olarak kabul ediyor ve onları olduğu gibi belleğine yerleştiriyordu. Bu durumda da sorgulamayan yeni ve özgün ürünler ortaya koyamayan bireyler ortaya çıkıyordu. Yapılandırmacı eğitim anlayışı ile birlikte öğrenciler bilgilere doğrudan ulaşmak yerine kendi çabaları sonucunda ulaşmakta aldıkları bilgileri olduğu gibi ortaya koymak yerine kendilerine özgü yeni bilgiler olarak yeniden yorumlayıp ortaya koymaktadır. Öğretmenler, öğrencilerinin bilgiyi yapılandırabilecekleri ortam hazırlamalıdır.

Yapılandırmacılık, bir bireyin nasıl anladığını ve öğreneceğini açıklayan felsefi bir yaklaşımdır. Öğrenme, yapılandırmayla oluşur ve bireyin aklında gerçekleşen içsel bir süreçtir. (Yaşar, 1998). Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı eğitim sisteminde sıklıkla yapılandırmacı eğitim anlayışına dayalı ders etkinliklerine yer verilmesi konusunda öğretmenlere telkinlerde bulunsa da, çoğu öğretmen tarafından hala uygulama sıkıntıları yaşanmaktadır. Bu sıkıntıların sebepleri arasında fiziki, teknik nedenler olduğu kadar öğretmenlerin hizmet içi eğitim eksiklikleri, mesleki ve kişisel olarak gelişimlere kapalı olması gibi etkenlerde yer almaktadır. Özellikle şehir merkezindeki okullarda sınıf mevcudunun fazla olması, hem eğitim ortamlarının düzenlenmesini hem de sınıf yönetiminin kontrolünü zorlaştırmaktadır. Fakat bu durumda bile bu dezavantajlı durumu avantaja çevirecek yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun etkinlikler bulunmaktadır. Bu durumlarda ve sınıf sayısının ideal olduğu durumlarda yapılandırmacı eğitim anlayışının kullanılmamasının en önemli nedeni öğretmen faktörü olarak karşımıza çıkmaktadır. Çoğu öğretmen bu etkinlikleri zaman kaybı olarak görmekte ve bunlara zaman harcamak istememektedir. Öğretmenler, yapılandırmacı eğitim anlayışı tabanlı etkinlikler yaptığında hem bilgileri daha kalıcı duruma getirmek hem de yapılan tüm emeklerinin karşılığını almak ve geleceği kendilerinin şekillendirdiği özgün ürünler ortaya koyan bireyler yetiştirebilmek için derslerinde ve eğitim anlayışlarında yapılandırmacı eğitim anlayışını benimsemeleri önem arz etmektedir.

Bu etkinlik/uygulama çalışması, eğitsel oyunların öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Eğitsel oyunların, öğrencilerin derse karşı ilgisini arttırdığı, sorumluluk duygusu kazandırdığı, iletişim becerilerini geliştirdiği, işbirliğine yönelttiği, zaman yönetimine katkı sağladığı, arkadaşları ile etkileşimi arttırdığı, Türkçeyi doğru ve etkili kullanma konusunda yararlı olduğu görülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Anahtarıcı, S. (2009). *Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı Matematik Programında Portfolyonun Başarıya Ve Matematiğe Karşı Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Arslan, M. (2007). *Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 40(1), 41-61.
- Ayar, R. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Hepimizin Dünyası Ünitesi İçin Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Öğretim Etkinliklerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayraktaroğlu, Canan Elif (2011). *Eğitimde Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Eleştirel Bir Bakış*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Gömleksiz, N. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (14), 281-313.
- Kaya S. ve Elgün A.(2015). Eğitsel Oyunlar ile Desteklenmiş Fen Öğretiminin İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 329-342.
- MEB. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. TC. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: MEB Yayınları.
- Oğuz, A. (2013). Yapılandırmacılık. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*.(Ed: Duman, B.) Ankara: Anı Yayıncılık, 315-352.
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırmacı Öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 74 (75), 49-52.
- Şahin, H.(2014) , Yapılandırmacı Yaklaşım Modelinin Fen Öğretimine Yansımaları, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 151-170.
- Uygun, K. (2018). Sosyal Bilgiler Programı ve Yapılandırmacılık. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Ed: Çalışkan, H. & Kılcan, B.), İstanbul: Lisans Yayıncılık, 53-86.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.695-701.
- Yüksek, R. (2010). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi 'Canlılar Dünyası Gezelim Tanıyalım' Ünitesi Öğrenme Öğretme Sürecinde Yağılan Etkinliklerin Öğrencilerin Çevre Bilgisi, Çevreye Karşı Tutumları ve Bunların Kalıcılık Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EKLER

Ek 1: Kendimi Değerlendiriyorum Formu



## KENDİMİ DEĞERLENDİRİYORUM

A. Aşağıdaki cümlelerin başına cümlede verilen ifadeler doğruysa "D", yanlışsa "Y" yazınız. Yanlış olan cümlelerin doğrularını altlarına yazınız.

( ) 1. Anadolu'daki en eski yazı örnekleri Babillere aittir.

.....

( ) 2. Dünya üzerindeki ilk şehirlerden birisi Mezopotamya'daki Çatalhöyük'tür.

.....

( ) 3. Frigler Doğu Anadolu'da güçlü bir devlet kurdular.

.....

( ) 4. İyonlar şehirlerine büyük tiyatrolar inşa ettiler.

.....

( ) 5. Çevremizde yer alan dağ, deniz, ırmak, orman doğal varlıklara örnektir.

.....

( ) 6. El sanatlarımız ülkemizin çeşitli yerlerinde benzerlik ve farklılıklar gösterir.

.....

( ) 7. Halıların motifleri farklı anlamlara gelmektedir.

.....

( ) 8. Halk oyunları ülkemizin her yerinde aynı özellikleri taşır.

.....

( ) 9. Günlük yaşamdaki kültürel unsurlar hiçbir zaman değişmez.

.....



Ek 2: Öz Değerlendirme Formu

ÖĞRENCİ ÖZDEĞERLENDİRME FORMU

Bu form, etkinliklerdeki performansınızı değerlendirmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Seçeneklerden size en uygun olanını işaretleyiniz. Performansınız ile ilgili bir sorun varsa, çözüm yolları üreterek uygulayınız.

Öğrencinin

Adı ve soyadı:

Sınıfı:

Numarası:

Öğretim yılı:

Tarih:

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Çalışmalara istekli olarak katıldım.			
2. Etkinlik öncesi hazırlık yaptım.			
3. Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim.			
4. Görevlerimi zamanında yerine getirdim.			
5. Arkadaşlarımın görüşlerine saygı gösterdim.			
6. Kaynaklardan etkin bir biçimde yararlandım.			
7. Arkadaşlarımı uyarırken uygun bir dil kullandım.			
8. Arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum.			
9. Çalışmalarım sırasında zamanımı akılcıca kullandım.			
10. Çalışmalarım sırasında değişik materyaller kullandım.			
11. Çalışmalarda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullandım.			
12. Arkadaşlarımla etkili iletişim kurdum.			

# DİNLE ATASÖZÜNÜ OYNA ÖĞREN ÖZÜNÜ: ATASÖZÜ ÖĞRETİMİ

LISTEN TO INSTRUCTION PLAY LEARNER'S OWNER: PROVERB TEACHING

## Etkinlik Makalesi

Zekerya BATUR<sup>1</sup> Hüdal YAVAŞÇA<sup>2</sup>

*Makale gönderim tarihi 17 Şubat 2018*

*Makale kabul tarihi 14 Aralık 2018*

### Özet

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı drama tekniğinin atasözlerinin öğretimine ve kalıcılığına katkısını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda yapılan etkinliklerle, 5 hafta boyunca drama tekniğiyle atasözleri canlandırılmıştır. Canlandırma sırasında öğrencilerin derse katılımı sağlanmıştır. Bunun yanında drama tekniğiyle öğrencilere öğretilen 10 atasözü ile ilgili değerlendirme kâğıtları kullanılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda öğrencilerin atasözlerini öğrendikleri ve drama uygulamalarının atasözü öğretiminde etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin derse yönelik ilgi ve dikkatlerinin arttığı görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Atasözü, atasözü öğretimi, yaratıcı drama

### Abstract

The purpose of this study is to contribute to the teaching of proverb with drama technique. For this purpose, the proverbs were portrayed through creative drama for 5 weeks. Students were allowed to participate in the lesson during the animation. On the other hand, evaluation papers related to the 10 proverbs taught to the students with drama technique were used. As a result of the evaluations made, it was determined that the students learn the proverbs and the applications of creative drama are effective in the teaching of the proverb. The interest and attention of the students towards the lessons has been seen to increase.

**Key words:** Proverbs, teaching proverbs, creative drama

## GİRİŞ

Atasözleri toplumların yüzyıllar boyunca yaptıkları birikimleri süzerek günümüze ulaştıran kalıplaşmış dil örüntüleridir. Türk Dil Kurumu'nca hazırlanan güncel Türkçe sözlükte "atasözü" kavramı: "Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, darbimesel" olarak tanımlanır (TDK, 2018). Atasözleri, geçmişe ışık tutan, hayatla ilgili pek çok tecrübeyi içeren, toplumun değer yargılarını yansıtarak kültürel değerleri nesilden nesle nasihat eden bir dille aktaran, yol gösterici, kısa, özgün, hikmetli, kalıplaşmış sözlerdir (Köklügiller, 1983; Aksoy, 1989; Özdemir, 2001; Baş, 2002; Güzel ve Torun, 2004; Yılar, 2007; Çakmakçı, 2009; Batur, 2011). Kültür birikimlerini, deneyimleri aktardığı için, atasözlerinin toplumların hafızası olduğu söylenebilir. Bu

<sup>1</sup> Doç. Dr. Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, zekerya.batur@usak.edu.tr

<sup>2</sup> Sınıf Öğretmeni, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, hudaluslu79@gmail.com

sözlere bakarak geçmişe ait izler sürülebilir, o dönemin değerleri hakkında fikir edinilebilir (Batur, 2011; Bektaş, 2016).

Atasözleri geçmişte yaşamış bireylerin bakış açılarını taşıyarak, geçmişin daha iyi anlaşılmasına, bireyin olayları farklı açıdan değerlendirmesine, topluma daha kolay uyum sağlamasına etki eder. Yılar (2007), kendi masal kahramanlarını tanımayan, sevmeyen, kendi dilini benimsemeyen, kendi atasözlerini kullanamayan, tekerlemelerini bilmeyen çocukların formal eğitim sürecinde başarılı olamayacaklarını ifade etmektedir. Bu nedenle eğitim bireye kültürünü tanıtarak topluma uyumlu hâle getirmeyi amaçladığı için atasözleri etkili bir eğitim öğretim aracı olarak kullanılabilir. Dolayısıyla kültür, eğitim aracılığıyla bireyi etkiler. Bu bağlamda atasözleri kültür ve birey arasında bağlantı kuran önemli bir köprüdür. Atasözleri, nesilden nesile kültürü aktarırken, o kültürün sözcük ve kavramlarını da aktararak ana dili eğitimine de katkı sağlar. Çocukların konuşma ve okuma becerilerine hitap eder (Kazıcı, 2008).

Ana dili eğitiminde farklı yaklaşımlar benimsenmektedir. İlkokul çocuğunun gelişimsel özellikleri dikkate alındığında ana dili eğitiminde atasözlerinden yararlanırken çocuğun konuya dikkatinin çekilmesi, merak uyandırılması, öğrenmenin oyunlaştırılması ve somutlaştırılması önemlidir. Oysa geleneksel yaklaşım, öğretmen merkezli olup öğrenciyi pasif duruma getirmektedir. Dolayısıyla bu yaklaşımda bilgi hazır konumdadır. Öğrenci eleştiremez, sorgulayamaz, tartışamaz, bilgiyi analiz edemez dolayısıyla bilgiyi içselleştiremez. Öğrenme de kalıcı olamaz. Bu durumda öğrenci yaratıcı düşünemez. Bu noktadan hareketle öğrencilerin yaratıcı özelliklerini geliştirici etkinlikler yapılmalıdır. Bu etkinliklerden biri de yaratıcı dramadır.

Yaratıcı drama, yapılandırmacı yaklaşımın yöntemlerinden biridir. Bireylerin katılımıyla sağlanan ve yaratıcılığı merkeze alarak canlandırılan tüm etkinlikler yaratıcı drama olarak nitelendirilebilir (Aydın, 2013). Yaratıcı drama, önceden yazılmış hazır bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, kişisel deneyimlerinden yola çıkarak problem durumuna çözüm bulma durumları, doğaçlama canlandırmalarıdır (San 1998; Akyol, 2003; Gönen, 2003; Arıkan, 2007, Ütkür, 2012).

Yaratıcı drama, bireyi ezbere ya da saf bilgiden kurtararak, bilgiyi organize etmeyi, etrafındakilerle paylaşarak öğrenmeyi sağlar. Etkili ve gerekli olan öğrenme yöntemi çocuğun öğrenme sürecine etkin katıldığı, merak ettiği, neden öğrendiğini sorguladığı, yaparak yaşayarak öğrendiği öğrenmedir. Yaratıcı drama, eğlenceli bir şekilde yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlar (Küçük, 2001; Akfırat, 2004; Şenol, 2011; Aydın, 2012; Ütkür, 2012; Paylan, 2013). Çocuk araştırarak, sorgulayarak, çevresiyle etkileşime girerek, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme becerilerini geliştirir, duygularını kullanmayı öğrenir. Yaratıcı dramaya katılım, dil ve iletişim yeteneklerini, problem çözme becerilerini destekler, empati yeteneğinin gelişmesine katkı sağlar (Köklü, 2003; Güler, 2008; Ütkür, 2012). Kendini gerçekleştirme çabasında olan bireyin kendini tanımasına, olumlu benlik oluşturmaya, özgüven gelişimine katkı sağlar. Çocuk dramayı oyun olarak algılar. Yaratıcı drama hayali bir oyun şeklidir, oyunla öğretimdir. Bu oyunlar bedensel, zihinsel, sosyal, duyuşsal, psikomotor becerileri geliştiren oyunlardır (Soytürk, 2007; Aydın, 2013; Paylan, 2013).

Yaratıcı drama, eğitimi öğretmen merkezinden çıkarıp, öğrenci merkezli hâle getirir. Yaratıcı dramada çocuklar gözlemleri ve deneyimleri ile kendilerine özgü bir dünya yaratırlar. Bu dünyada kendileri, arkadaşları, aileleri ve içinde yaşadıkları gerçek dünyaya ait birçok şeyi daha iyi anlar hale gelebilirler. İnsanların farklı koşullarda nasıl davrandıklarını anlayabilirler. Tanımlanan sorunu, düşünerek kendi deneyimlerinden yola çıkarak çözerler. Yaratıcı dramayı dinleyen, izleyen öğrencilerin dinleme izleme becerisi gelişir, grup içinde nasıl davranması gerektiğini, sosyal hayata uyum sağlamayı öğrenir (Soytürk, 2007; Ütkür, 2012; Paylan, 2013). Yaratıcı drama doğaldır, yazılı bir metni yoktur, olay merkezlidir, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama içinde yansıtır (Şenol, 2011). Öğrenci merkezli yeni eğitim sisteminde öğrencilerin aktif katılımları, yaparak yaşayarak öğrenmeleri için yaratıcı drama etkinliklerinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Yaratıcı drama uygulamasında yararlanılan birçok teknik vardır: rol yapma, katılımcı liderlik, paralel çalışma, doğaçlama, zihinde canlandırma, müzikle drama, pandomim, öykü olay canlandırma, resim yapma, duyuşsal algılama, dans draması (Kazıcı, 2008). Birbiriyle ilişkili, farklılıkları bulunan bu teknikler drama etkinliklerini, öğrenme ortamını zenginleştirir.

Alanda yapılan çalışmalar yaratıcı drama yöntemiyle yapılan eğitim ve öğretimin geleneksel yöntemlere göre daha etkili sonuç verdiğini, öğrencilerin ders işleme sürecine daha etkin katıldığını ve daha iyi öğrenmeyi gerçekleştirdiğini göstermektedir (Karakuş, 2000; Köklü, 2003; Güler, 2008; Kazıcı, 2008; Şenol, 2011; Ütkür, 2012; Aydın, 2013). Ancak ikinci sınıf düzeyinde atasözlerinin öğretimine dramanın etkisini belirleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı ilkokul ikinci sınıf düzeyinde, atasözlerinin öğretiminde, drama tekniğinin etkililiğini belirlemektir. Atasözlerinin öğretilmesinde alternatif sunması açısından önemlidir. Küçük yaş gruplarında dramanın bir teknik olarak etkisini inceleyen araştırmaların sayıca az olması nedeni ile de bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı, eğitimcilere yardımcı olacağı düşünülmektedir. Materyal olarak atasözleri, kağıt, kalem ve boya kullanılmıştır.

## ETKİNLİĞİN UYGULANMASI VE DENEYİMLER

1. *Uygulamada kullanılacak atasözlerinin belirlenmesi:* Araştırmacı tarafından Türk Dil Kurumunun Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü'nden, somut anlamlı kelimeler içeren 40 atasözü seçildi; seçilen atasözleri uzmanlar tarafından değerlendirildi, uygulamada kullanılacak 10 atasözü belirlendi.
2. *Uygulamanın planlanması:* Uzman görüşü alınarak uygulamanın haftanın hangi günleri, hangi saatleri yapılacağına karar verildi; uygulamanın 11 Aralık- 12 Ocak tarihleri arasında, haftanın iki günü, pazartesi- perşembe günleri, 10: 30- 11: 10 saatleri arasında, drama derslerinin yapıldığı ayrı bir sınıfta yapılmasına karar verildi; her atasözü için drama uygulama planı hazırlandı; bu ders planları uzman görüşüne sunulurken uygulamaya geçildi. Çalışma süresince uygulanan 5 haftalık etkinlik planları aşağıdaki gibidir:

### UYGULAMA 1

#### İYİLİK EDEN İYİLİK BULUR

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur. Uygulama yapılmadan iki gün önce öğrencilerden, gruptaki diğer öğrencilerden birini, o kişiye haber vermeden eş seçmeleri istenir. Ardından iki gün boyunca, seçtikleri arkadaşlarına en az üç tane iyilik (olumlu davranış) yapmaları istenir. Öğretmen gerektiğinde olumlu davranışı seçme konusunda yardımcı olabilir (Önder, 2004: 135).

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

Öğretmen öğrencilere bir çember oluşturmalarını söyler. Öğrenciler tek sıra halinde önlerindeki arkadaşlarının belinden tutar. Amaç baştaki kişinin, kuyruğu (en sondaki kişiyi) yakalamasıdır. Kuyruğun kopmamasına dikkat edilir. Öğretmenin yönergesi ile uygulama başlar. Baştaki kişi, kuyruğu yakaladığı zaman kuyruktaki son öğrenci yaptığı bir iyiliği grup arkadaşları ile paylaşır ve kuyruktan ayrılır.

- Bugün arkadaşım ile yiyeceğimi paylaştım.
- Futbol oynarken arkadaşıma pas verdim.
- Arkadaşım yere düşmüştü, onu yerden kaldırdım... vb. cevaplar alındı.

Kuyrukta iki öğrenci kalana kadar oyun oynanır. Son iki öğrenci de yaptıkları iyilikleri arkadaşları ile paylaşırlar ve oyun sona erer.



## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Grup ğrenciler çember olacak Şekilde yere oturur.
- Öğrencilere
  - İyilik nedir?
  - Neler iyilik sayılır?
  - Kimlere iyilik yapılır?
  - Ailemizden kimlere hangi iyilikleri yapabiliriz?
  - Arkadaşlarımıza hangi iyilikleri yapıyoruz?

Soruları sorularak " İyilik, karşılıksız yapılan yardımdır." tanımına ulaşmaları sağlanır.

- Kimi eş seçtin?
- Eş seçtiğin arkadaşına hangi iyilikleri yaptın?
- Sana kimlerin iyilik yaptığını düşünüyorsun?
- Aynı kişiye başka iyilik yapan var mı?
- Birinin yardımına ihtiyaç duydun mu?
- Hangi konuda yardıma ihtiyaç duydun?
- Sana kim yardım etti?

Soruları sorulur. Konuşmak isteyen her öğrenciye söz hakkı verilir.

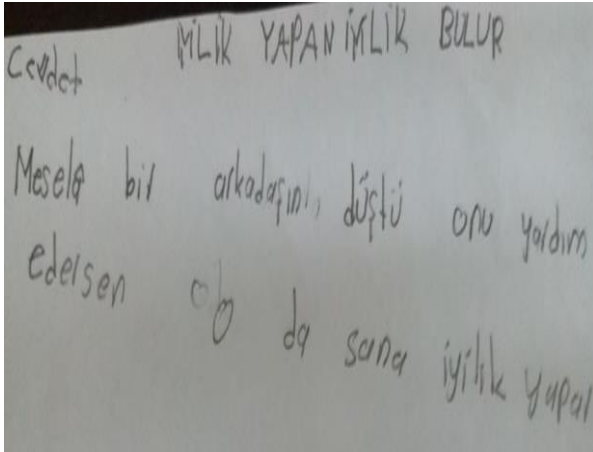
Gruptaki ğrencilere, "Farkında olmasanız da siz arkadaşlarınız için iyilik yaparken, başka arkadaşlarınız da sizin için iyilikler yaptı." denir. "Biz başkalarına yardım ettiğimizde, aslında kendimize yardım etmiş oluruz. Çünkü biz iyilik yaptığımızda, başkaları da bizim yardıma ihtiyaç duydığımız zamanlarda bize yardım eder. Yaptığımız iyilikler yine kendimize gelmiş olur." sonucuna ulaşılır.



### 3.AŞAMA

#### DEĞERLENDİRME

- Bugün neler öğrendin?
- “İyilik eden iyilik bulur “ atasözü ne anlama geliyor? Yazın, çizin.
- İyilik yapmak nasıl bir duygu?
- Hep böyle iyilik yapsak dünya nasıl olurdu? Soruları sorulur.



### UYGULAMA 2

#### DAMLAYA DAMLAYA GÖL OLUR

Bu uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Öğretmen öğrencilere bir çember oluşturmalarını söyler.
- Rastgele seçilen bir öğrenciye top verilir.
- Öğrenciden göl kelimesi ile ilgili bir cümle kurması istenir.
- Öğrenci cümleyi kurduktan sonra topu başka bir arkadaşına atar.
- Topu alan öğrenci, göl kelimesi ile ilgili cümle kurar ve topu başka arkadaşına atar.

- Bu oyun gl, damla, tasarruf, biriktirmek, kumbara anahtar kelimeleri için ayrı oynanır.



## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Öğretmen bir hikâye okur.
- Okuma ncesi dinleme kuralları hatırlatılır.
- Dinledikleri hikâyeyi canlandıracakları söylenir.

Ahmet tablet bilgisayarının olmasını çok istiyordu. Annesi ve babası, yarıyıl tatiline kadar kumbarasında para biriktirirse istediği tableti alabileceğini söylediler. Bu yüzden Ahmet; dedesinin, babasının verdiği harçlıkları kumbarasında biriktirmeye başladı. Ama her gün azar azar koyduğu paranın yetmeyeceğini düşünüyordu. Tabletini alacağı günü, tabletiyle neler yapacağını, tabletiyle hangi oyunları oynayacağını hayal ediyor ve sabırsızlanıyordu... Bir an önce yarıyıl tatili gelsin istiyordu. Ömer, Ahmet'in kumbarasına koyduğu parayı gördü ve Ahmet ile alay etti. Bu kadar az parayla istediği bilgisayarı alamayacağını söyledi. Ahmet onun bu davranışına zlse de para biriktirmeye devam etti. Çünkü annesi kumbaraya attığı paranın az ya da çok olmasının önemli olmadığını, önemli olanın, az da olsa düzenli olarak kumbaraya para atabilmek olduğunu söyledi. Yarıyıl tatili gelmişti. Karnesini aldığı gün çok heyecanlıydı. Eve geldiğinde koşarak odasına gitti. Kumbarasını heyecanla açtı. Kumbaradan çıkan paraları saydı ve çok şaşırdı. Kumbaraya attığı paralar tablet almasına yetiyor hatta artıyordu. Paraları damlaya damlaya gl olmuştu (Araştırmacı Hdal Yavaşça).

- Hikâye ile ilgili sorular sorulur.
  - Hikâyenin kahramanları kim?
  - Hikâye nerede geçiyor?
  - Hikâye ne zaman geçiyor?
  - Hikyede anlatılan olay ne?
- Öğrencilere bir, iki, üç, dört, beş şeklinde numaralar verilir.
- Aynı numaralı öğrenciler bir araya getirilerek, beşer kişilik gruplar oluşturulur.
- Oluşturulan gruplardan aralarında mer, Ahmet, annesi, babası, dedesi olacak şekilde görev paylaşımı yapmaları istenir.
- Gruplar sırayla okunan hikâyeyi canlandırırlar.



### 3.AŞAMA

#### DEĞERLENDİRME

- Hikâyeyi canlandırırken neler hissettin?
- Metnin konusu ne?
- Ömer, Ahmet'e nasıl davranıyor?
- Bir arkadaşın seninle alay etse ne hissedersin? Soruları sorulur.
- "Damlaya damlaya göl olur." atasözünün ne anlama geldiğini yazmaları istenir.
- 

Damlaya damlaya göl alır. Yani biriktirdiğimiz şeyler küçük gibi görünse de biriktirerek çoğalır.

### UYGULAMA 3

#### GÜLME KOMŞUNA GELİR BAŞINA

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Öğretmen öğrencilere bir çember oluşturacak şekilde yere oturmalarını söyler.
- Öğrencilere, sırayla sol tarafında oturan arkadaşını komik bir şey söyleyerek ya da komik yüz ifadesi yaparak güldürmeye çalışacakları söylenir (Önder, 2004: 203).
- Gıdıklama gibi davranışlara izin verilmez.
- Öğretmen oyunu başlatır.
- Sıra tekrar öğretmene geldiğinde oyun biter.





## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Öğrenciler öğretmenin etrafında toplanırlar.
- Öğretmen sayışma tekerlemesiyle ebe seçer.
- Ebenin sırtına gülmek kelimesinin yazılı olduğu karton yapıştırılır.
- Öğretmen, ebe olan öğrencinin 'Ben neyim?' sorusunu sorarak sırtında yazan kelimeyi tahmin etmeye ęalıřacağını söyler.
- Öğretmen diğer öğrencilerin ebe olan öğrenciye tahmin etmesi için ipuğları vereceklerini söyler.
  - Komik bir şey duyduğumuzda yapılırsın.
  - Gıdıkladığımızda yapılırsın.
  - Yüzümüzdeki bir ifadesin.
  - Eş sesli bir kelimesin.
- Hangi öğrencinin ipucu vereceğine ebe karar verir.
- Komşu, baş, gelmek kelimeleri için aynı oyun oynanır.



### 3.AŞAMA

#### DEĞERLENDİRME

- 'Gülme komşuna gelir başına' atasözünün ne anlattığı sorulur.
- "Gülme komşuna gelir başına " atasözünün ne anlama geldiğini yazmaları ve atasözü ile ilgili resim çizmeleri istenir.



### UYGULAMA 4

#### BİRLİKTEN KUVVET DOĞAR

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Öğretmen öğrencilere ıslık çaldığında serbest yürümelerini, alkışladığında, en yakınındaki arkadaşıyla kol kola girerek dönmelerini söyler.
- Müzik eşliğinde oyun oynanır.



## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Öğrencilerin yere istedikleri şekilde oturabileceği, isteyenlerin yere uzanabileceği söylenir.
- Hikâyenin okunacağı söylenir.
- Gözlerini kapatmaları istenir.
- Okunan hikâyeyi zihinlerinde canlandırmaları istenir.
- Belirlenen metin okunur.

Bundan nice yıllar önce köyde varlıklı bir ağa yaşıyordu. Tarlası, malı çoktu. Yetişkin altı oğlu, gelinleri, torunları vardı, ama işler iyi gitmiyordu. Evde düzen yoktu. Oğulları birbirleriyle anlaşmıyorlardı. Biri "Tarlaya gidelim." dese, öteki "Bağa gidelim." diyordu. Babaları oğullarının zıtlaşmasına üzüliyordu. Onların huylarını değiştirmek için türlü yollar deniyordu. Toplantılar yaptı, öğütler verdi. Bakın bizden az toprağı olanlar daha çok ürün alıyor. Böyle yaparsanız pişman olursunuz, ne toprağınız kalır ne bağınız. Köyün varlıksızken yoksulu olursunuz. diye öğüt verdi. Oğulları ve gelinleri bu sözleri dinliyor, fakat sözün etkisi(konuşulanların etkisi) uzun ömürlü olmayıp unutulup gidiyordu. Yaşlı adam öğütle oğullarının huyunu değiştiremeyeceğini anlamıştı. Bunlara söz kâr etmez, iyi bir ders vereyim diye düşündü. Bir sabah oğullarını, gelinlerini, torunlarını topladı. Önce büyük oğlunu ortaya çağırđı.

- 'Git bana kırk tane çubuk bul, hemen getir.' dedi.

Çubuklar gelince herkesin meraklı bakışları önünde onları deste yaptı ve sonra büyük oğluna

- 'Al kır şunu bakayım.' dedi

Büyük oğlan zorlandı kıramadı. Sonra öteki oğullarının da aynı şeyi yapmasını istedi. Hiçbiri kıramadı. Babaları bu kez desteyi çözdü. Çubukları teker teker çocuklara verdi. Kolayca kırdılar, hiç zorluk çekmediler. Son çubukta babaları oğullarının yüzüne anlamlı anlamlı baktı ve şunları söyledi.

-İşte gördünüz mü oğullarım, torunlarım, gelinlerim. Kendi gücünüzle kıramayacağınız şeyi tek kalırsanız kolayca kırılır hiçbir zorluğa dayanamazsınız. Oysa birlik olursanız size kimseler bir şey yapamaz. Her güçlüğün üstesinden gelirsiniz' Bu örnek onlara iyi bir ders oldu. Elbirliği yaptılar, arka arkaya verdiler ve her güçlüğü yendiler ([www.egitimhane.com](http://www.egitimhane.com), 2017).

\* İstekli öğrencilere baba, üç oğlu ve gelin rolleri verilerek hikâye canlandırılır.

- Hikâye ile ilgili 5N1K soruları sorulur.



### 3.AŞAMA

#### DEĞERLENDİRME

- “Birlikten kuvvet doğar” atasözünün ne anlama geldiği sorulur.
- Hikâye ile ilgili bir resim çizmeleri istenir.



### UYGULAMA 5

#### TATLI DİL YILANI DELİĞİNDEN ÇIKARIR

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

## 1.AŞAMA

### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Öğretmen öğrencilere bir çember oluşturmalarını söyler.
- Anahtar kelimelerle ilgili bilmeceler sorulur ([www.bilmeceler.org](http://www.bilmeceler.org), 2017).
- Uzunudur ip değil, ısırır aslan değil (Yılan)
- Fırın içinde kürek (Dil)
- Acının zıt anlamı (Tatlı)
- Verilen cevaplar tahtaya yazılır.
- Bu kelimelerden oluşan bir atasözü öğreneceğimiz söylenir.
- Öğrencilerden atasözünü tahmin etmeleri istenir.
- Öğrenciler atasözünü tahmin edebilirse, atasözü tahtaya yazılır.

## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Öğrenciler yere çember olacak şekilde oturur.
- 'Tatlı Söz Dükkanı' oyunu oynanacağı söylenir.
- Anne, baba, abla, ağabey, kardeş, arkadaş, komşu, öğretmen gibi yakın çevremizdeki insanların isimleri teker teker kağıtlara yazılarak kavanoza konur.
- Rastgele bir öğrenciyle oyun başlar.
- Öğrenci kavanozdan bir kağıt çeker.
- Kağıt çeken öğrenci kağıtta yazan kişiye söylenebilecek tatlı söz örneği verir.
- Benim canım annem
- Güzel arkadaşım
- İyi kalpli ağabeyim
- Teyzelerin en güzeli
- Aslan amcam
- Oyun sıradaki öğrenciye geçer.
- Tatlı söz örneği bulamayan öğrencilere öğretmen ipucu verebilir.





### 3.AŞAMA

#### DEĞERLENDİRME

- Güzel sözler duymak kendimizi nasıl hissettirir?
- Bugün biri size hiç güzel bir söz söyledi mi?
- Tatlı dil ne demektir?
- Dil nasıl tatlı olur?
- Acı dil ne demektir?
- Dil nasıl acı olur?
- “Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır” atasözü ne anlama gelir?



### UYGULAMA 6

#### YALANCININ EVİ YANMIŞ KİMSE İNANMAMIŞ

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Öğrencilerden üçerli grup olmaları istenir.
- Gruplardaki öğrencilerden iki öğrenci yüz yüze ayakta dururken, üçüncü öğrencinin iki öğrencinin ortasında durması istenir.
- Öğrencilerin mümkün olduğunca birbirine yakın durmaları istenir.

- Dış taraftaki öğrencilerin, ortadaki öğrenciyi sarkaç hareketiyle ileri geri hafifçe itecekleri söylenir.
- Ortadaki ocuk dimdik durarak, ayaklarından sallanması gerektiği açıklanır (alışkan, Karadağ, 2005: 149)
- Ortadaki ğrencinin düşmemesi için dış taraftaki öğrencilerden dikkatli olmaları istenir.
- Dış taraftaki çocuklar sırayla ortaya geçirilerek oyun oynanmaya devam edilir.



## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Öğrenciler ember olacak şekilde yere otururlar.
- Akıllı tahtadan ‘Yalancı oban’ şarkısı açılarak öğrencilere dinletilir ([www.youtube.com](http://www.youtube.com), 2017).
- şarkı hep beraber söylenir.
- şarkının sözlerini ğretmen, nakarat bölümünü öğrencilerin söylemesi istenerek, şarkı tekrar söylenir.

## 3.AŞAMA

### DEğERLENDİRME

- Hikyede obanın yanlış davranışının ne olduğu sorulur.
- Bu yanlış davranışı anlatan bir atasözü olduğu söylenir.
- ‘Yalancının evi yanmış kimse inanmamış’ atasözü söylenir.
- Bu atasözünün ne anlama geldiği sorulur. Atasözünün anlamını yazmaları ve çizmeleri istenir.



## UYGULAMA 7

### ÖFKEYLE KALKAN ZARARLA OTURUR

#### UYGULAMA AŞAMALARI

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Öğretmen öğrencilere bir çember oluşturmalarını söyler.
- Öğrencilere, deve denildiğinde ayağa kalkmaları, cüce denildiğinde oturmaları söylenir.
- Öğretmen 'deve, cüce' yönergesini hızlı söyleyerek öğrencilerin şaşırmasını sağlar.
- Şaşırın öğrenci öfke duygusunu hissettiği durumlara örnek verir ve oyuna devam eder.

#### 2.AŞAMA

##### CANLANDIRMA

- Gruptaki öğrencilere çember oluşturarak yere oturmaları söylenir.
- Dinleme kuralları hatırlatılır.
- Hikâye öğretmen tarafından anlatılır.

Vakti zamanında köylünün biri tavuklar için kümes yaptırmış. Ancak kurnaz tilki için tedbir almamış. Bunu fark eden kurnaz tilki de tavukları teker teker kapıp kaçmaya başlamış. Hâliyle (Bundan dolayı) köylü çok sinirlenmiş. 'Hele bir yakalayayım, hele bir yakalayayım neler edeceğim sana' diye bağırp durmuş... Bağırtıları duyan komşusu yanına yaklaşmış ve 'Ya evlat sen bu kadar öfkeleneneğine kümesi korumaya alsan daha iyi değil mi?' demiş. Köylü de 'Olmaz, olmaz yakalayıp canını okuyacağım o tilkinin' demiş. Günlerce, haftalarca tuzak kurup beklemiş köylü. Sonunda da yakalamış tilkiyi. Öcünü almak için bir bez parçasını tilkinin kuyruğuna bağlayıp, bez parçasını ateşe vermiş. Kuyruğu alev alan tilki can havliyle koşmaya başlamış. O heyecanla tilki adamın evine girmesin mi? Tilki eve girince hâliyle (Bundan dolayı) ev bir anda tutuşmuş. Köylü ne yapacağını bilmez durumda dövünmeye (pişman olmaya) başlamış. Ona öğüt veren komşusu yanaşmış yanına ve 'Ben sana dedim evlat. Öfkeleneneğine önlem al diye. Sen beni dinlemedin. Eeee öfkeyle kalkan zararlar oturur.' demiş. Zamanla öfkeyle iş yapanlar sonunda güç duruma düşer manasına gelen 'Öfkeyle kalkan zararlar oturur' atasözü bize miras kalmıştır efendim ([www.evvelcevap.com](http://www.evvelcevap.com), 2017).





### 3.AŞAMA

#### DEĞERLENDİRME

- Hikâye ile ilgili 5N1K soruları sorulur.
- "fkeyle kalkan zararlar oturur." atasözünün ne anlama geldiğini yazmaları çizmeleri ve istenir.
- İsteyen Ğrencilere çizdikleri resimler anlatılır.



### UYGULAMA 8

#### SAKLA SAMANI GELİR ZAMANI

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- ÖĞretmen Ğrencilere bir çember oluŐurmalarını söyler.
- Oyunun oynanacağı tarihteki gün ile aynı sayıda, sınıf listesindeki sırada olan Ğrenci ebe seçilir.
- Ebe olan Ğrenci dıŐarı çıkarılır.
- Ebe dıŐarı çıktığında diğer öğrencilerden biri ebe olan öğrencinin kalemini saklar.
- Ebe sınıfa çağırılır ve saklanan kalemi bulması istenir.
- Ebe, saklanan eŐyaya yaklaŐtıĐında alkıŐ sesinin artacağı, eŐyadan uzaklaŐtıĐında alkıŐ sesinin azalacağı söylenir.

- Ebe saklanan eşyayı ararken diğer öğrenciler alkışlarla onu yönlendirir.
- Ebe eşyayı bulana kadar oyun devam eder.
- Ebe sıfır ile yirmi yedi arasında bir sayı söyler ve sınıf listesinde o sırada olan öğrenci yeni ebe olur (Sınıf mevcudu 27).
- Oyun birkaç kez oynanır.



## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Öğrencilere yere rahat bir şekilde oturmaları söylenir.
- Öğrencilere bir hikâye okunacağı söylenir.
- Dinleme kurallarının neler olduğu sorulur.
- 'Sakla samanı gelir zamanı' hikâyesi okunur.

### SAKLA SAMANI GELİR ZAMANI

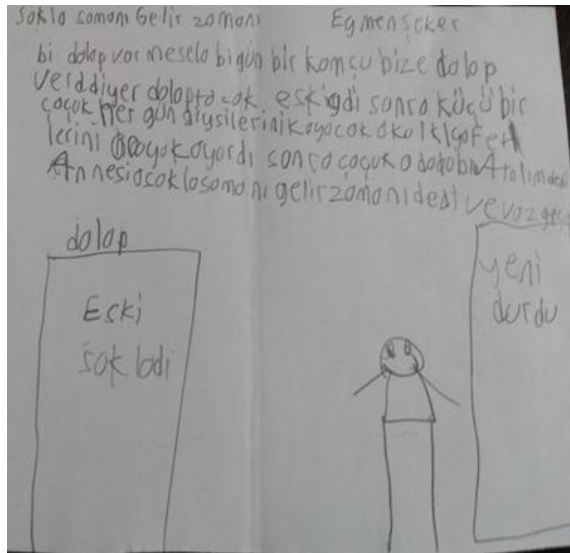
Dokuz yaşında Melisa adlı, kıvrırcık saçlı, uzun boylu ve gözlüklü bir kız varmış. Bu kız resim yapmayı ve kitap okumayı çok sevmiş. Her gün eve gelip kıyafetlerini değiştirip elini yüzünü yıkadıktan sonra doğru oturma odasındaki sehpanın başına geçermiş. Ödevlerini bitirir bitirmez biraz hikâye kitabı okurmuş. Sonra hikâyelerdeki olayları düşünerek çok güzel resimler yaparmış. Fakat sehпасı çok eskiymiş ve yüzeyinde tırtıklar varmış. Bacakları oynuyormuş. Melisa bu duruma çok üzülüyormuş. Fakat ne annesine ne de babasına bu konuda bir şey söylemiyormuş. Çünkü ailesinin maddi durumu çok iyi değilmiş. Günlerden bir gün bir sabah Melisa merdivenlerden gelen sesle uyanmış. Karşı komşuları Ayfer teyzeler taşınıyorlarmış. Ayfer teyzenin eşi öğretmenmiş. Eşinin tayini şehrin diğer ucundaki Bilim Sanat Merkezi adlı başka bir okula çıkmış. Ayfer teyzeler de eşinin okuluna yakın bir yere taşınmaya karar vermişler. O gün taşınırlarken evlerinde bulunan çalışma masalarından birini Melisa'ya hediye etmişler. Çünkü yeni evleri çok küçükmüş ve evde bu masayı koyacak yer yokmuş. Melisa yeni masasına çok sevinmiş. Artık bu masada istediği gibi hikâyeler okuyup resimler yapabilecekti. Babası masayı oturma odasına yerleştirmiş. Fakat sehpayı koyacak yer bulamamışlar. Melisa babasına; "Baba bu sehpa çok eski bunu atalım." demiş. Annesi de; "Kızım sakla samanı gelir zamanı. Belki bu sehpa bir yerde bize lazım olur." demiş. Melisa düşünmüş ve tamam demiş. Annesi sehpayı tavan arasına kaldırmış. O akşam melisa yeni masasında iki hikâye kitabı bitirmiş. Çok güzel resimler yapmış. Çok mutlu bir şekilde uyumuş. Ertesi gün akşam evde otururken kapı çalmış. Gelen Melisa'nın dedesi ve anneannesiymiş. Dedesi Melisa'ya küçük bir akvaryum getirmiş. Melisa onları ve balıkları görünce çok sevinmiş. Fakat evde akvaryumu koyacak yer yokmuş. Melisa'nın aklına sehpa ve annesinin sözü gelmiş: Sakla samanı gelir zamanı ([www.egitimhane.com](http://www.egitimhane.com), 2017).



### 3.AŞAMA

#### DEĞERLENDİRME

- Hikâye ile ilgili 5N1K soruları sorulur.
- "Sakla samanı gelir zamanı " atasözünün ne anlama geldiği yazmaları istenir.
- Hikâye ile ilgili resim çizmeleri istenir.



### UYGULAMA 9

#### NE EKERSEN ONU BİÇERSİN

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Öğretmen öğrencilere ikişerli eş olmalarını söyler.
- Öğretmen ayna oyununu oynanacağını söyler ve oyunun nasıl oynanacağı anlatır.
- Eşlerden birinin ayna olacağını, diğer eşin de ayna ne yaparsan aynısını yapmak zorunda olduğunu söyler.
- Ayna olma görevi oyun oynandıktan bir süre sonra diğer eşe geçer.

## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

- Öğrencilerin yere istedikleri şekilde oturabileceği, isteyenlerin yere uzanabileceği söylenir.
- Gözlerini kapatmaları istenir.
- Okunan hikâyeyi zihinlerinde canlandırmaları istenir.
- Metin okunur.

Kocası olmayan yaşlı kadın, tereyağı yapıp bakkala günlük olarak satıyordu. Ancak bakkal tereyağını hiç tartmıyordu. Bir gün aklına bir şüphe düştü ve kadının getirdiği yağı tartmaya karar verdi. 1 kg olarak aldığı tereyağın aslında 900 gram olduğunu görünce çok sinirlendi. Ve ertesi gün kadın dükkâna gelince bakkal, "Bir daha senden tereyağı almayacağım" dedi. Yaşlı kadın üzülerek, "Efendim bir yanlışım mı oldu?" diye sordu. Bakkal, "Senin bana verdiğin yağ 900 gram geldi ayıp değil mi bu yaptığın?" dedi. Bunun üzerine kadın şöyle cevap verdi; "Efendim benim terazim yok, daha önce sizden 1 kilo şeker almıştım onu tartı olarak kullanıyorum." dedi. Tabi bakkal utancından ne yapacağını şaşırıldı. Böyledir işte dünya. Ne ekersen onu biçersin, kime ne verirsen onu alırsın...(www.puiv.com, 2017).

- Kura ile seçilen öğrencilere bakkal ve yaşlı kadın rolü verilerek öğrencilerden okunan hikâyenin sonunu değiştirerek canlandırılmaları istenir.



## 3.AŞAMA

### DEĞERLENDİRME

- Hikâye ile ilgili 5N1K soruları sorulur.
- Bakkalın hangi davranışının yanlış olduğu sorulur.
- "Ne ekersen onu biçersin" atasözünün ne anlama geldiği yazmaları istenir.
- Hikâye ile ilgili bir resim çizmeleri istenir



## UYGULAMA 10

### AĞAÇ YAŞ İKEN EĞİLİR

#### UYGULAMA AŞAMALARI

Uygulama ısınma, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur.

#### 1.AŞAMA

##### ISINMA DEVİNİMLERİ

- Grup oğrenciler, çember olacak Şekilde yere oturur.
- Oğrencilere oyun oynanacağı ve oyunda bulunan kelimelerle atasözü oluşturulacağı söylenir.
- İstekli bir oğrenci seçilir.
- Anahtar kelime oğrenciye verilir.
- Oğrenci anahtar kelimeyi kullanmadan farklı kelime ve cmlerle anahtar kelimeyi arkadaşlarına anlatmaya çalışır.

Anahtar kelime: ağaç

YeŐildir, üzerinde meyveler büyür, kovuğu vardır, gövdesi vardır, odun elde edilir... vb.

- Bulunan kelime tahtaya yazılır.
- "eğilmek, yaş" kelimeleri sırasıyla anlatılır ve tahtaya yazılır.



## 2.AŞAMA

### CANLANDIRMA

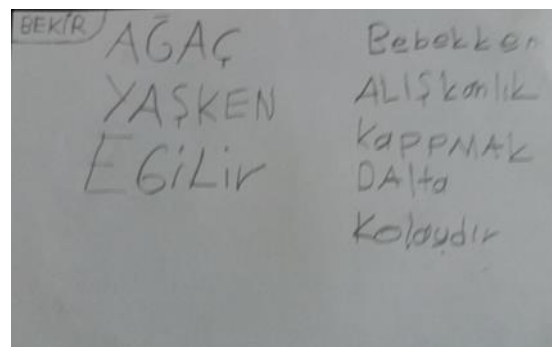
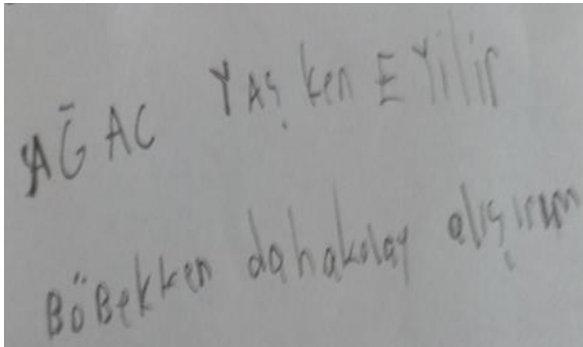
- Akıllı tahtadan karikatür gösterilir.
- Karikatürde neler gördükleri sorulur.
- Adamın ne yaptığı sorulur.
- Karikatürde ne anlatıldığı sorulur.
- Öğrencilere yeşil canlı bir dal parçası ile kuru bir dal parçası gösterilir.
- Öğrencilere ne gördükleri sorulur.
- Dal parçaları sırayla öğrencilere verilerek incelemeleri istenir.
- Hangi dal parçasının daha kolay eğilip bükülebildiği sorulur.



## 3.AŞAMA

### DEĞERLENDİRME

- Atasözümüz nedir?
- 'Ağaç yaşken eğilir' atasözü ne anlama geliyor yazın ve çizin.
- Anneniz hangi alışkanlıkları kazanmanızı istiyor?
- Bu alışkanlıklar neden önemli?
- Küçük yaşlarda alışkanlıkların daha kolay kazanıldığı vurgulanır.



3. **Çalışma takviminin oluşturulması:** Belirlenen atasözlerinin haftalara göre dağılımı kura yoluyla yapılarak beş haftalık bir çalışma planı hazırlandı. Belirlenen çalışma takvimi aşağıdaki gibidir.

TARİH	ATASÖZLERİ
11/12/ 2018	İyilik eden iyilik bulur
14/12/ 2018	Damlaya damlaya göl olur
18/12/ 2018	Gülme komşuna gelir başına
21/12/ 2018	Birlikten kuvvet doğar
25/12/ 2018	Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır
28/12/ 2018	Yalancının evi yanmış kimse inanmamış
01/01/ 2018	Öfkeyle kalkan zararlı oturur
04/01/ 2018	Sakla samanı gelir zamanı
08/01/ 2018	Ne ekersen onu biçersin
11/01/ 2018	Ağaç yaşken eğilir

4. **Değerlendirmenin yapılması:** Uzman görüşü alınarak çoktan seçmeli, boşluk doldurma, sözcük sıralama, açık uçlu sorulardan oluşan, toplam 40 soruluk, 4 farklı değerlendirme kâğıdı hazırlanarak değerlendirme yapılmıştır.

## TARTIşMA VE SONUÇ

Atasözleri, bir toplumun toplum olma özelliğini yansıtan en önemli yapı taşlarından biridir. Bu yapı taşları aracılığıyla yeni nesil, toplumun ve dilin kodlarını renebilmekte; atasözleri aracılığıyla toplumsal kurallar ve yaşama dair deneyimler edinilmektedir. Böylece toplumsal kültürlenme süreci gerçekleşmektedir. Bu nedenle atasözü ğretimi son derece önem arz etmektedir. Atasözlerinin öğretimiyle ilgili yapılan bu çalışmada dikkat çekici sonuçlara ulaşılmıştır (Baş, 2002; zkan ve Gündoğdu, 2011; Stenak, 2015; Bayrakdar, 2018).

Atasözleri ğretiminde drama uygulamalarından sonra öğrencilerin daha enerjik, neşeli, mutlu ve rahatlamış oldukları, öğrencilerin, öğrenmenin keyifli bir süreç olduğunun farkına vardıkları ve drama uygulamalarının öğrenmede daha etkili olduğu grlmştir (Kara, 2000; Kara, 2008; Kazıcı, 2008). Drama tekniğinin ilk aşaması olan ısınma sırasında öğrencilerin merak duygusunun harekete geçtiği, ilgilerinin çekildiği, etkin katılımın sağlandığı ve oynanan oyunlarla öğrencilerin eğlenerek derse gdlendiği gözlenmiştir.

Çalışmanın canlandırma aşamasında, öğrencilerde şu gelişmeler gözlenmiştir: Öğrencilerin grup olma ve ait olma bilinci artmış; arkadaşları ile iletişim kurma sorunu yaşayanların iletişim kurma becerilerinin geliştiği grlmştir. Bu sonuç yapılan çalışmalarla da örtüşmektedir (Koçkaya ve Siyez, 2018). Özellikle otistik bir öğrencinin canlandırma etkinlikleri sırasında grupla etkileşiminin arttığı tespit edilmiştir. Alak (2014)'ın çalışmasında da benzer sonuçlara varıldığı grlmştir (Alak, 2014).

Çalışmanın ilk uygulamalarında öğrencilerin canlandırma etkinliklerine katılmada isteksiz görülmesine rağmen zamanla heyecanlanmadan canlandırmayı yaptıkları, rollerine kendilerinden de doğaçlama bir şeyler kattıkları; ilk uygulamalarda dinleme ve izleme kurallarına uymakta zorlandıkları,

aralarında konuştukları, sahnede düzeni bozdukları görülürken zamanla dinleme ve izleme becerisini kazandıkları görülmüştür. Bu durum, dramanın, öğrencilerin ana dili becerilerini geliştirmede etkin bir rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında canlandırma etkinliklerinin öğrencilerin kurallara uyma becerisine ve problem davranışların azalmasına katkı sağladığı, derslerde pasif ya da çekingen olan öğrencilerin canlandırma etkinlikleri sayesinde katılmada istekli hâle geldikleri, sorumluluk aldıkları, diğer derslere de aktif katılmaları dikkat çekici bir nokta olmuştur. Bu sonuçlar yapılan çalışmalarla örtüşmektedir (Bratton, Ray, Rhine ve Jones, 2005). Bununla birlikte canlandırma yapan öğrencilerin *yapabiliyorum*, *başarabiliyorum* duygusunu yaşadıkları; alkışlanma ve beğenilme duygusu sayesinde özgüvenlerinin arttırdığı gözlemlenmiştir.

Çalışmanın değerlendirme aşamasında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sözlü, yazılı ve görsel şekilde ifade ettikleri; ilk uygulama değerlendirmelerinde resim çizmeye daha istekli oldukları, yazmada zorlandıkları, daha kısa cümleler kurdukları görülürken; ilerleyen uygulamalarda kurulan cümle sayısının arttığı, cümle kurma ve yazma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Öğrencilerin “*Öfkeyle kalkan zararlar oturur*” ve “*Ne ekersen onu biçersin*” atasözlerini, değerlendirme aşamasında düşüncelerini ifade etmekte zorlandıkları görülmüştür. Bunun yanında öğretilen atasözlerinin öğrencilerin günlük yaşamda yaşanan durumları anlatmak için kullanıldığı; özellikle “*İyilik yapan iyilik bulur*” ve “*gülme komşuna gelir başına*” atasözlerini daha sık kullanmaya başladıkları görülmüştür.

Sonuç, özellikle birinci kademede, atasözleri öğretilirken öğrencilerin içinde buldukları sosyal, psikolojik, fizyolojik, fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin dikkate alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Oyun çağında olan öğrencilere oyun aracılığıyla eğitim ve öğretim yapılmasının olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür. Bunun yanında özellikle sosyalleşme sorunu yaşayan öğrencilerin bu tür uygulamalarla topluma kazandırılmaları sağlanabilir. Bu çalışma farklı sınıf düzeylerinde ve seviyelendirilmiş atasözleriyle yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akfırat, F. Ö. (2004). *Yaratıcı Dramanın İştme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, Ö., A. (1989). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Akyol, K. A. (2003). Drama ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 179-192.
- Alak, G. (2014). Otizmlili Çocuklarda Sembolik Oyunun Dil Gelişimi ile İlişkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(2) 45-59.
- Aydın, S., M. (2013). *Türkiye’de İlkokul Dördüncü Sınıfta Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aytaş, G. (2006). Edebî Türlerden Yararlanma, *Millî Eğitim Dergisi*, 169, 261-276.
- Batur, Z. (2011). Atasözü ve Deyimlerde Kadın ve Kadının Sosyo- Psikolojik Özellikleri, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3).
- Baş, B. (2002). Türkçe Temel Dil Becerilerinin Öğretiminde Atasözlerinin Kullanımı, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12).
- Bayrakdar, S. (2018). Toplumsal Cinsiyet Rollerini Üzerinden Sembolik Şiddet: Türk Atasözleri Ve Deyimlerinde Annelik-Babalık Cinsiyet Rollerinin Kültür Kodlarına Dayalı Bir İnceleme, *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 4(5), 178-194.
- Bektaş, H. (2016). *Öykülerle Atasözleri Söz Kulağına Yazı Uzağına*, İzmir: Tudem Yayınları.
- Birlikten Kuvvet Doğar, <http://www.egitimhane.com/2-sinif-turkce-birlikten-kuvvet-dogar-atasozu-hikayesi-d221270.html> (Erişim tarihi: 18.12.2017).
- Bratton, S., Ray, D, Rhine, T. ve Jones, L. (2005). *The Efficacy of Play Therapy With Children: A Meta-Analytic Review of Treatment Outcomes*, *Professional Psychology Research and Practice*, 36(4), 376-390.



- Çakmakçı, C., C. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Kavram Geliştirme Açısından Atasözleri ve Deyimler*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Çalışkan, N., Karadağ, E. (2005). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama "Oyun ve İşleniş Örnekleriyle"*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Duvarcı, A.(2002). *Folklorun Sosyo-Kültürel İşlevleri Hakkında Görüşler*, Uluslararası Türk Dünyası Halk Edebiyatı Kurultayı Bildirileri, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 285-289.
- Gönen M. (2003). Eğitimde Drama ve Engelli Çocuklar, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 4(39), 14-16.
- Güler, İ., K. (2008). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kara, Ö. T. (2000). Türkçe Öğretiminde Dramatizasyonun Kullanılması, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens., Yüksek Lisans Tezi.
- Kara, Ö. T. (2008). *Dramayla Türkçe Öğreniyorum*, Osmaniye Rehberi, 44(5), 34-50.
- Karakuş, F. (2000). *Drama Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazıcı, E. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koçkaya, S. ve Siyez, D. (2018). *Okul Öncesi Çocuklarının Çekingelik Davranışları Üzerine Oyun Terapisi Uygulamalarının Etkisi*, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 9(1), 31-44.
- Köklü, S. (2003). *Türkçe Öğretiminde 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ne Ekersen Onu Biçersin, <https://www.puiv.com/i/87JS34GK> (Erişim Tarihi: 25.12.2017).
- Okvuran, A. (2003). Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1-2(36).
- Öfkeyle Kalkan Zararla Oturur, <https://www.evvelcevap.com/ofkeyle-kalkan-zararla-oturur-atasozunun-aciklamasi-anlami-hikayesi-kisa> (Erişim tarihi: 25.12.2017).
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*, İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Özdemir, E. (2001). *Açıklamalı Atasözleri Sözlüğü*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özkan, B. ve Gündoğdu, A. E. (2011). *Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Türkçede Atasözleri ve Deyimler*, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3)1133-1147.
- Paylan, N. (2013). *İlkokulda Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Özgüven Gelişimine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Sakla Samanı Gelir Zamanı, <http://www.egitimhane.com/3-sinif-turkce-minik-atasozleri-hikayeleri-sakla-samani-gelir-zamani> (Erişim tarihi: 20.12.2017).
- San, İ. (1998). *Türkiye'de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü ve Bugünü*. II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi. Ankara: Ataum.

- Sever, Ö. (2010). *İlköğretim 3. Sınıf Müzik Dersi Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanı Kazanımların Edinilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Soytürk, M. (2007). *9-11 Yaş Grubu Çocukların Temel Hareket Becerilerinin Örüntüleşmesinde Yaratıcı Drama'nın Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Stenak, K. B. (2015). *Kültür - Dil - Gramer Leh ve Türk Atasözlerinin Türkçe Öğretiminde Rolü*, Belleten, 64(1), 103-123.
- Şahbaz, M., K. (2012). *Atasözleriyle Okuma-Yazma Öğretimi Üzerine Bir Çözümleme*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(17), 245-258.
- Şenol, Z. (2011). *Deyimlerin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Öğretimi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Topçu, A. K. (2008). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- TDK (2010). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.
- TDK. <http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849B2EF05A79F75456518CA> (Erişim Tarihi: 25.01.2018). 816
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı Drama Yönteminin Hayat Bilgisi Derslerinde Kullanılmasının Öğrencilerin Başarısı ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yalancı Çoban , Şarkı, <http://www.youtube.com/watch?v=vOeMd4bm2Sc> (Erişim tarihi: 25.12.2017).
- Yılar, Ö. (2007). *Halk Bilimi ve Eğitim* (2. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Zengin, E., E. (2014). *Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

# YAZIM YANLIŞLARININ DÜZELTİLMESİNE YÖNELİK BİR ÖNERİ: MANAS OYUNU

A RECOMMENDATIONS ON CORRECTING WRITING MATERIALS: MANAS PLAY

Etkinlik Makalesi

Zekerya BATUR<sup>1</sup>

Şeyma ÖZDİL<sup>2</sup>

*Makale gönderim tarihi 17 Şubat 2018*

*Makale kabul tarihi 15 Ağustos 2018*

## Özet

Bu çalışmada, geliştirilen Manas Oyununun yazımı karıştırılan kelimelerin öğretiminde etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Manas Oyunu, araştırmacılar tarafından alan yazından hareketle geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Manas Oyunu; oyun hakkında bilgi verilmesi, yanlış yazılan kelimelerin belirlenmesi, öğrencilerin yazım yanlışlarının tespit edilmesi, araçların hazırlanması, kelimelerin öğretimi, oyunun tanıtılması, grupların belirlenmesi, grupların oyun akışına göre sırayla tahtaya çıkması ve değerlendirilmesi olmak üzere dokuz aşamadan oluşmaktadır. Çalışma, bir ilkokulda 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 12 ile yürütülmüştür. Çalışma, 14 gün sürmüştür. Araştırma sonunda Manas Oyununun öğrencilerin yaptığı yazım yanlışlarını düzeltmede etkili olmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Yazma becerisi, yazım yanlışları, Manas oyunu, oyun

## Abstract

In this study, it was researched whether the writing of the developed Manas Play was effective in teaching mixed words. The Manas Play was developed and applied by researchers in the field. Manas Play; It consists of nine stages: giving information about the technique, setting misspelled words, identifying students' mistakes, preparing the instruments, teaching the words, introducing the game, setting the groups, taking the groups in order according to the game flow, and evaluating the groups. The study was conducted with 12 fourth-year students in a primary school. The study lasted 14 days. At the end of the research, Manas Play was found to be effective on the writing errors made by the students.

**Key words:** Writing skill, writing mistakes, Manas play, play.

<sup>1</sup> Doç.Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, zekerya.batur@usak.edu.tr

<sup>2</sup> Sınıf Öğretmeni, seymaozdil@gmail.com

## GİRİŞ

Yazma bilgi, duygu, düşünceleri zihinde düzenleyerek yazıya dökme işidir (Keskinlik, 2005, s. 23; Sever, 2004, s. 24; Kavcar vd. 2004, s.59; Öz, 2006, s.251). Düşüncenin bir ürünü olan yazma, bireylerin ilkokulda gördüğünü yazmaları ile başlayan, ilerleyen dönemlerde duygu ve düşüncelerini aktarmalarında kullandıkları bir iletişim aracıdır. Yazma aynı zamanda dil edinmenin yollarından biridir (Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz, 2010, s. 205). Bu nedenle bireylerin hayatında yazma becerisi büyük bir öneme sahiptir.

Hazırlıkları okul öncesi dönemde başlayan yazma becerisi, uygulanarak kazanılan, dinleme, konuşma ve okumadan sonra gelişen bir beceridir ve diğerleri gibi uygulamayla gelişir. Türkçe Öğretim Programı (2018, s.4)'nda da belirtildiği gibi birinci sınıftan itibaren öğrencilerden harf ve hece eksikliği yapmamaları, yazım ve noktalama kuralları açısından doğru yazmaları ve yazdıklarını düzenlemeleri beklenmektedir. Bu anlamda öğretim aşamasının etkili olması gereklidir. Doğru, başarılı ve etkili bir yazma becerisi kazandırmak için öğretimde izlenen yol; konu seçme, amaç belirleme, kelime seçme, mantıklı bir düzen içinde yazma, cümle kurma, imla kuralları ve noktalama işaretlerini etkili kullanma olarak ifade edilmiştir (Keskinlik, 2005, s.249).

- a) Konu seçme, bir yazının ilk aşaması olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin ilgi ve bilgileri doğrultusunda yazma becerilerini kullanmaları için fırsat verilmelidir.
- b) Amaç belirleme, bir yazının niçin yazıldığı sorusuna verilen yanıttır. Bu anlamda yazmanın bir ihtiyaç olduğu ve belirli amaçlarla yazıldığı öğrencilere hissettirilmelidir.
- c) Kelime seçme, cümle tamamlayıcılarının içeriğe uygun olarak yerleştirilmesini kapsar. Öğrencilerin etkili ve başarılı yazı yazabilmeleri için kelime dağarcığını zenginleştiren etkinlikler yapılmalıdır.
- d) Mantıklı bir düzen içinde yazma, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde ifade edebilmeleri için plan yapmalarını gerektirir. Böylece öğrencilerin anlatmak istediklerini sırasına uygun ve akıcı bir şekilde aktarmaları sağlanır.
- e) Cümle kurma, bir dilin mantığının ve gramerinin hissedildiği aşamadır. Yazma becerisinin kazandırılmasında öğrencilerin kurallı cümle bilgisini öğrenmeleri ve cümleler arası bağ kurmaları desteklenmelidir.
- f) İmla kuralları ve noktalama işaretleri, yazının amacına uygun bir şekilde anlatılmasını sağlar. Yazma işleminde büyük önem taşıması nedeniyle imla kurallarının öğretilmesinde kalıcılığa yönelik uygulamalar yapılmalıdır.

Bu adımların öğrencilere ilkokuldan itibaren kazandırılmasıyla bireylerin yazma becerisini öğrenmesi ve geliştirmesi sağlanır. Bireyin sahip olduğu bilgilerin temelini atıldığı ilkokul döneminde yazmanın önemli bir aşaması olan yazım kurallarında da hassasiyet gösterilmesi gerekir. Öğrenciler tarafından yazım kuralları kalıcı öğrenilmediğinde yanlış yapımlarına sebep olur ve öğrencilerin yazma becerilerini, dolayısıyla ilerleyen dönemlerde yaşantılarını olumsuz etkiler. Öğrenim aşamasında öğrencilerin sıklıkla yaptığı yazım yanlışları vardır. Bunlar birçok kişi ( Bay, 2010; Yıldız ve Ateş, 2010; Coşkun, Taşkaya ve Bal, 2013; Şahin, 2012; Başar, Karasu ve Şener 2016, s.159) tarafından şöyle tanımlanmıştır: Harfleri yanlış yazma, harfleri karıştırma, noktalama işaretlerini unutma, harf atlama/ekleme yapma, ters yazma, harflerin yerini değiştirme, yerel ağız ile yazma, tasarlama, kelimelerin bitişik yazma, satır sonu ayırma yapmama, yavaş yazma ve okunaksız yazmadır.

Akyol (2013) ise, yazma sürecinde karşılaşılan sorunların kaynaklarını hem dikkatsizliğe hem biçimsel hem de bilişsel özelliklere bağlamaktadır. Yukarıda verilen yazım yanlışları öğretim sürecinde öğretmen tarafından yapılan yanlışlıklar sonucunda olduğu gibi öğrencilerden kaynaklanan sorunlar sonucunda da ortaya çıkabilmektedir. Yazım yanlışları düzeltilmediği ve üzerinde durulmadığı takdirde bireylerin ilerleyen dönemlerinde problem yaşamalarına sebep olur. Öğrenme sürecinde büyük rolü üstlenen öğretmenlerin dersin önemini hissettirmeleri, titiz davranmaları ve kullanılacak uygun yöntem ve tekniği seçmeleri, süreci verimli kılacaktır.

Öğretmenlerin diğer derslerde olduğu gibi yazma öğretiminde üstlendiği görevlerden biri de çocukların yaşı ve gelişim düzeylerine hangi yöntem ve tekniğin uygun olabileceğine ilişkin teknik bilgiye sahip olmalarıdır (Demirel, 2009). Bu bilgiye sahip olan öğretmenler uygulamaları daha kolay yapabilirler. Taşkaya ve Yetkin (2015, s.162) tarafından yapılan bir araştırmada da araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından yazım yanlışlarına yönelik uygulanan yöntem ve tekniklere dikkat çekilmiştir.

Eğitimde, yaş ve gelişim düzeyine uygun yöntem ve tekniklerin başında çocuklar için eğlenerek öğrenmenin anahtarı olan “oyun” gelmektedir ( Özyürek, Çavuş, 2016). Oyun, sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmenin yanında fiziksel ve zihinsel yeterliklere katkı sağlayan, kendine özgü belli kurallara sahip, yer ve zaman açısından sınırlandırılmış, gönüllü katılıma dayanan ve katılanları etkisi altında bırakan etkinlik topluluğu olarak ifade edilebilir (Gözalan ve Koçak, 2014; Özyürek, Çavuş, 2016 ). Bir başka ifadeye göre oyun, fiziksel, bilişsel, dilsel, duygusal ve sosyal gelişimin temelini oluşturan, gerçek hayatın bir parçası olan ve çocuk için etkinliği ön planda tutan bir öğrenme sürecidir (Kaya ve Elgün, 2015). Diğer derslerde olduğu gibi Türkçe derslerinde de oyuna yer verilmelidir. Gelişimin destekçisi olan oyun sayesinde çocuklar; kendilerinden, yetişkinlerden ve akranlarından öğrenmeye açık hale gelirler (Veer, 1996). Oyunun içerisindeki sembolik durumlar, kuralları, kültürel özellikleri ve sosyal becerileri yansıtır. Bu nedenle öğretim sürecinde çeşitli oyunların kullanılması öğretim sürecini verimli hale getirilmesi ve derse yönelik isteksizliğin ortadan kaldırılması sağlanabilir. Bu anlamda öğrencilerde isteksizliğin görüldüğü yazma etkinlikleri için de oyunun etkili olabileceği düşünülerek oyun yoluyla yazım yanlışlarını düzeltmeye yönelik bir çalışma yapılmıştır.

Bazı kelimelerin okunduğu haliyle yazılmaması gibi nedenlerle kelimelerin doğru yazılışını öğrenmede öğrencilerin sorun yaşamaları ve Türkçe derslerinde sıkılmaları sonucunda derste sürecin aktif ve eğlenceli bir hale getirilme çabası bu tekniğin oluşturulmasında etkili olmuştur. Tekniğin; Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen amaçlar dâhilinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **Yazım Yanlışlarının Düzeltilmesi İçin Bir Oyun Önerisi: MANAS (Mangala ve Adam Asmaca ile Yazım Yanlışlarını Düzeltme) Oyunu**

Oyun oynama temeline dayanan bu oyun, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Tekniğin adı, Kırgız Türklerinin milli destanı olan Manas Destanı’ndan esinlenilerek Mangala’nın “man” hecesi ve Adam Asmaca’nın “as” hecesinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Oyunda kullanılan “Adam Asmaca” oyunu, kelime temeline dayandığı için, “Mangala” oyunu ise kültürel anlam taşıdığı ve üst bilişsel becerileri barındırdığı için kullanılması uygun görülmüştür.

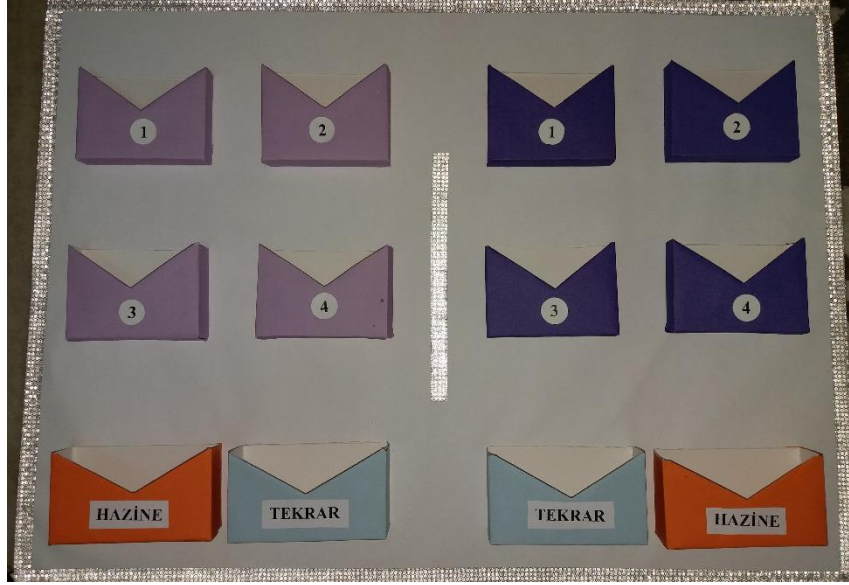
Adam Asmaca, bir kişi tarafından belirlenen temaya uygun kelime ya da kelimelerin harf sayısı adedince sembolle ifade edilmesiyle başlar. Oyuncuların harfleri ve ardından kelimeyi tahmin etmeleri beklenir. Söylenen harfler not edilir ve bir yandan yanlış tahminler için asılan adam çizimi aşamalı olarak yürütülür. Amaç çizim tamamlanmadan önce kelimenin doğru tahmin edilmesidir.

Mangala ise iki rakiple oynanan düşünme becerilerini geliştiren bir oyundur. On iki kuyunun, kırk sekiz taşın ve iki hazine kutusunun bulunduğu oyunda, rakiplerin kendi hazinesinde en fazla taşı biriktirmeleri amaçlanmaktadır. Hazinesinde en fazla taşı biriktirenin kazandığı bu oyunda kazanan bir puan, kaybeden kişi sıfır puan, beraber olunması durumunda ise rakipler yarımşar puan alır ve oyun beş sette tamamlanır (Orak, Karademir, Artvinli 2016).

Manas Oyunu; oyun hakkında bilgi verilmesi, yanlış yazılan kelimelerin belirlenmesi, öğrencilerin yaptıkları yanlışlarının tespit edilmesi, araçların hazırlanması, kelimelerin öğretimi, oyunun tanıtılması, grupların belirlenmesi, grupların oyun akışına göre sırayla tahtaya çıkması ve grupların değerlendirilmesi olmak üzere dokuz aşamadan oluşmaktadır.

- 1. Oyun hakkında bilgi verilmesi:** Öğretmen tarafından öğrencilere oyun hakkında bilgi verilir. Öğrenciler çalışmanın amacından haberdar edilir ve adımlar ifade edilir.
- 2. Yanlış yazılan kelimelerin belirlenmesi:** Öğrencilerin ders içinde gözlenen yazım yanlışları veya TDK verileri ele alınarak en fazla yazım yanlışları yapılan kelimeler belirlenir.

- Öğrencilerin yanlışlarının tespit edilmesi:** Öğrenciler etkinliğin başında uyarılarak -bir kez söyleme şartıyla- öğrencilere dikte çalışması yaptırılır. Öğrencilerin kâğıtları değerlendirilir ve öğrencilerin yanlış yazdığı sözcükler dikkate alınarak kelime listesi oluşturulur.
- Araçların hazırlanması:** Oyun öncesinde öğretmen tarafından dikdörtgen şeklinde, on iki kutu haneli bir materyal oluşturulur ve bir gruba altı tane kutu olacak şekilde düzenlenir. Kutulara sığabilecek büyüklükte kartlar hazırlanır. Bu kartlara öğrencilerin (dikte çalışması sonucu tespit edilen) yazım yanlışı yaptıkları kelimelerin doğru yazılışları yazılır. Grupların dörder kutusuna, hazırlanan kelime kartları her kutuda eşit sayıda olacak şekilde yerleştirilir. Boş bırakılan kutulardan birisi "tekrar kutusu" diğeri "hazine kutusu" olarak adlandırılır.



Şekil 1: Oyun materyali

Oyun için hazırlanan materyalin haricinde kelime kartlarının konulacağı bir Manas Kutusu hazırlanır. Kutunun içine belirlenen kelimelerin yer aldığı kartlar yerleştirilir ve sınıf içerisinde öğrencilerin erişebileceği bir yere yapıştırılır. Öğrencilere istediklerinde kartları kullanarak oyun oynayabilecekleri söylenir. (Uygulama boyunca kutu, bir süre tahtanın yanındaki duvarda, bir süre öğrenci dolabında asılı kalmıştır. Süreçte diğer sınıftaki öğrencilerin de manas kutusunu inceledikleri ve kelime oyunu olarak sınıfın öğrencileriyle oynadıkları bilgisine ulaşılmıştır.)



Şekil 2: Manas kutusu



Şekil 3: Manas kutusu

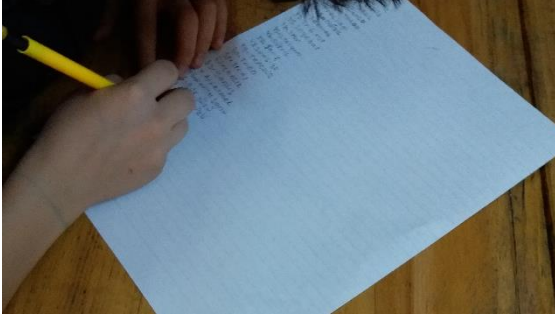
5. **Kelimelerin öğretimi:** Öğrencilerin kâğıtları ve önceden hazırlanan Manas kutusunda yer alan kelimeler öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden kısa bir süre içinde yazdıklarını gözden geçirmeleri ve kendilerine gelen kartlardaki kelimelerle ilgili birer cümle kurmaları istenir. Sırayla cümleler alınır ve öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Bu esnada öğrenciler tarafından yapılan yazım yanlışları vurgulanır. Her öğrencinin tahtaya yazılan kelimeyle ve kendi kâğıdıyla eş zamanlı olarak ilgilenmesi sağlanır. Tüm kelimeler tamamlandıktan sonra birkaç kelimeyle adam asmaca oyunu öğrencilere tanıtılır. Öğrencilerin diğer zamanlarda da etkinliği sürdürebilmeleri için hazırlanan Manas kutusu her öğrencinin erişebileceği bir yere asılır.
6. **Oyunun Tanıtılması:** Hazırlanan materyal sınıfa getirilir ve öğrencilerin rahatlıkla etkileşim kurabilecekleri bir yere sabitlenir. Öğretmen tarafından öğrencilere oyun hakkında bilgi verilir ve kurallar açıklanır. Öğrencilere bir örnek üzerinden uygulamalı olarak gösterilir. Uygulamada oyun boyunca dikkat edilmesi gereken durumlar ve nedenleri üzerinde durulur. Oyun kurallarına göre; oyun boyunca gruplar birbirlerine müdahale etmemeli, tahtaya çıkan öğrenci tüm sınıf tarafından izlenmeli, süre konusuna dikkat edilmeli, tekrar kutusundan diğer kutulardaki kartlar bitmeden kart alınmamalıdır.
7. **Grupların belirlenmesi:** Öğrenciler öğretmen tarafından iki gruba ayrılır ve iki grubun üyeleri kendi içlerinde sıralanır. Ardından iki grup arasında oyuna ilk başlayacak olan grup belirlenir.
8. **Gruplardaki öğrencilerin oyun akışına göre sırayla tahtaya çıkması:** Oyuna başlayan grupta ilk sırada yer alan öğrencinin tahtaya çıkması ve kutudan bir kart çekmesi istenir. Öğrenci, çektiği kartta yazan kelimeyi arkadaşlarına söylemeden kelimeyi adam asmaca ile ifade eder. Grup arkadaşlarının yapması gereken ise kartta yazan kelimeyi tahmin etmek ve tahtadaki arkadaşının varsa yazım yanlışını düzeltmektir (Adım oyun öncesinde yazılmış olup grup arkadaşlarına kelimeyi ifade eden bazı öğrencilerin kelimeyi birleşik, ayrı yazma konusunda hata yaptığı görülmüştür. Grup öğrencilerinden oyun esnasında kelimeyi bildikten sonra bu durumu fark eden ve arkadaşını uyarın öğrenciler olmuştur. Grup arkadaşlarının fark etmediği yerde ise araştırmacı tahtadaki öğrenciye yardımcı olmuştur.). Her öğrenciye çektiği kartlardaki kelimeleri anlatması için iki dakika verilir. Sürenin yetişmemesi durumunda öğrenci kelimeyi açıklamadan kendi grubundaki “tekrar kutusu” na bırakır. Oyun, iki grubun üyelerinin de sıra düzeni bozulmadan anlatması (bir grubun üyesi anlattıktan sonra sonuca bakılmaksızın diğer gruba geçmesi) ile yürütülür. Tahtaya çıkan öğrencinin kelimenin doğru yazılışını ifade etmesi ve grubunun doğru tahmin etmesi durumunda kelime kartı, hazine kısmına bırakılır. Yanlış tahmin ya da kelimenin yanlış yazılışının sorulması durumunda ise kelime, grubun “tekrar kutusu” na eklenir. Kelimenin doğrusu ifade edilerek diğer kelimeye geçilir.
9. **Grupların değerlendirilmesi:** Hazinesinde en çok kelimeyi barındıran grup oyunu kazanır. Oyunun tüm aşamalarında öğretmen, öğrencilerin yazı düzeni, harflerin yazılış biçimi ve yanlış türlerini bireysel olarak değerlendirir.

## ETKİNLİĞİN UYGULANMASI VE DENEYİMLER

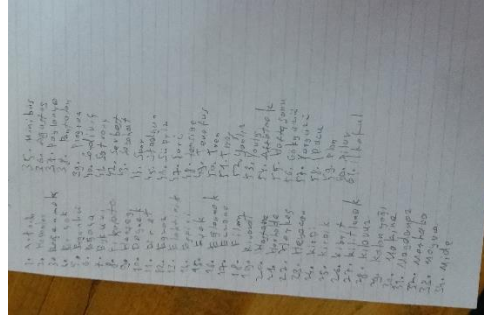
4. Sınıf seviyesinde 14 ders saati süresince uygulanan etkinliklerim amacı yazım yanlışlarını düzeltip, kalıcı öğrenmeyi sağlamaktır. Bu amaçla kullanılan materyaller tahta, kâğıt, kalem, boya, yapışkanlı kâğıtlar, toplu iğne, fon karton şeklindedir.

### Manas Tekniğinin Uygulanması

Öncelikli olarak Manas Tekniğinin uygulama aşamaları, kelimeler ve kurallar belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından grup ile iki hafta boyunca belirli aralıklarla öğrenme öğretme sürecini aksatmayacak şekilde (serbest etkinlik saatlerinde) uygulama gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin araştırmacıyla iletişiminin kurulması için zaman zaman oyunlar oynanmıştır. Çalışmaya karşı bütün öğrencilerin istekli olduğu görülmüştür.



Şekil 1: Ön hazırlık



Şekil 2: Ön hazırlık

İlk aşama olarak öğrencilerin kelimelerin yazımı hakkındaki durumlarını belirlemek için ön çalışma uygulanmıştır. Bu aşamada TDK (<http://www.tdk.gov.tr>, 2018) tarafından “Sık Yapılan Yanlışlara Doğrular” adı altında belirlenen kelimeler dördüncü sınıf öğrencilerine uygunluk açısından incelenmiş, üç uzman görüşüne başvurularak altmış kelime öğrencilere birer kez söylenerek dikte çalışması yapılmıştır. Öğrencilerin en çok art arda, hoparlör, bisküvi, elektrik, eşek, her şey, herkes, palyaço, sürpriz, yalnız kelimelerinde hata yaptıkları görülmüştür.



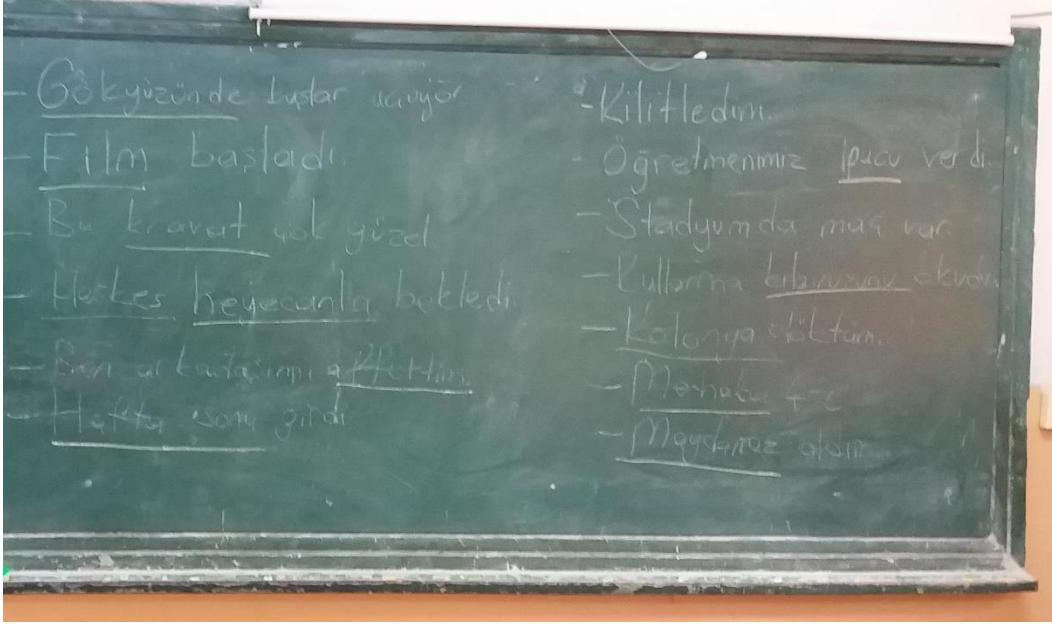
Şekil 3: Manas kutusu



Şekil 4: Kelime kartlarından bazıları

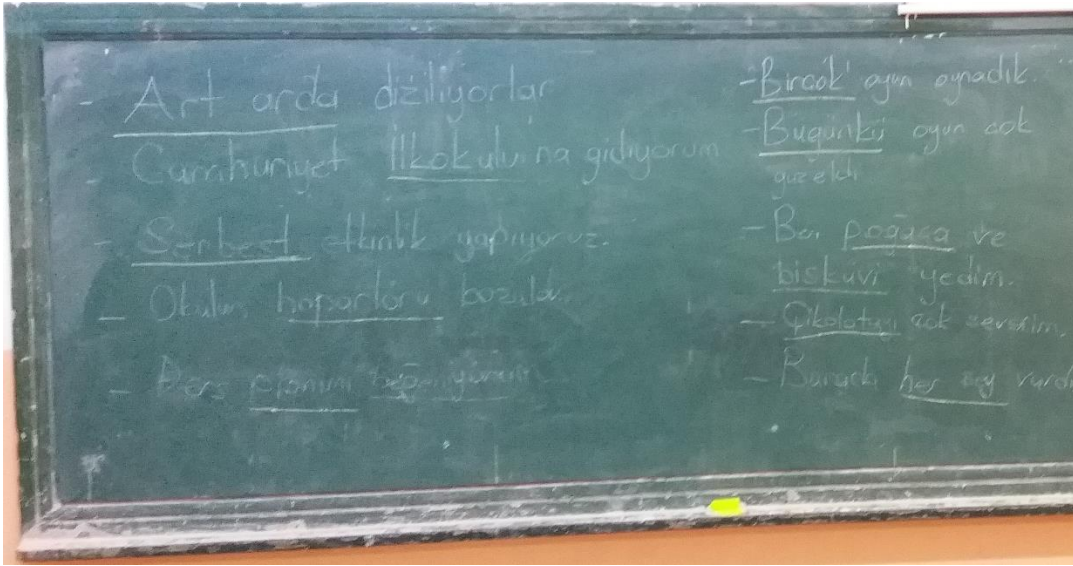
Ön uygulamaların ardından öğrenciler için hazırlanan kelime kartları ve Manas kutusu tanıtılmış, öğrencilerin erişebilecekleri bir yere (kitap dolabına) yapıştırılmıştır. Ön uygulamaların kâğıtları ve kutunun içine yerleştirilen kelimeler öğrencilere ikişer, üçer olacak şekilde dağıtılmıştır. Öğrencilerden yazdıklarını incelemeleri ve kartlarındaki kelimelerin içinde geçtiği birer cümle düşünmeleri istenmiştir.





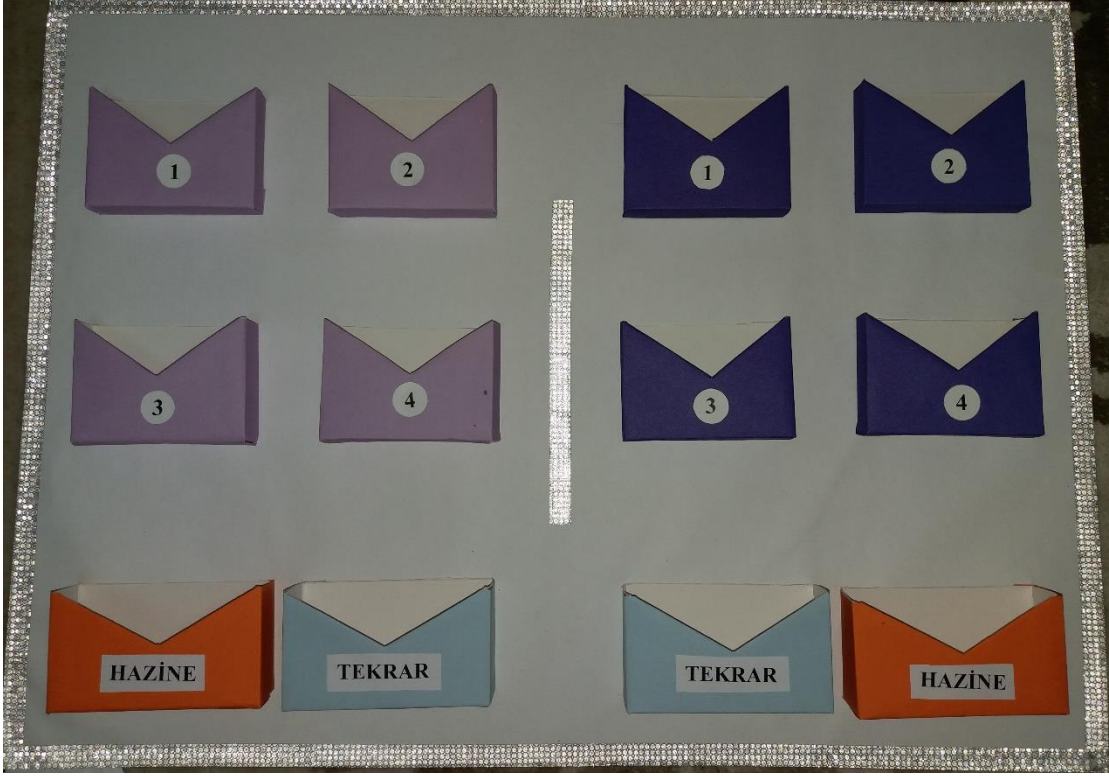
Şekil 5: Cümle örnekleri

Öğrencilerin kurdukları cümleler sırayla öğretmen tarafından tahtaya yazılmış ve öğrencilerin en çok yanlış yaptığı kelimelerin doğru yazılışları vurgulanmıştır.



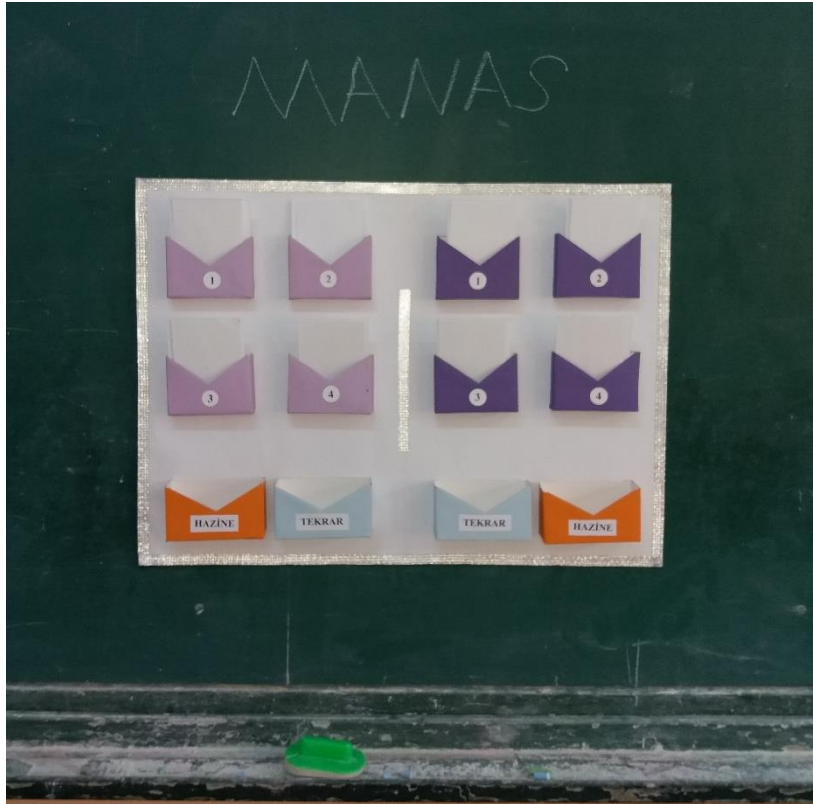
Şekil 6: Cümle örnekleri

Bu aşamada öğrenciler, cümlelerin tahtaya yazılmasıyla eş zamanlı olarak kâğıtlarını kontrol etmeleri ve dikkatle dinlemeleri gerektiği konusunda uyarılmıştır.



Şekil 7: Oyun materyali

Kelime öğretiminin ardından ders öncesinde bir oyun materyali hazırlanmış, sıralı olarak kutuların içine bir önceki aşamadaki gibi hazırlanan kelime kartları yerleştirilmiştir.



Şekil 8: Oyun materyali

Oyun materyali öğrencilerin rahatlıkla ulaşabilecekleri şekilde tahtaya asılmıştır. Oyunun kuralları tanıtıldıktan sonra sınıf, öğretmen tarafından sınıf listesinden rastgele isim seçilerek iki gruba ayrılmış ve grupların kutu renkleri belirlenmiştir. Gruptaki öğrencilere kelimeleri adam asmaca ile ifade etmeleri için sıra numarası verilmiştir. Bir uygulama üzerinden gösterilerek dikkat edilmesi gereken yerler vurgulanmıştır.



Şekil 9: Oyun Aşaması



Şekil 10: Oyun Aşaması

Öğrenciler sırayla tahtaya çıkarak kendi gruplarının kutularından numaraları gözeterek kelime kartı çekip adam asmaca ile kendi grubuna ifade etmiştir. Tahtaya çıkan öğrencinin arkadaşlarına söz hakkı vermesiyle kelime grup tarafından tahmin edilmiştir. Öğrencilerin kelimeleri dikkatle incelediği ve oyun boyunca dikkatlerini tahtaya çıkan öğrenci üzerinde yoğunlaştırdığı görülmüştür. Öğretmen bu aşamada süre tutma ve adam asmacanın şeklini çizme görevini üstlenmiştir.



Şekil 11: Oyun Aşaması

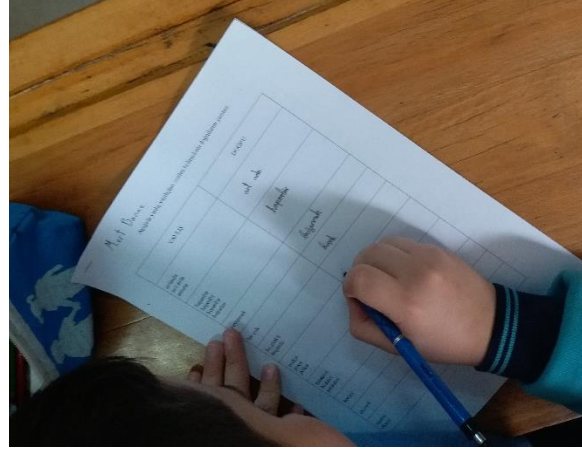


Şekil 12: Oyun Aşaması

Belirlenen süre içerisinde ve adam asmaca çizimini gözeterek kelimeyi doğru tahmin eden grup için ifade edilen kelime grubun hazine kutusuna; tahmini süre ve çizim dâhilinde yapılamayan kelimeler açıklanmadan grubun tekrar kutusuna atılmıştır. Birden dörde kadar numaralandırılan kutulardaki kartlar bittiğinde tekrar kutusundaki kartlar kullanılmıştır.



Şekil 13: Son aşama



Şekil 14: Son aşama

Son aşamada, öğrencilere yanlış yazdıkları kelimelerden ve öğrencilerin genelinde görülen yanlış türlerinden oluşan bir değerlendirme kağıdı hazırlanmıştır. Yanlış yazılışları verilen kelimelerin doğru yazılışını yazmaları istenerek aşama tamamlanmıştır.

## SONUÇ

Oyun çocukların yaşamlarının bir parçasıdır. Günlük yaşamda çocuklar oyun aracılığıyla birçok şeyi öğrenebilmektedir. Bu bağlamda oyun eğitim ve öğretim ortamında etkili bir şekilde kullanılabilir. Çocukların kelime öğreniminde de oyunların olumlu etkisi olduğu yapılan çeşitli çalışmalarla desteklenmiştir (Karadağ ve Çalışkan, 2005, s. 30; Gülsoy, 2013, s. 101; Başar, Batur ve Karasu, 2014, s. 919). Bu bağlamda geliştirilen uygulamada oyunla öğretim esas alınmıştır.

İlk olarak farklı bir etkinliğin yapılacağı haberinin verilmesi, öğrencileri heyecandırarak merak duygusu uyandırmıştır. Derse hazırlık (dikteyle kelime yazma) aşamasında öğrencilerin tereddüt ederek yazma, silip tekrar yazma ve yanındaki arkadaşından yardım alma gibi eğilimleri olduğu görülmüştür. Ayrıca bazı öğrencilerin kelimeyi sessizce tekrarlayarak söylenişine göre yazmaya çalıştığı gözlenmiştir. Bu aşamada öğrencilerin "beğenmek, hoparlör, sürpriz, palyaço, hafta sonu, herkes, eğlenmek, espri, elektrik, gökyüzü, yeryüzü" gibi kelimelerde zorlandıkları ve farklı türlerde yanlış yaptıkları görülmüştür.

Öğrencilere öğretim aşamasında kendi kağıtlarının dağıtılmasıyla yanlışlarını fark etmesi sağlanmış, sık yapılan yanlışlar için toplu, nadir yapılan yanlışlar için bireysel dönüt verilmiştir. Ayrıca bu aşamada öğrencilerin cümle kurarak derse katılmalarının dinleme ve konuşma becerilerine doğrudan hitap ettiği düşünülmektedir.

Süreçte kullanılan araçlar uygulamacılar tarafından önceden hazırlanmış ve sınıfta öğrencilerin ilgisini üzerinde toplamıştır. Tüm öğrenciler merakla ve ilgiyle aşamaların anlatılmasını beklemişlerdir. Öğretim aşamasında getirilen Manas kutusu ve kelimeleri, öğrencilerin boş zamanlarda adam asmaya etkinliği sürdürmeleri için sınıfta bırakılmıştır. Bir sonraki aşamaya geçildiğinde öğrenciler, geçen süre boyunca kutudan kelime kartı çekerek oyun oynadıklarını ve diğer sınıflardan arkadaşlarının da zaman zaman gelip onlara katıldığını dile getirmişlerdir.

Oyun aşamasında öğrenciler uygulamacı tarafından listeden rastgele isim seçilerek oluşturulan iki gruba ayrılmıştır. Oyun boyunca süre kaygısı yaşayan, arkadaşlarının yanlış tahminleri nedeniyle sinirlenen, bilinmeyen kelime için tahtaya çıkan arkadaşını suçlayan, karşı grup kelimeyi doğru tahmin ettiğinde sesli bir şekilde üzülen öğrenciler, zaman zaman önce uygulamacı tarafından ardından diğer öğrenciler tarafından uyarılmıştır. Bu aşamanın sınıf içinde birlik olma, saygı duyma, iletişim ve nezaket kurallarını gözletme gibi alanların gelişimine fırsat verdiği görülmüştür.

Son aşamada öğrencilerin çoğunluğunun kendinden emin bir şekilde kelimeleri doğru yazdığı görülmüştür. Kağıtlar incelendiğinde bazı öğrencilerin "sürpriz, palyaço ve herkes" kelimelerini yanlış

yazmaya devam ettiği gözlenmiştir. Derse hazırlık aşamasına paralel olarak birkaç öğrencinin seslendirme yaparak yazdığı görülmüştür. Öğrencilerin hazırlık ve uygulama kâğıtları incelendiğinde öğrencilerin daha az yanlış yaptığı, seslendirmelerinde ve yazılı ifadelerinde olumlu yönde değişimler yaşadığı belirlenmiştir. Tüm aşamalar tamamlandığında ise öğrencilerin, derslerin eğlenceli geçtiğini, tekrarlanmasını istediklerini ve öğrendiklerini sözlü olarak dile getirmişlerdir.

Sonuç olarak oyun temelli uygulamaların öğrencilerin ilgilerini çektiği ve diğer tekniklere göre daha etkili olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda eğitim ve öğretimin her aşamasında oyunun çeşitli aşamaları kullanılarak öğrenme ortamları daha etkili hale getirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, M., Batur, Z. ve Karasu, M. (2014). Kukset tekniğinin öğrencilerin zıt ve eş anlamlı sözcükleri anlamalarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 909-922.
- Başar, M., Karasu, M. ve Şener, N. (2016). *Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazı ile uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 164-181.
- Coşkun, İ. Taşkaya, S. M. ve Bal, T. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde ölçme değerlendirme yöntemi olarak dikte çalışmasından yararlanma durumları. *Trakya University Journal of Social Science*, 15(2), 1-12.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gözalan, E. ve Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (Özel Sayı), 115-121.
- Gülsoy, T. (2013). *6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama oyun ve işleniş örnekleriyle*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* (28. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, S. ve Elgün, A. (2015). Eğitsel oyunlar ile desteklenmiş fen öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (1), 329-342.
- Keskinkılıç, K. (2005). *İlkokuma yazma öğretimi*. Nobel Yayıncılık.
- Orak, S. Karademir, E. ve Artvinli, E. (2016). Orta Asya'daki zekâ ve strateji oyunları destekli öğretime dayalı uygulamaların akademik başarıya ve tutuma etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (Estüdam) Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi-yeni programa göre geliştirilmiş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özyürek, A. ve Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157-2166.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan problemler. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 152-166.
- Taşkaya, S. M. ve Yetkin, R. (2015). İlköğretim 1-5. sınıf öğrencilerinde görülen yazma sorunlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüş ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 157-169.

- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Basımevi.
- TDK (2018). [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_yanlis&view=yanlis](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_yanlis&view=yanlis).
- Veer R. (1996). Vygotsky and Piaget: a collective monologue. *Human Development*, 39, 237-242.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2010). *Türkçe öğretimi: kuramdan uygulamaya*. Ankara Pegem Yayıncılık.
- Yıldız, M. ve Ateş, S. (2010). İlk okuma yazmayı farklı yöntemlerle öğrenen ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin yazılarının okunaklılık ve yazım hataları bakımından karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 14(1), 11-30.