

J E N A

Cilt 4 / Sayı 1 / Yıl 2021

ISSN: 2667-5560

Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi



Journal of Education and New Approaches



JENA

Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi– JENA

Journal of Education and New Approaches

E-ISSN: 2667-5560

Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi– JENA

"Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi" 2018 yılında yayın hayatına başlayan ve uluslararası hakemli Türkçe/İngilizce yayın yapan bir dergidir. Alanına ait kuramsal ve uygulamalı araştırma, tarama-inceleme, bildiri, vaka çalışması, kısa rapor, etkinlik, biyografi, kitap inceleme ve editöre mektup niteliklerinden birine uygun eserler hakem değerlendirmesinden yayınlanabilir olduğuna dair karar verildikten sonra yayımlanır. Yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan eser, dergi editrlğmzce değerlendirme için hakemlere gönderilir. Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi'nde ÇİFT TARAFLI KÖR HAKEMLİK uygulaması mevcuttur. Yayınlanmasına, hakemlerin görüşü doğrultusunda Dergi Editör ve Yayın Kurulu karar verir. Dergimizde yayınlanan yazıların her türlü sorumluluğu (bilimsel, mesleki, hukuki, etik v.b.) yazarlara aittir. Yayınlanan yazıların telif hakkı dergiye aittir ve referans gösterilmeden aktarılamaz. Araştırmacılar arasındaki bilimsel iletişimi oluşturmak amacıyla aşağıda nitelikleri açıklanan, başka bir yerde yayımlanmamış makaleler Türkçe ve İngilizce olarak kabul edilmekte ancak özetinin İngilizce veya Türkçe de basılması zorunluluğu vardır.

DERGİNİN TARANDIğI İNDEKSLER /ABSTRACTING AND INDEXING

Academic Resource Index

ASOS İndeks

DRJI Directory of Research Journal Indexing

BASE

Google SCHOLAR

Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)

General Impact Factor

Index Copernicus

Infobaseindex

ISEEK

International Society for Research Activity (ISRAJIF)

Türk Eğitim İndeksi (TEİ)

JournalsDirectory

OKUYUCU MEKTUPLARI / LETTERS

Lütfen yayımlanan yazılar hakkındaki görüşlerinizi, yorumlarınızı ve önerilerinizi editöre gönderiniz.

Readers are highly encouraged to Express their views, comments or suggestions on published articles, to the editor.

Doç. Dr. Serkan SAY
serkansay@mersin.edu.tr



JENA

Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi– JENA

Journal of Education and New Approaches

CİLT: 4, SAYI: 1, YIL: HAZİRAN – 2021

VOLUME:4, ISSUE:1, YEAR: JUNE – 2021

SAHİBİ / OWNER

Dr. Serkan SAY

EDİTÖR / EDITOR

Dr. Serkan SAY

EDİTÖR YRD / VICE EDITOR

Serdar AKBULUT

REDAKSİYON/ REDACTION

Serdar Akbulut

İLETİŞİM / COMMUNICATION

Dr. erkan SAY – Mersin Üniversitesi | Eğitim Fakóltesi 33000 MERSİN

E-posta/email: serkansay@mersin.edu.tr

BASIM TARİHİ /PUBLISHED TIME: Haziran – 2021 / June – 2021

E-ISSN: 2667-5560

Editör Kurulu ve Hakemler
Editorial Board and Referees

Prof. Dr. Binnur İLTER - Akdeniz Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Hakan AKDAĞ- Mersin Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN - Akdeniz Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ - Akdeniz Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Fikret ALINCAK - Gaziantep Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Harun ŞAHİN - Akdeniz Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegöl AVŞAR TUNCAY- Mersin Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Aytaç KARAKAŞ - Pamukkale Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Fatih Serdar YILDIRIM - Akdeniz Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi İsmail Yavuz ÖZTÜRK - Mersin Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Yüksel ÇEKBAŞ - Pamukkale Üniversitesi, Türkiye



Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi– JENA
Journal of Education and New Approaches

CİLT: 4, SAYI: 1, YIL: HAZİRAN – 2021

VOLUME:4, ISSUE:1, YEAR: JUNE – 2021

Bu Sayının Hakemleri

The Referees of This Issue

Prof. Dr. Hakan AKDAĞ – Mersin Üniversitesi – Türkiye

Prof. Dr. Metin İPEK – Sakarya Üniversitesi – Türkiye

Doç. Dr. Fikret ALINCAK – Gaziantep Üniversitesi – Türkiye

Doç. Dr. M. Akif HAŐILOĐLU – Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi – Türkiye

Doç. Dr. Mustafa ÖZDAL – Gaziantep Üniversitesi – Türkiye

Doç. Dr. Uğur ABAKAY – Gaziantep Üniversitesi – Türkiye

Doç. Dr. Varol KOÇ – Ondokuz Mayıs Üniversitesi – Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Aytaç KARAKAŞ – Pamukkale Üniversitesi - Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT – Akdeniz Üniversitesi – Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Gamze AKKAYA – İnönü Üniversitesi – Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Fatih Serdar YILDIRIM - Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi İsmail Yavuz ÖZTÜRK – Mersin Üniversitesi – Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Sümeyra AKKAYA – İnönü Üniversitesi – Türkiye

Dr. Ahmet EROL – Pamukkale Üniversitesi – Türkiye

Dr. Betül KOPARAN – Akdeniz Üniversitesi - - Türkiye

Dr. Bilal ŞİMŞEK – Akdeniz Üniversitesi – Türkiye

Dr. Eylem Ezgi AHISKALI – Balıkesir Üniversitesi – Türkiye

Dr. Gürol YOKUŐ – Sinop Üniversitesi - Türkiye

Dr. Mustafa EROL - Yıldız Teknik Üniversitesi - Türkiye

Dr. Ramazan ERYILMAZ – Milli Eğitim Bakanlığı – Türkiye



JENA

Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi– JENA

Journal of Education and New Approaches

CİLT: 4, SAYI: 1, YIL: HAZİRAN – 2021

VOLUME:4, ISSUE:1, YEAR: JUNE -2021

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- 1) Kübra ASLAN & Murat KURT (s. 1 - 13)

Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Biyoloji Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Evaluation of the Views of Biology Teachers with Inclusion Students in Their Classes About Inclusion Education

- 2) Ediz BOZ & Vedat TOĞAN (s. 14- 27)

Using Audio Visual Materials for Civil Engineering Students to Gain Field Experience in Schools: Stone Wall Example

- 3) Aişe Kızıl YATMAZ, Nihal GÖKÇE, Yasin ÇOK, Büşra Münise ERDOĞAN & Nuray AVAROĞLU (s. 28- 39)

Geleneksel Oyunların 3-6 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimleri Üzerindeki Etkisi

The Effects of Traditional Games on the Social-Emotional Development of 3-6 Years Old Children

- 4) Aslı UYSAL & Bekir DİREKÇİ (s. 40 - 59)

5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Öğrenimine Yönelik Bir Uygulama: Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniği ve Portfolyo Oluşturma

An Application for 5th Grade Students' Vocabulary Learning: Interactive Word Wall Technique and Portfolio Creation

- 5) Ahmet YIKILMAZ (s. 60 - 67)

Evaluation Of Physical Education Teachers' Opinions About Course Duration And Hours In Schools

6) Sevgi AY & Mevlüt GÜLMEZ (s. 68 - 82)

Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" Adlı Hikâyesinin B1 Seviyesine Sadeleştirilmesi

A Simplification of Story Named 'Birtakım İnsanlar' By Sait Faik Abasıyanık To B1 Level For Teaching Turkish To Foreigners

7) Erdal YELTEKİN & Fikret ALINCAK (s. 83 - 100)

Ortaöğretim Öğrencilerinin Oyun Kavramına ve Fiziksel Aktivite İçeren Oyunları Oynamaya Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Investigation of Secondary School Students' Attitudes Towards the Concept of Game and Playing Physical Activity Games in Terms of Some Variables

8) Nihal GÖKÇE, Büşra Münise ERDOĞAN, Aişe Kızıl YATMAZ, Nuray AVAROĞLU & Yasin ÇOK (s. 101 - 113)

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Covid-19 Salgın Süreci ve Etkilerine İlişkin Görüşleri

Opinions of Preschool Children on the Covid-19 Epidemic Process and Its Effects

Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Biyoloji Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Kübra ASLAN^{1*}  & Murat KURT² 

Gönderilme Tarihi: 20 Şubat 2021 Kabul Tarihi: 24 Mart 2021
DOI: 10.52974/jena.883947

Öz:

Ülkemizde öğrenci merkezli eğitim modeli hakimdir ve hazırlanan programlardan özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler de faydalanmaktadır. Özel eğitim ihtiyacı olan birey çeşitli nedenlerden dolayı akranlarına göre anlamlı farklılık gösteren bireylerdir. Ülkemizde özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin sayısı fazladır ve bu öğrencilerin iyi bir eğitim alması öğretmenlerin ve toplumun görevidir. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylere uygun eğitim ortamları, ihtiyaçlarına yönelik yöntem, teknik ve materyal, yeterli eğitim süresi sağlanarak nitelikli eğitim verilebilmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda Türkiye’de özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin çoğunun kaynaştırma öğrencisi olduğu tespit edilmiştir. İnsan hakları, demokrasi alanlarındaki gelişmeler ve dolayısıyla eğitimde fırsat eşitliği düşünceleri ile kaynaştırma eğitimi önem kazanmaktadır. Bu çalışma önceden ya da şu an sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan Biyoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden özel durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 öğretim yılında Ağrı ilinde 4, Sivas ilinde 5, Tokat ilinde 5, görevine devam eden toplam 13 biyoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Çalışmada görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmış, tema ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bir kısmının kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, uygulamanın doğru bir uygulama olduğu fakat diğer öğrencilerle birlikte eğitim vermede yetersiz olduklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma eğitimi, biyoloji öğretmeni, kaynaştırma öğrencileri.

Abstract:

Student centered education model is dominant in our country and students with special education needs also benefit from the programs prepared. Individuals with special education needs differ significantly from their peers due to various reasons. The number of students with special education needs is high in our country and it is the duty of teachers and society to ensure that these students receive a good education. Individuals in need of special education can be given qualified education by providing appropriate educational environments, methods, techniques and materials for their needs, and sufficient training time. As a result of research carried out most of the students who need special education in Turkey was determined to be mainstreamed students.

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-7718-427X

²Amasya Üniversitesi, Türkiye. Orcid ID: 0000-0003-1155-9339

*Sorumlu Yazar (Corresponding Author): aslankubra529@gmail.com

Inclusion education gains importance with the developments in the fields of human rights, democracy and consequently the ideas of equal opportunity in education. This study was carried out with the aim of evaluating the views of Biology teachers, who are or currently have mainstream students in their class, about inclusive education. The case study design, one of the qualitative research designs, was used in the study. The study group of the study consists of 4 biology teachers in Ağrı, 4 in Sivas, 5 in Tokat, and 13 biology teachers in the academic year 2019-2020. Semi-structured interview forms were used as data collection tools in the study. Content analysis was used in the analysis of the data obtained from the interviews in the study, and themes and codes were created. As a result of the research, it was determined that some of the teachers did not receive any training related to mainstreaming. Teachers stated that they do not have enough information about inclusive education, that the application is a correct application, but they are insufficient to teach with other students.

Keywords: *Inclusive education, biology teacher, student's inclusive education.*

GİRİŞ

Biyoloji Dersi Öğretim Programı'nda, genelde bilimin, özelde biyolojinin insan hayatındaki rolüne ve bilim tarihine Türk-İslam bilim insanlarının katkılarına yer verilmiştir (MEB, 2018). Programda Bilim teknoloji- toplum-çevre arasındaki etkileşimlerle ilgili olarak öğrencilerin bilgi, beceri, yeterlilik ve değerlerin geliştirilmesi vurgulanmıştır. Ülkemizde öğrenci merkezli eğitim modeli hakimdir ve hazırlanan programlardan özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler de faydalanmaktadır (Özyürek, 2009). Kalıtsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar ilgi, ihtiyaç ve yönelme açısından da kendini belli eder. Öte yandan bu durum bireylerarası ve bireyin kendi içindeki farklılıkları da kapsar. Bu farklılıklar göz önünde bulundurularak Biyoloji öğretim programı bireysel farklılıklara ilişkin hassasiyetler göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır (MEB, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı özel eğitim ihtiyacı olan bireyi, "çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey" olarak ifade etmektedir (MEB, 2018). Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler zihinsel, duygusal, sosyal, bedensel ve iletişim gibi çeşitli engel türü ve engel düzeyleri bakımından birbirlerine göre farklılık gösterebilirler (Cavkaytar, 2015).

Ülkemizde özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin sayısı fazladır ve bu öğrencilerin iyi bir eğitim alması öğretmenlerin ve toplumun görevidir (Ataman, 2012). Yapılan araştırmalar sonucunda Türkiye'de özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin çoğunun kaynaştırma öğrencisi olduğu tespit edilmiştir (Çitil, 2013). İnsan hakları, demokrasi alanlarındaki gelişmeler ve dolayısıyla eğitimde fırsat eşitliği düşünceleri ile kaynaştırma eğitimi önem kazanmaktadır (Özdemir, 2008). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre kaynaştırma yoluyla eğitim, "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulama" şeklinde ifade edilmektedir. Kaynaştırma eğitimi; yarı zamanlı, tam zamanlı ve kaynak oda destekli olabilmektedir. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları ile özel gereksinimi olan bireyler bazı dersleri akranları ile aynı sınıfta veya sınıf dışında birlikte etkinlikleri gerçekleştirmeleri şeklinde olmaktadır (Gezer, 2017). Tam zamanlı kaynaştırma ise özel gereksinimi olan bireyler, öğrencinin kaydının bulunduğu genel okulda kaynaştırma eğitimi şeklinde bir uygulamadır. Kaynak oda destekli kaynaştırmada ise özel gereksinimi olan bireylerin bir genel okulun sınıfında kaydı vardır fakat öğrencinin desteğe ihtiyacı olduğu bazı derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmenlerinden destek alması şeklinde bir uygulamadır. Kaynaştırma eğitimi, bireylerin yetersizliklerine göre sunulan bir eğitim olmayıp onların yeteneklerine göre sunulan bir eğitimidir (Özdemir, 2008). Kaynaştırma eğitiminde planlama

yaparken özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim performansları göz önünde bulundurulmalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). İlgili programlar göz önünde bulundurularak öğrenci ihtiyaçları ve gelişimleri doğrultusunda bir BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) hazırlanmaktadır (MEB, 2018).

Literatür tarandığında kaynaştırma eğitimi ile ilgili birçok çalışma olduğu halde Biyoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerini konu alan bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmanın amacı; görev yaptıkları süre boyunca kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşan Biyoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda; “Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıflarda kaynaştırma eğitimine yönelik; Biyoloji öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?” problem cümlesine cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden özel durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması araştırdığımız konu ile ilgili derinlemesine bilgi toplamayı sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2013).

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 öğretim yılında Ağrı ilinde 4, Sivas ilinde 4, Tokat ilinde 5, görevine devam eden toplam 13 Biyoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan veya daha önceden kaynaştırma öğrencisi olmuş öğretmenlerden seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmacıya konu ile ilgili önceden hazırlanmış sorularda görüşmenin akışına göre değişiklik yapma, soruları detaylı olarak açıklayabilme gibi imkânlar sunar (Çepni, 2009). Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen pilot çalışmaları yapılmış yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde birbiri ile ilişkili veriler düzenlenip tema ve kavramlar oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

BULGULAR

Bu bölümde biyoloji öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen tablolar halinde sunulmuştur.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bir eğitim almalarına ilişkin görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik eğitim almalarına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Kaynaştırma Eğitimi	Üniversitede eğitim	1
	Okul Rehber Öğretmeni	2
	Seminer	3
	Almayan	7

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin 7 tanesinin herhangi bir kaynaştırma eğitimi almadığı, 1 tanesinin ise üniversitede kaynaştırma eğitimi aldığı görülmektedir. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ö1: “*Kaynaştırma öğrencilerine ilişkin sadece kısa süreli bir seminer almıştım. Ama yeterli olduğunu düşünmüyorum.*”

Ö2: “*Hayır. Herhangi bir eğitim almadım.*”

Ö3: “*Evet okul rehber öğretmeni bilgilendirdi ve ilk atanma döneminde ram personeli konu hakkında aydınlattı.*”

Ö4: “*Almadım maalesef.*”

Ö5: “*Hayır almadım. Sadece RAM’den görevli öğretmenler her sene bilgilendirme yapıyor.*”

Tablo 2. Öğretmenlerin önceki yıllardaki özel gereksinimli öğrencilerinin tanılarına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Özel Eğitim Tanısı	Özel Öğrenme Güçlüğü	4
	Zihinsel Yetersizlik	7
	Ortopedik Yetersizlik	2
	İşitme Yetersizliği	1
	Görme Yetersizliği	1

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin önceki yıllardaki özel gereksinimli öğrencilerinin tanılarına ilişkin görüşlerinin özel eğitim tanısı olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Özel eğitim tanısı; özel öğrenme güçlüğü (4), zihinsel yetersizlik (7), ortopedik yetersizlik (2), işitme yetersizliği (1), görme yetersizliği (1) kodlarında toplanmıştır. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö 1: “*Çoğunlukla öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerim vardı*”

Ö7: “*Önceden görme engelli bir öğrencim vardı.*”

Ö11: “*Genelde hafif ve orta düzeyde yetersizliğe sahip öğrencilerim vardı.*”

Tablo 3. Öğretmenlerin şu an çalışmakta olduğu sınıflarda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin tanılarına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Özel Eğitim Tanısı	Özel Öğrenme Güçlüğü	19
	Zihinsel Yetersizlik	12
	Ortopedik Yetersizlik	2
	İşitme Yetersizliği	1
	Görme Yetersizliği	1
	Epilepsi	1

Tablo 3 incelendiğinde özel eğitim tanı teması; özel öğrenme güçlüğü (19), zihinsel yetersizlik (12), ortopedik yetersizlik (2), işitme yetersizliği (1), görme yetersizliği (1), epilepsi (1) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir.

Ö2: “Bedensel, zihinsel ve işitme yetersizliğine sahip öğrencilerim var”

Ö3: “Hafif ve orta düzeyde zihinsel engelli öğrencilerim var.”

Ö11: “Bedensel ve orta düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip öğrencim var.”

Ö13: “Öğrenme ve kavrama güçlüğü yaşayan öğrencim var.”

Tablo 4. Öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkarak kaynaştırma uygulaması hakkındaki görüşleri

Tema	Kod	Açıklama	Frekans
Kaynaştırma Uygulaması	Sınıf Mevcudu	Sınıfların kalabalık olması	2
	Özel Eğitim Öğretmeni	Uzmanların Eğitim Vermesi	3
	Zaman	Ders sürecinde ek zaman gerektirmesi	3
	Ayrı Eğitim	Normal gelişim gösteren öğrenciler ile birlikte eğitim alınmaması	1
	Öğretmen Eğitimi	Öğretmenlere kaynaştırma eğitimi verilmesi	2

Tablo 4 incelendiğinde kaynaştırma uygulaması teması; sınıf mevcudu (2), özel öğretmen (3), zaman (3), ayrı eğitim (1), öğretmen eğitimi (2) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Kaynaştırma öğrencileri belli saatlerde alan derslerini özel olarak almalı. Sınıflar kalabalık olduğundan bu öğrencilerle özel ilgilenemiyoruz.”

Ö5: “Lise öğrenimi içinde normal düzeyde öğrencilerle birlikte bulunmalarını doğru buluyorum. Ancak mutlaka bireysel bir eğitim de gerekiyor.”

Ö6: “İyi bir uygulama ama yetersiz bazen olabiliyor.”

Ö7: “Bence hem kaynaştırma öğrencisi için hem de öğretmen için zorlukları olan bir uygulama. Kaynaştırma öğrencilerinin engelli öğrenciler için eğitimler almış öğretmenler tarafından engellilere özel okulları eğitim görmelerinin çok daha yararlı olacağını düşünüyorum.”

Ö8: “Güzel buluyorum ötekileştirmeye karşıyım. Yerinde bir uygulama.”

Ö9: “Öğretmenlerin eğitim alması gerekiyor, öğrencilerin bilinçlenmesi gerekiyor.”

Ö10: “Kaynaştırma öğrencileri birebir çalışma ile öğrenme sağlıyor fakat derste sınıf ortamında gerek soru sormaya çekinmesi gerekse de özel eğitime göre daha az tekrar olması öğrenme düzeyini düşürüyor.”

Ö13: “Bu öğrencilerin ayrı sınıf veya okullarda eğitim görmesi gerekir.”

Tablo 5. Öğretmenlerin BEP hazırlanmasına ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Frekans
BEP	Seviye	Öğrenci düzeyini dikkate alma	4
	Olumlu Etki	Öğrenciye olumlu etkisi var	5
	Fayda	Öğretmene fayda sağlıyor	6
	Verim	Verimli olmuyor	3

Tablo 5 incelendiğinde BEP teması; seviye (4), olumlu etki (5), fayda (6), verim (3) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Evet BEP çok önemli. Öğrenciye neyi ne düzeyde aktaracağımızı belirliyor.”

Ö2: “Evet. Ama çok fazla zaman ayıramadığımız için verimli olmuyor.”

Ö3: “Öğrencinin seviyesine uygun bir program olduğu için hazırlanması gereklidir. Diğer normal çocuklar ile aynı program uygulamamız mümkün olmamaktadır.”

Ö4: “Evet. Yol haritası oluyor çünkü.”

Ö7: “Olduğunu düşünüyorum. Ancak birçok öğrenci kaynaştırma eğitimine devam ederken destek eğitimi de almak zorunda kalıyor. Daha önce de belirttiğim gibi bu öğrencilerin onlara özel okullarda eğitim görmeleri daha faydalı olacaktır.”

Ö8: “Tabi ki. Öğrenci kendini eksik hissetmiyor. İşe yaradığını önemsendiğini görüyor.”

Ö10: “BEP hazırlamanın öğrenciye katkı sağladığını düşünüyorum. Öğrencinin neyi ne kadar öğrenebileceğini bildiğinde ve ona göre program hazırlandığında verimli, boşa zaman harcanmayan bir süreç yaşanıyor.”

Ö12: “Evet etki sağlıyor. Ancak BEP’i uygulamak ders sürecinde yeterli olmuyor.”

Tablo 6. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine hangi becerilerin öncelikli olarak öğretilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Beceri Öğretimi	Değerler Eğitimi	2
	Kendini İfade etme	2
	Temel Biyoloji	3
	Okuma-yazma	4
	Temel Matematik	1
	Öz Bakım	2
	Sosyalleşme	2

Tablo 6 incelendiğinde beceri öğretimi teması; değerler eğitimi (2), kendini ifade etme (2), temel biyoloji (3), okuma- yazma (4), temel matematik (1), öz bakım (2), sosyalleşme (2) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö3: “Kendini ifade etme, dersin yaşamına nasıl bir katkı sağlayabileceğinin farkına varması ve biyolojinin temel bilgilerini kavramasını önemli görüyorum. Videolardan faydalaniyor ve bol bol resim çiziyorum daha rahat kavrayabilmeleri için.”

Ö5: “Bence önce değerler eğitimi verilmeli. Temizlik, sağlık uygulamaları. Okuma yazma. Temel matematik 4 işlem olabilir.”

Ö6: “Öğrencinin durumuna göre bu değişkenlik gösterebilir. Örneğin; bazı öğrencide sosyallik, bazısında okuma yazma.”

Ö7: “Biyoloji bilgisi ve uygulamalarını günlük hayatta kullanma becerisi kazanmaları öncelikli diye düşünüyorum. Konuları günlük hayat ile ilişkilendiriyorum.”

Ö10: “Kaynaştırma öğrencilerine günlük hayata yönelik bilgilendirilmesinin daha öncelikli olması gerektiğini düşünüyorum. Organik bileşiklerden bahsederken sağlıklı beslenmenin öğretilmesini yapıyorum. 9. sınıfta organizasyon anlatırken vücudumuzdaki organların yerlerini de öğretiyorum.”

Tablo 7. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere verilmesi gereken biyoloji eğitimine ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Biyoloji Eğitimi	Bireysel Eğitim	1
	Görsel Materyaller	5
	Temel Biyoloji	6
	Deney	1
	Gözlem	1
	Somut Materyaller	3
	Günlük Hayatla İlgili	3
	İşitsel Materyal	1
	Yaparak Yaşayarak	3

Tablo 7 incelendiğinde biyoloji eğitimi teması; bireysel eğitim (1), görsel materyaller (5), temel biyoloji (6), deney (1), gözlem (1), somut materyaller (3), günlük hayatla ilgili (3), işitsel materyal (1), yaparak yaşayarak (3) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö7: “Temel düzeyde ve günlük hayatta kullanabilecekleri bilgi ve becerilerin öğretilmesi şeklinde olabilir.”

Ö8: “Öğrencilere yüzeysel, temel düzeyde biyoloji eğitimi verilmeli.”

Ö9: “Daha çok görsel ve aktif düzeyde öğretilmeli öğrenci bire bir kendi öğrenmeli.”

Ö10: “Günlük hayatta karşılaştığı problemler ya da olay ve canlılara yönelik biyolojik eğitim verilmelidir.”

Ö11: “Kaynaştırma öğrencilerine biyoloji dersinde daha fazla uygulama içerikli dersler yapılmalı, doğa çalışmaları yapılmalıdır.”

Ö12: “Yaparak yaşayarak öğrenmeye yönelik, somut kazanımların olduğu basit düzeyde temel biyoloji bilgileri verilmeli.”

Tablo 8. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Karşılaşılan Sorunlar	Sınıf Mevcudu	1
	Derse Karşı İlgisizlik	4
	Öğrenme Düzeyi	6
	Sorun Yok	4

Tablo 8 incelendiğinde karşılaşılan sorunlar teması; sınıf mevcudu (1), dere karşı ilgisizlik (4), öğrenme düzeyi (6), sorun yok (4) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Bazı konuları anlamıyor ve sıkılıyorlar. Bunun için bu öğrencilerle ayrı bir sınıfta ilgilenmemiz gerekiyor.”

Ö2: “Karşılaşıyoruz, normal ders işlerken onlarla birebir ilgilenmek zor oluyor.”

Ö3: “Sorun olarak diğer öğrencilere göre konuyu daha geç ve zor anlamalarıdır. Onları daha ön sıralara oturtmak gerekiyor. Ara ara konuyu tekrar etmek ve onlardan dönüt almak önemli.”

Ö11: “Hayır herhangi bir sorunla karşılaşmıyorum.”

Ö12: “Zihinsel yetersizliğe sahip kaynaştırma öğrencilerinin sınıftaki diğer öğrencilerin yanında sıkıldığını, geride kaldığını hissettiğini ve BEP’i uygulamanın çok zor olduğunu düşünüyorum. Ders saati dışında belirlenen zaman dilimlerinde ayrıca eğitim verilebilir.”

Tablo 9. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin ailelerinin sürece etkin katılımı ile ilgili görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Aile Katılımı	Olumlu Etki	4
	İşbirliği	5
	Katılım yok	2

Tablo 9 incelendiğinde aile katılımı teması; olumlu etki (4), işbirliği (5), katılım yok (2) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Tabii ki. Veliyle iletişim kurma öğrencinin değerli olduğunu da hissettirir.”

Ö3: “Aile katkısı ve işbirliği çok önemli onlar da sürece dâhil edilmelidir.”

Ö6: “Evet. Öğrenciye ailenin de desteği şart.”

Ö7: “Veli ile belli zamanlarda fikir alışverişinde bulunmanın faydalı olacağını düşünüyorum.”

Ö8: “Evet. Aileler işin içinde olunca daha koordineli oluyor.”

Ö11: “Ailelerin daha fazla bilgilendirilmesi ve süreç içerisine katılması gerekmektedir.”

Ö12: “Aile desteğiyle öğrenci gelişiminin daha iyi olacağını düşünüyorum.”

Tablo 10. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin normal zekâ düzeyine sahip öğrencilerle birlikte biyoloji dersini alması ile ilgili görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Birlikte Eğitim	Öğrenci Başarısı	3
	Biyoloji Dersi	7
	Olumlu Etki	4
	Zaman	1
	Olumsuz Etki	2

Tablo 10 incelendiğinde birlikte eğitim teması; öğrenci başarısı (3), biyoloji dersi (7), olumlu etki (4), zaman (1), olumsuz etki (2) kodlarından oluşmuştur. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö2: “Sınıf bazında düşününce akranlarından geri kalıyor ve bu onları olumsuz etkiliyor.”

Ö3: “Olumlu katkı sağlıyor. Kendilerini dışlanmış hissetmiyorlar. Daha değerli, kabul görmüş ve mutlu hissediyorlar.”

Ö4: “Biyoloji dersinin detaylı olması eğitimi zorlaştırıyor.”

Ö9: “Doğru değil çünkü iki taraf da sıkıntı yaşıyor.”

Ö10: “Normal biyoloji programı sıkışık ve yoğun olmasından dolayı diğer öğrenciler arasında öğrenme eksikliği yaşayacağını düşünüyorum.”

Ö12: “Lise düzeyinde özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin kazanımlar konusunda çok geride kaldığı sınıf seviyesine yaklaşmasının pek mümkün olmadığı gözlemlenmiştir. Belirlenen kazanımlar fen bilgisi düzeyinde tutulmasına rağmen öğrencilerinin okuma ve yazma seviyesi düşünüldüğünde bu kazanımlara ulaşmada çok zorlanıldığı belirlenmiştir.”

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Biyoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu bölümde elde edilen bulgulara dayanarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçların literatür ışığında tartışılması yer almaktadır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, uygulamanın doğru bir uygulama olduğu fakat diğer öğrencilerle birlikte eğitim vermede yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Kara (2016) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin lisans öğrenimi döneminde kaynaştırma ile ilgili bir eğitim almadıklarından yeterli bilgiye sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Yapılan bu çalışma bulduğumuz sonucu desteklemektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin önceki yıllarda ve şu anda sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin tanısının en fazla özel öğrenme güçlüğü ve zihinsel yetersizliği tanısı bulunan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması ile ilgili görüşlerine bakıldığında; öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin bireysel eğitim alması, dersin zamanı ve sınıfların kalabalık olmasından dolayı sıkıntı yaşadıkları yönünde görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

Öğretmenler BEP hazırlamanın öğrenci için faydalı olduğunu fakat uygulamada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Köse (2017) fen bilimleri öğretmenleri ve öğrencilerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda kendilerini yetersiz hissettiğini ve zorlandıklarını tespit etmiştir. Yapılan çalışma çalışmamızı desteklemektedir.

Araştırmada öğretmenler kaynaştırma öğrencisine öncelikli olarak günlük hayatta öğrencinin işine yarayacak bilgilerin öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi alan öğrenciye görsele dayalı, yaparak yaşayarak öğrenebileceği bir eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Akkuş (2019) fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında kaynaştırma öğrencilerinin derse aktif katılımını sağlamak amacıyla öğretmenlerin yaparak yaşayarak öğrenme, görsel materyaller, videolar kullanıldığını tespit etmiştir. Yapılan bu çalışma sonuçlarımızı desteklemektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme düzeylerinin düşük olması, derse karşı ilgisiz olması ve sınıf mevcudu konusunda problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Denizli ve Uzoğlu'nun (2016) fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki görüşlerini belirledikleri çalışmasında öğretmenlerin sınıf mevcudunun kalabalık olması, öğrencilerin derste dikkatinin dağılması ile ilgili problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışma elde ettiğimiz bulgular ile paralellik göstermektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenler öğrencilerin aileleri ile iş birliği yapılması gerektiği, bu durumun öğrencinin gelişimine olumlu katkı sağlayacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla bir arada eğitim almalarının onları olumlu etkilediğini fakat lise müfredatının ağır olmasından dolayı öğrencilerin derste zorlandıklarını belirtmişlerdir. Köse (2017) fen bilimleri öğretmenleri dersinde uygulanan kaynaştırma eğitimi ile ilgili yaptığı çalışmasında; öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin normal akranları ile aynı ortamda ders aldıklarında öğrencilerin zorlandığını tespit etmiştir. Yapılan çalışma elde ettiğimiz bulgular ile örtüşmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Kaynaştırma öğrencisi bulunan konu ile ilgili eğitimler verilebilir.
- BEP ile ilgili öğretmenlere uzman desteği sağlanabilir.
- Biyoloji öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek için daha büyük örneklemle çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkuş, A. N. Ş. (2019). *Fen bilimleri dersine giren öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Ataman, A. (2012). *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim*. Vize Yayıncılık.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2010). *Kaynaştırma* (5. Baskı). Kök Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Cavkaytar, A. (2015). Özel eğitime gerek duyan çocuklar ve özel eğitim. İçinde İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (s.3-27). Pegem Akademi.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (4. Baskı). Celepler Matbaacılık.
- Çitil, M. (2013). *Yasalar ve özel eğitim* (2. Baskı). Vize Yayıncılık.
- Denizli, H. & Uzoğlu, M. (2016). Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 13, 3-37.
- Gezer, M. S. (2017). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik rol algılarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Kara, Z. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Köse, K. (2017). *Fen bilimleri dersinde uygulanan kaynaştırma eğitiminin fen bilimleri öğretmenleri ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- MEB. (2018, 13 Mayıs). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf>
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Kurumları Biyoloji Dersi Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Özdemir, N. (2008). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Özyürek, M. (2009). *Bireyselleştirilmiş eğitim programını geliştirme ve temelleri*. Kök Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

Evaluation of the Views of Biology Teachers with Inclusion Students in Their Classes About Inclusion Education

In the education system implemented in our country, the understanding of student-centered education is dominant and students with special education needs also benefit from the programs prepared in this direction. Individuals with special education needs differ significantly from their peers due to various reasons. The number of individuals in need of special education in our country is quite high, and it is the duty of both society and teachers to ensure that these individuals receive qualified education. A qualified education can be provided for these students by placing individuals affected by disability in appropriate educational environments, receiving education with methods, techniques, materials and environments appropriate to their needs, and benefiting from sufficient education time. Made in the statistics that the majority of students benefiting from special education in Turkey was determined to be mainstreamed students. Inclusion education gains importance with the developments in the fields of human rights, democracy and consequently the ideas of equal opportunity in education. Education through mainstreaming according to Special Education Services Regulation “The education of individuals in need of special education is provided by providing support education services, together with their peers who do not have any disabilities, in formal and private; special education practice based on the principle of continuing in pre-school, primary education, secondary education and non formal education institutions” is expressed in the form. According to this regulation, individuals in need of special education have the right to receive education in the same institution with their peers, and individuals with special needs can continue their mainstreaming practice full time in the same class or part time in special education classes. Nowadays, with the increasing number of students who need inclusive education, the number of researches on this subject is also increasing. In order to be successful in inclusive education, the teacher conducting the education, the student receiving the education and other students must cooperate. The needs and educational performances of individuals with special needs should be taken into account when planning inclusive education. Based on the relevant programs, an IEP (Individualized Education Plan) is prepared in line with the needs and developments of the students. This study was carried out with the aim of evaluating the views of Biology teachers, who are or currently have mainstream students in their class, about inclusive education.

The case study design, one of the qualitative research designs, was used in the study. The study group of the study consists of 4 biology teachers in Ağrı, 4 in Sivas, 5 in Tokat, and 13 biology teachers in the academic year 2019-2020. Semi-structured interview forms were used as data collection tools in the study. Content analysis was used in the analysis of the data obtained from the interviews in the study, and themes and codes were created.

As a result of the research, it was determined that some of the teachers did not receive any training related to mainstreaming. Teachers stated that they do not have enough information about inclusive education, that the application is a correct application, but they are insufficient to teach with other students. Some of the teachers expressed their opinion that mainstreaming students should receive individual education. Teachers stated that preparing IEP is beneficial for students but they have difficulties in implementation. In the study, teachers stated that the mainstream students should be taught information that will be useful for the student in daily life. The teachers stated that the students who received mainstreaming education should be

given an education based on visuals that they can learn by doing and experiencing. As a result of the research, the teachers stated that cooperation should be made with the families of the students and this situation will contribute to the development of the student. Teachers stated that mainstreaming students receiving education with their peers positively affected them, but the students had difficulties in the lesson because of the high school curriculum. In line with the data obtained, suggestions were made for the needs of teachers in the inclusive education applied in the Biology course.



"International Journal of New Approaches in Social Studies - IJONASS" is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Using Audio Visual Materials for Civil Engineering Students to Gain Field Experience in Schools: Stone Wall Example

Ediz BOZ^{1*}  & Vedat TOĞAN² 

Gönderilme Tarihi: 24 Şubat 2021 Kabul Tarihi: 29 Mart 2021
DOI: 10.52974/jena.885822

Öz:

Çalıştıkları birçok görevde büyük sorumluluklar alan inşaat mühendisleri, böyle önemli bir mesleğe sahip olmadan önce belirli bir eğitimden geçmektedirler. Aldıkları bu eğitim ile birlikte meslek hayatlarında karşı karşıya kalacakları sorumlulukları yerine getirmeleri beklenmektedir. Bu yüzden, inşaat mühendislerinin toplum için yaptıkları çalışmalar kadar aldıkları eğitim de çok önemlidir. İnşaat mühendislerine verilen eğitimin teorik ağırlıklı olması, bütün üniversitelerde gerekli laboratuvar ekipmanlarının bulunamaması, öğrencilerin istedikleri kalitede veya pozisyonda staj yeri bulamaması gibi sebepler inşaat mühendisliği eğitiminde teorik eğitim ile uygulamanın bağdaştırılabilmesini zorlaştırmaktadır. Yapılan inşaat projelerinin büyüklüğü ve karmaşıklığı, yeni teori, malzeme ve ihtiyaçların ortaya çıkması, firmaların çalıştığı işin yapım aşamalarına ve kullanılan teknolojiye hakim inşaat mühendisi arayışını arttırmıştır. Firmaların bu taleplerini karşılamak, uygulamayı, kullanılan teknolojiyi, işin yapım aşamalarını vb. konularda yetişmiş kişilerle mümkün olacaktır. Bu sebeple inşaat mühendisliği eğitiminde uygulama ile teorik eğitimin ilişkilendirilmesi oldukça önemli bir problemdir. Bu çalışmada, öğrencilerin üniversitelerde aldıkları teorik bilgilerle uygulamayı ilişkilendirmede yaşadıkları problemlere karşı video kullanımının üretebildiği çözümler araştırılmıştır. Bu amaçla, yapılan işler şantiyelerdeki orijinal haliyle görsel kayıt altına alınmış ve belirli bir senaryo hazırlanarak yapılan işler seslendirilmiştir. Hazırlanan görsel-ışitsel materyaller üç üniversitede toplam 261 öğrenciye izlettirilmiştir ve peşi sıra yapılan anket ile bu çalışmadan alınan verim tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda, görsel işitsel materyal kullanımının öğrencilerin yapım işi uygulamalarındaki eksikliklerinin giderilmesine katkı sağlayabildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Mühendislik eğitimi, görsel-ışitsel materyal kullanımı, eğitim materyali, yapı teknolojisi.

Abstract:

Civil engineers taking great responsibilities in many tasks they work, get educated in university before they have such an important profession. With this education, they are expected to fulfill the responsibilities they will face in their professional life. Therefore, the education received by civil engineers is as important as their work for society. Students from schools with more theoretical education have difficulties on understanding of practical applications in the field. To overcome these understanding challenges, students have been supplemented with audio-visual materials that contain

¹Bayburt Üniversitesi, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-4824-4739

²Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkiye. Orcid ID: 0000-0001-8734-6300

*Sorumlu Yazar (Corresponding Author): edizboz@bayburt.edu.tr

practical knowledge based on theoretical background. For this purpose, the process of the construction work was visually recorded in original form from construction site and a specific scenario was prepared and performed. Prepared audio-visual material was then presented to a total of 261 students and the efficiency of the materials was determined. As a result of this study, it was seen that the use of audio-visual material contributed to the elimination of the deficiencies of the students in the construction work applications.

Keywords: Engineering education, use of audio-video, education material, construction technology.

INTRODUCTION

Developing construction materials and techniques brings challenges of finding jobs to newly graduated civil engineers due to the lack of applications in their time at engineering schools (Chakrabarti 2016; Vítková et al., 2013). With traditional civil engineering education, civil engineering students learn more of the theory rather than applications because not many schools have decent laboratories (labs) in every subfield of civil engineering (Hoyer et al., 2004). Although students from schools with insufficient labs try to find internships that can fulfil their lacking of applications, not many of them are lucky enough to find good internships (Mills & Treagust 2003; Hoyer et al., 2004; Oguz et al., 2009). Therefore, bringing Audio-Visual Materials (AVM) to classroom environment would increase the practical knowledge of students about real life engineering problems and their solutions.

AVM have been proven to increase the quality of the engineering education (Stefanova, 2014). AVM allow students to interact with more problems and experiments than traditional labs because it is not possible to bring every single real-life problem to classroom environment. It is also important to note that the establishing labs for every engineering problem would require a lot of physical space and cost much more than AVM. AVM also allows students to pause and zoom-in the video when they need to ask questions to clarify what they have missed or wanted to learn more details by touching different senses of the students. However, written materials do not allow students to visualize the engineering problem (Bétrancourt and Benetos, 2018; Brecht & Ogilby, 2008; Craig & Friehs, 2013; Kay, 2012; Lai et al., 2016; Martin, 2016; Prince and Felder, 2006; Seferoğlu, 2006; Wang et al., 2016; Wiggins and McTighe, 2008; Zhang et al., 2006).

There are lots of advertisement videos about materials, jobs and construction companies which give little bit practical and theoretical information about the real-life problems. However, most of these videos contain problems such as poor preparation, excessive information, not providing the necessary information or removing important points. A certain minority of such videos has been shown to be useful for teaching due to misleading content and poor quality. (Ajumobi et al., 2016; Belkina et al., 2015; Fischer et al., 2013; Raikos & Waidyasekara 2014; Rittberg et al., 2016; Yaylacı et al., 2014). Therefore, the aim of this study is to present audio-visual materials which bring together the theoretical and practical knowledge of civil engineering in a more scientific way. To this end, construction process of a stone retaining wall, which is widely used in Turkey has been video-recorded. Moreover, the recorded video has been post-processed to add voiceover of the construction process, materials being used, construction techniques and their theoretical background.

METHOD

The steps in the figure 1 were applied to prepare the AVM of the stone retaining walls and to demonstrate the usability of these AVM.

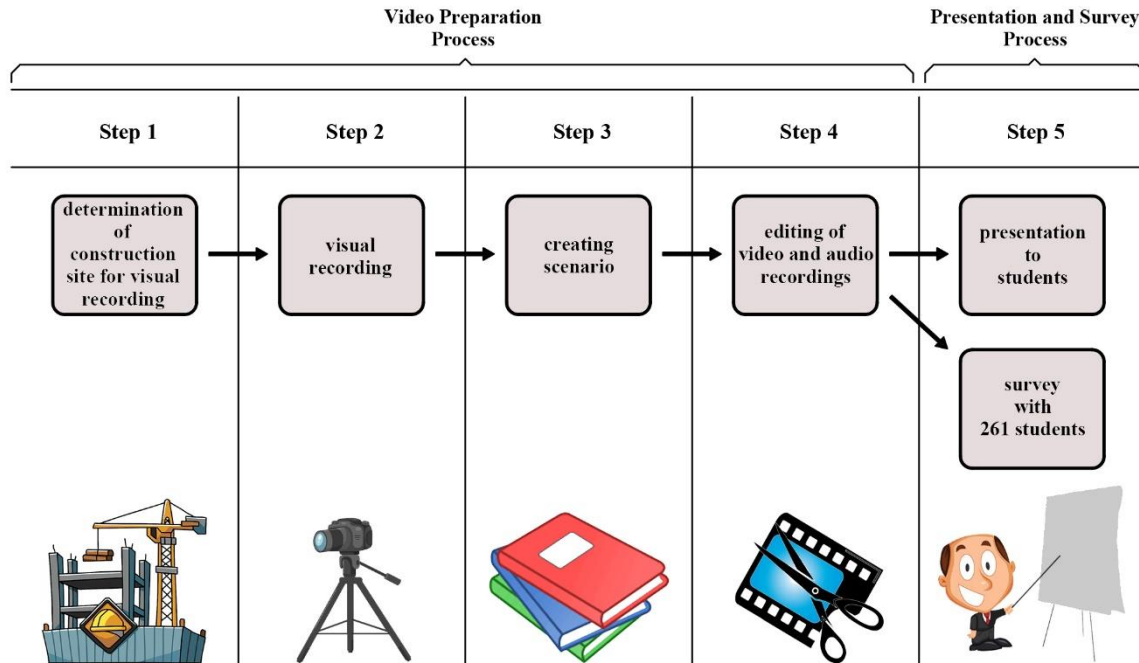


Figure 1: Steps for prepare the AVM

Determination of Construction Site for Visual Recording

The work started by determining the suitable construction sites in which stone retaining walls were built before taking visual records. Stone wall works are usually found in transportation works. Regional Directorate of Highways is responsible for transportation in Turkey. Six stone wall construction sites were identified according to the information obtained from the 10th Regional Directorate of Highways. Be very careful while determination of construction site because any situation that hinder the video recording will extend the working time. Any construction phase that cannot be recorded visually should be waited to be repeated on another wall. If the visual records are made on different walls, inconsistencies will occur in the material prepared. To avoid the mentioned problems, determined construction sites were evaluated by considering several criteria. This criteria given in table 1.

Table 1. Criteria for determining construction site

Criteria Before Starting Video Shooting	The excavation of the building must have not started The excavation of the building must be continuing Accommodation should be close to the construction site in order not to miss any process of production
Criteria During Video Shooting	It should be possible to go to the necessary places at any time for the construction process to be shoot video from the front, back and side In order to be able to show the fine details to the student such as how the stones are straightened and lined, how the mortar is formed, how the level is given, how the barbs are put, etc., both the construction site should be available and this situation should not cause a problem for the site team. Finding a suitable ground for the tripod in the places where the camera will be fixed in order to stabilize the camera
Plan B	It is necessary to have retaining walls that have not yet started to be built on the construction site for use in case of any undesirable malfunction that may occur in the shooting.

The determined construction sites were evaluated by considering several criteria such as whether construction has yet started or the excavation works are continuing, access to the necessary places, accommodation is close to construction site, finding suitable ground for tripods in order to make visual recording healthy and high quality. As a result of the evaluation, it was decided that the most suitable conditions for visual recording were in the road construction site in Aydintepe district of Bayburt.

Visual Recording

With the recommendations of the site manager and the technical team at the selected site, the most suitable for visual recording were determined from the manufacturing points. The images to be recorded have been created a visual base for what will be explained in the scenario. Therefore, the applications made by the construction workers at the construction site, the solutions they find related to the problems they face, the materials, machines and equipment used in the application are recorded visually in their original form.

Stone wall construction consists of eight main parts. These main parts are as follows project phase, excavation works, foundation, placement of slope boards, correcting the shapes of the stones and arranging them, making the mortar and its use in stone walls, placing barbakans and screed and joint construction. Photos of each process are shown figure 2.



Figure 2: Photos showing project and construction sites

Creating Scenario

After the stone wall productions have been recorded visually, a scenario must be created in order to make audio recordings. During the creation of the scenario, there are things to pay more attention such that the order, in which the productions are made, how it is done, used technology and materials in a construction site. To get the correct purpose of the audio-video across to students, help is taken from the technical specifications used in Turkey (DSİ, 2014; KGM, 2013), civil engineers with many years of experience and supervisors from the stone wall construction site, textbooks and notes (Avcioğlu, 2011; Önal, 2018). With the help from different resources, a scenario was prepared regarding the construction of the stone walls.

In the introduction part of the scenario, it is explained in which situations stone walls are preferred. After the introduction, process such as ground studies, choosing the wall type, incoming loads and project planning are briefly mentioned. Then, information such as what the symbols in the project mean and which elements belong to the dimensions shown are given. After the project information was given, the description of the construction of the stone wall was started in the scenario. At this process, it was explained how the properties of the materials were determined using technical specifications. After giving information about the material, the role of work machines and topographical engineers in excavation operations was explained. After the excavation is completed, the preparation of the construction templates, the materials used (plumb, meter, nail, hammer, etc.) and the purpose of the construction templates are written in the script. After the route of the stone wall is adjusted, the foundation construction is started. After the foundation is completed, the visuals show the workers arranging the stones. Parallel to these visuals, how the workers should arrange the stones, what they should pay attention to, how the shapes of the stones were brought to the desired shape and which tools were used were written in the scenario. In the visuals, the stone walls are lined up as a row of stone and a row of mortar. At this process, it is planned to explain what the mortar is and what properties it should have. Then, these concepts were written in the scenario in order to explain

the concepts of formation of mortar (water, sand, cement) and dose (cement amount in 1m³ mortar). After explaining the mortar, the reason why the barbakans were placed on the stone wall was written in the script. Finally, the purpose of the infinitive and joint was written in the script and the written text base was created for the visuals. Written texts created in reinforced concrete and stone wall scenarios were associated with visual recordings and voiced.

Editing of Video and Audio Recordings

Visual recordings taken from the construction site and audio recordings prepared were edited before presenting to the students. During this editing process voice recordings were taken as the base. The visual recordings are shortened, extended, accelerated or interrupted according to how many seconds or how many minutes a topic is mentioned in the scenario. In the video montage, a computer program was used in which the audio and video can be edited in high quality separately, adding and subtracting, and writing and figures could be added in the video.

The sound recordings of the script lasted 10 minutes in total. When the 10-minute audio-visual materials prepared were watched by the experimental group students, the time was found to be long. For this reason, some details in the scenario have been removed and the time has been tried to be shortened. The sound recording has been reduced to 5 minutes. Audio-visual materials, which were re-assembled according to the shortened sound recordings, were made ready to be presented to the students. The photo about the editing of the video is given in figure 3.

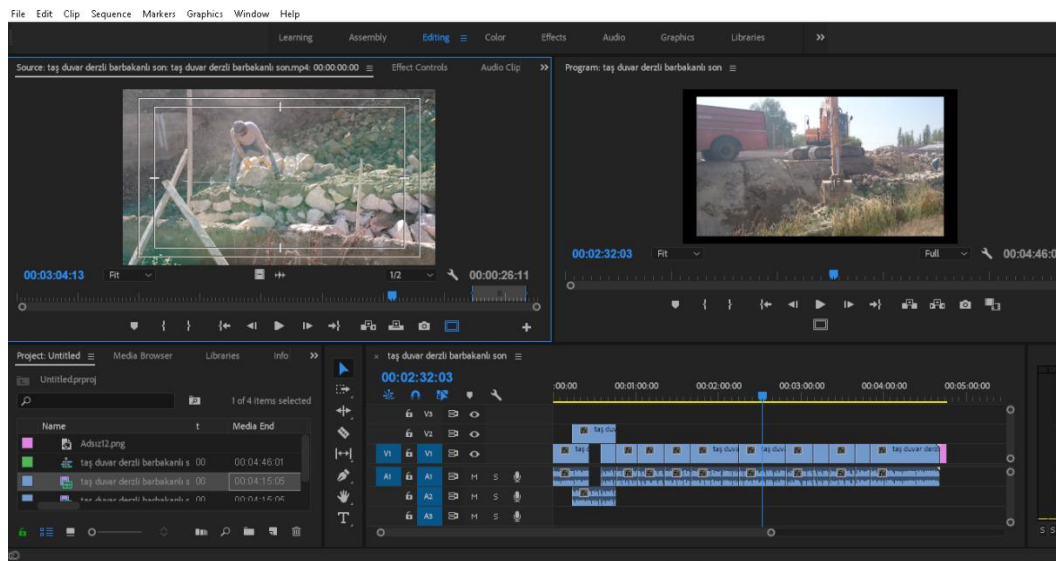


Figure 3: A photo showing editing of video

Presentation to Students and Survey with 261 Students

9-question survey was conducted in order to determine the usability and effectiveness of the prepared video in the field of production technology. Top eight questions were asked in Likert type. In this scale type, the student decides one of the 5 degrees “5- strongly agree”, “4- agree”, “3- undecided”, “2- disagree”, “1- absolutely disagree”. In this way, students’ level of agreement on questions can be well justified. The last question was not asked in Likert Type. It was about time of prepared AVM and students answered it in the form of appropriate, short or long. Prepared audio-visual material was presented to 261 students from three universities in

Turkey (121 from Black Sea Technical University, 92 from Gümüşhane University, 48 from Bayburt University) during the spring semester of the 2018-2019 academic year. The screenings in each university were held on different dates and a face-to-face survey was conducted with the experimental student group after the screening. Experimental groups were randomly selected among the senior civil engineering students who completed their internship and had a semester to graduate. Because this group of students can justify better due to the fact that they were about to graduate with the current education system and material, whether the prepared material would contribute (overcome the deficiencies) to education, the survey was conducted with senior civil engineering students. Single video was presented to students and the duration of the video is 5 minutes. The photo taken during the survey is given in figure 4.



Figure 4: A photo taken during survey

After the survey was applied, the data were transferred to Excel® program and it was determined by filtering method how many people gave which answer to which question. Cronbach's alpha analysis was applied to determine the reliability and validity of the Likert scale used in the questionnaire. Cronbach's alpha coefficient (R_2) takes values in the range of 0 to 1, meaning that the results are more reliable as the alpha coefficient converges to 1. The Cronbach alpha coefficient of the questionnaire was determined to be 0.7124. When the intervals given in Table 2 (Yıldız & Uzunsakal, 2018) are considered for reliability, it is seen that the survey study is quite reliable ($0.60 < R_2$ coefficient < 0.80).

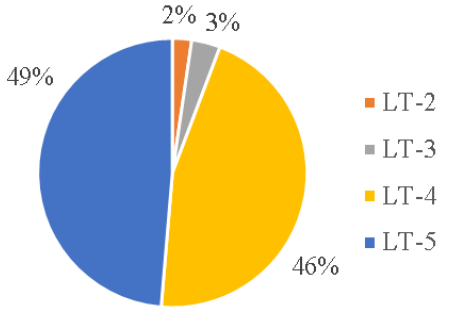
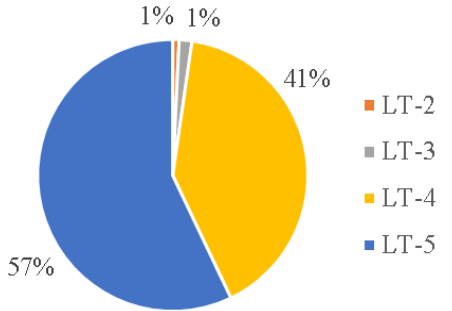
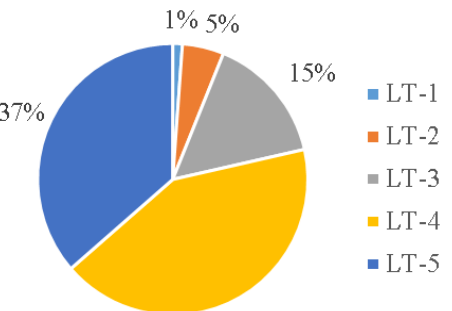
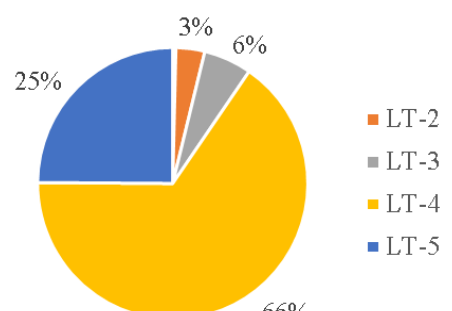
Table 2. Cronbach Alpha Coefficient

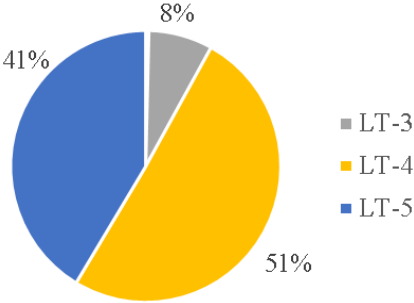
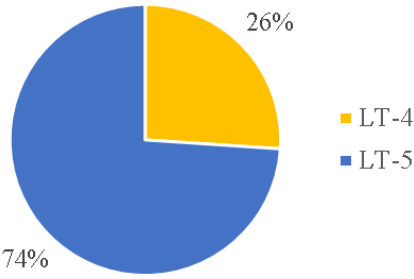
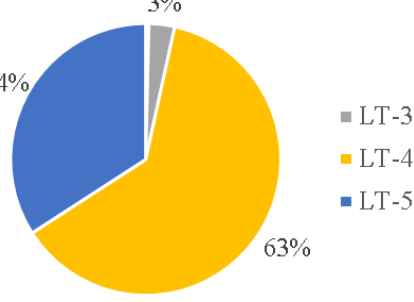
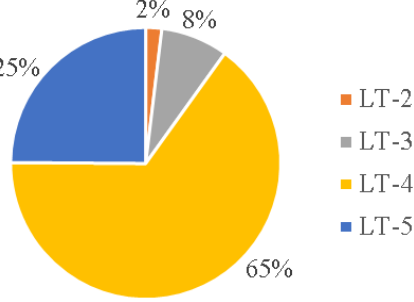
$0 < R_2 < 0.4$	Not Reliable
$0.4 < R_2 < 0.6$	Low Reliable
$0.6 < R_2 < 0.8$	Quite Reliable
$0.8 < R_2 < 1$	High Reliable

RESULTS, DISCUSSION

Descriptive statistical analysis of the answers, given to the survey questions, are presented in Table 3. In the top eight questions, students answered 5-point Likert scale (LT-5 strongly agree, LT-4 agree, LT-3 undecided, LT-2 disagree, LT-1 absolutely disagree).

Table 3. Top Eight Questions and Students Answer

<p>1) Do you feel the need to learn how the various structures are built and the materials and technology the workers use, along with the education you get at school?</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Response</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LT-5</td> <td>49%</td> </tr> <tr> <td>LT-4</td> <td>46%</td> </tr> <tr> <td>LT-3</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>LT-2</td> <td>2%</td> </tr> </tbody> </table>	Response	Percentage	LT-5	49%	LT-4	46%	LT-3	3%	LT-2	2%		
Response	Percentage												
LT-5	49%												
LT-4	46%												
LT-3	3%												
LT-2	2%												
<p>2) Do you think the videos you watch will increase your knowledge of the application?</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Response</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LT-5</td> <td>57%</td> </tr> <tr> <td>LT-4</td> <td>41%</td> </tr> <tr> <td>LT-3</td> <td>1%</td> </tr> <tr> <td>LT-2</td> <td>1%</td> </tr> </tbody> </table>	Response	Percentage	LT-5	57%	LT-4	41%	LT-3	1%	LT-2	1%		
Response	Percentage												
LT-5	57%												
LT-4	41%												
LT-3	1%												
LT-2	1%												
<p>3) Do you think that learning how construction applications are made and which materials and technologies are used will increase your chances of finding a job?</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Response</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LT-5</td> <td>37%</td> </tr> <tr> <td>LT-4</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>LT-3</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>LT-2</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>LT-1</td> <td>1%</td> </tr> </tbody> </table>	Response	Percentage	LT-5	37%	LT-4	42%	LT-3	15%	LT-2	5%	LT-1	1%
Response	Percentage												
LT-5	37%												
LT-4	42%												
LT-3	15%												
LT-2	5%												
LT-1	1%												
<p>4) After watching these videos, do you think that your ability to learn the theoretical knowledge about reinforced concrete and stone retaining walls increases?</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Response</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>LT-4</td> <td>66%</td> </tr> <tr> <td>LT-5</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>LT-3</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>LT-2</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Response	Percentage	LT-4	66%	LT-5	25%	LT-3	6%	LT-2	3%		
Response	Percentage												
LT-4	66%												
LT-5	25%												
LT-3	6%												
LT-2	3%												

<p>5) Do you think that the information learned provides persistence thanks to these videos?</p>	 <p>Legend: LT-3 (grey), LT-4 (yellow), LT-5 (blue)</p>
<p>6) Do you recommend that other applications in the construction sector to be demonstrated using audio-visual materials in this way?</p>	 <p>Legend: LT-4 (yellow), LT-5 (blue)</p>
<p>7) Did these videos help you learn how to make reinforced concrete and stone retaining walls?</p>	 <p>Legend: LT-3 (grey), LT-4 (yellow), LT-5 (blue)</p>
<p>8) Did these videos help you learn about the materials and technology used by workers in reinforced concrete and stone retaining wall construction?</p>	 <p>Legend: LT-2 (orange), LT-3 (grey), LT-4 (yellow), LT-5 (blue)</p>

95% of the students respond positively to the first question in the survey shows that they feel the need to learn how to make the structure together with the materials and technology used in the construction works. In the literature, it is stated that the traditional education system has deficiencies in this direction (Boz et al., 2017; Lu & Xue, 2017). None of the students answered “Absolutely No” to the first question in the questionnaire is another finding that pointing to the related deficiency.

Almost all of the students responded positively to the second question in the survey show that they can substantially complete the application knowledge they feel is lacking through audio-visual materials. This finding is due to the fact that today's students are the “Z” generation and students' desire to learn with audio-visual materials consistent with the situation, as stated in the literature (Vergara et al., 2017; Yıldırım & Özmen,2011). Therefore, students can see the activities on the construction site without going to the site thanks to the correctly prepared audio-visual materials. For various reasons, students may experience disruptions in laboratory and internship studies during their education and they can not be able to see the application adequately. It is seen that audio-visual materials can cover the deficiencies in this subject at a lower cost.

The 79% positive response to the third question in the survey shows that students establish a relationship between learning practice and finding a job, and also this finding shows that students are aware of the construction companies expectations stated in the literature (Özkan, 2011). Construction companies expect to have knowledge about manufacturing and construction site applications from civil engineers. The use of audio-visual materials to show the productions to the students with real images in the construction area makes them think that the students will graduate more confidently and can meet the expectations of the companies more easily.

In the literature, it is said that civil engineering students have difficulty in visualizing information especially in their mechanic courses and therefore they are not successful in related courses. It is also recommended in the literature to give examples of real-life visuals as solutions to this situation (Bikçe et al., 2011; Lai et al., 2016; Stefanova, 2014). 91% of the students responded positively to the fourth question in the survey is consistent with the literature. It is thought that the theoretical knowledge will be more easily understood after the applications are shown to the students by using audio-visual materials.

Seferoglu (2006) said that the more sensory organs students use in learning, the longer they keep information in memory. 91% of the students answered positively to the fifth question in the survey is consistent with the literature. Prepared audio-visual materials addressing both the vision and hearing sense of the student. Therefore, it is thought that showing both visual and audio materials together will be beneficial for students' knowledge acquisition.

All students responded positively to the sixth question in the survey shows that they liked the study and also they think that it is watched construction activities other than stone walls by preparing audio-visual materials would be beneficial. This finding is consistent with the fact that the traditional methods used in the education system are not sufficient for the students to learn the application about construction site (Koç & Birinci 2016; Sampaio et al., 2010). Here it is seen that students need various materials to see practical information and the use of audio-visual material is thought to be a suitable material for demonstrating construction field applications to civil engineering students.

96% of the students responded positively answer to the seventh question in the survey shows that prepared audio-visual materials are successful in teaching the construction phases of stone wall construction to the students. 90% of the students responded positively to the eighth question in the survey shows that the audio-visual materials were prepared successful in teaching the materials and technology used in stone retaining wall construction. Furthermore,

in the light of the information presented in the answers to the 7th and 8th questions of the survey, it proves that the prepared material is liked by almost all students and it is instructive.

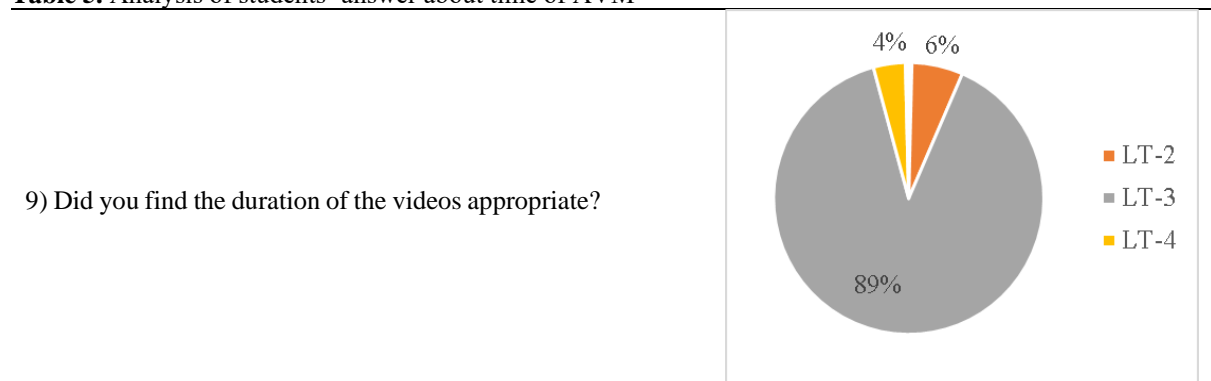
The answers of the students to each statement and the mean of the answers according to the likert type are given in Table 4

Table 4. Students' Opinions to Each Statement

Statements	Students' Opinions					M
	LT-1	LT-2	LT-3	LT-4	LT-5	
Statement 1		6	9	119	127	4.4
Statement 2		2	4	106	149	4.5
Statement 3	3	13	40	110	95	4.1
Statement 4	1	9	15	171	65	4.1
Statement 5		1	20	132	108	4.3
Statement 6				68	193	4.7
Statement 7		1	8	163	89	4.3
Statement 8		5	21	170	65	4.1

The last question was about time and analysis of students' answers are presented table 5 (LT-5 too long, LT-4 long, LT-3 appropriate, LT-2 short, LT-1 too short).

Table 5. Analysis of students' answer about time of AVM



The fact that 89% of the students approved the duration of the prepared materials shows the videos are not boring, it can transfer the information without creating distraction, and the prepared material is long enough to transfer the production technology information of the related building system.

CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

In this study, whether the use of audio-visual materials in the field of construction technology contributes to traditional education is investigated by presenting an audio-visual material of real construction environment. In the preparation of the related material, attention was paid to the factors such as scientific approach, visual quality, narrative length by differing from existing similar materials. Presentation to students and survey results show that audio-visual materials can provide students the practical knowledge and field experience of building retaining walls that cannot be obtained individually in a short amount of time. The elements such as recording and editing in the study are usually prepared without professional support with standard

equipment. Support in this direction can provide an improvement in the quality of materials. Drone can be show more clearly in every features of the construction work.

REFERENCES






- Ajumobi, A. B., Malakouti, M., Bullen, A., Ahaneku, H. and Lunsford, T. N. (2016). YouTubeTM as a source of instructional videos on bowel preparation: A content analysis. *Journal of Cancer Education*, 31(4), 755–759.
- Avcıoğlu, M., 2011. *Yapı teknolojisi-1 book*. Birsen Yayınevi.
- Belkina, M., Kelley, B. and George, L. (2015, December). Effects of video tutorials on first year engineering student's engagement and learning performance. 26th Annual Conference of the Australasian Association for Engineering Education, Australia, 344–352.
- Bétrancourt, M. and Benetos, K. (2018). Why and when does instructional video facilitate learning? A commentary to the special issue "Developments and trends in learning with instructional video". *Computers in Human Behavior*, 89, 471–475.
- Bikçe, M., Deliktaş, B., Coşkun, H. and Türker, H.T. (2011). *AB Cemlib Projesi ile mühendislik mekaniği ders uygulamaları*. İnşaat Mühendisliği Eğitimi 2. Sempozyumu, Muğla, Turkey, 141–148.
- Boz, E., Tekin, D. and Toğan, V. (2017, May). Educational attainments of civil engineering students from their internships. 2nd International Conference on Civil and Environmental Engineering, Nevşehir, 208–214.
- Brecht, H. and Ogilby, S., (2008). Enabling a comprehensive teaching strategy: Video lectures. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 7(1), 71-86.
- Chakrabarti, S. K. (2016). Industry interface in undergraduate civil engineering education: Indian context. *Procedia Engineering*, 161, 1982–1986.
- Craig and Friehs (2013). Video and HTML testing online tutorial formats with biology students. *Journal of Web Librarianship*, 7(3), 292-304. <https://doi.org/10.1080/19322909.2013.815112>
- DSI (2014). Sanat Yapıları Uygulama Projeleri Yapım İşi Teknik Şartnamesi.
- Fischer, J., Geurts, J., Valderrabano, V. and Hügle, T. (2013). Educational quality of Youtube videos on knee arthrocentesis. *Journal of Clinical Rheumatology*, 19(7), 373–376.
- Hoyer, H., Jochheim, A., Rohrig, C. and Bischoff, A. (2004). A multiuser virtual- reality environment for a tele-operated laboratory. *IEEE Transactions on Education*, 47(1), 121–126.
- Kay, R. H. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 28(3), 820–831.
- KGM (2013). Karayolu Teknik Şartnamesi (Yol Altyapısı, Sanat Yapıları, Köprü ve Tüneller, Üstyapı ve Çeşitli İşler).
- Koç, V. and Birinci, F. (2016, January). *İnşaat mühendisliği eğitiminde içselleştirilmiş bilgi kazandırmaya yönelik yapılabilecekler*. 3rd Civil Engineering Education Symposium, Ankara, 65–73.
- Lai, G., Zhu, Z., Tanner, J. and Williams, D. (2016, March). *The effects of video tutorials as a supplement in enhancing students' statistics performance*. Society for Information Technology and Teacher Education International Conference, Georgia, 1092–1099.
- Lu, J. and Xue, X. (2017). Training mode of innovative talents of civil engineering education based on TRIZ Theory in China. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(7), 4301–4309.
- Martin, P. A. (2016). Tutorial video use by senior undergraduate electrical engineering students. *Australasian Journal of Engineering Education*, 21(1), 39–47.
- Mills, J. E. and Treagust, D. F. (2003). Engineering education is problem based or project based learning the answer. *Australasian Journal of Engineering Education*, 3(2), 2-16.
- Oğuz, C., Altın, S., Yaman, İ. Ö., Kırçıl, M. S., Bakır, A. and Sönmez, G. (2009, November). *İnşaat mühendisliği eğitiminde Türkiye gerçeği*. 1st Civil Engineering Education Symposium, Antalya, Turkey, 207–241.

- Önal, O. (2018, 25 March). *Dayanma istinat yapıları* (İMO-MİEK Geotechnical Course Program). http://www.imo.org.tr/resimler/dosya_ekler/0bdd5172d386727_ek.pdf.
- Özkan, İ. (2011, September). *İnşaat sektörünün inşaat mühendisliğine bakışı ve beklentileri*. 2nd Civil Engineering Education Symposium, Mugla, Turkey, 275–286.
- Prince, M. J. and Felder, R. M. (2006). Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. *Journal of Engineering Education*, 95(2), 123–138.
- Raikos, A. and Waidyasekara, P. (2014). How useful is YouTube in learning heart anatomy. *Anatomical Sciences Education*, 7, 12–18.
- Rittberg, R., Dissanayake, T. and Katz, S. J. (2016). A qualitative analysis of methotrexate self-injection education videos on YouTube. *Clinical Rheumatology*, 35(5), 1329–1333.
- Sampaio, A. Z., Henriques, P. G. and Martins, O. P. (2010). Virtual reality technology used in civil engineering education. *Open Virtual Reality Journal*, 2, 18–25.
- Seferoğlu, S. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Pegem Yayıncılık.
- Stefanova, T. A. (2014). Using of training video films in the engineering education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1181–1186.
- Vergara, D., Rubio, M. P. and Lorenzo, M. (2016). New approach for the teaching of concrete compression tests in large groups of engineering students. *Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice*, 143(2), 05016009.
- Vítková, E., Korytářová, J. and Hromádka, V. (2013). Support work experience of students in civil engineering. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1940–1944.
- Wang, W. F., Chen, C. M. ve Wu, C. H. (2015, July). Effects of different video lecture types on sustained attention, emotion, cognitive load and learning performance. *IIAI 4th International Congress on Advanced Applied Informatics*, Okayama, 385–390.
- Wiggins, G. and McTighe, J. (2008). Understanding by design (2nd Edition). *TESOL Quarterly*, 42(1), 162–165.
- Yaylacı, S., Serinken, M., Eken, C., Karcıoğlu, Ö., Yılmaz, A., H., E. and Dal, O. (2014). Are YouTube videos accurate and reliable on basic life support and cardiopulmonary resuscitation? *Emergency Medicine Australasia*, 26(5), 474–477.
- Yıldırım, N. and Özmen, B. (2011). Video paylaşım sitelerinin eğitsel amaçlı kullanımı. *E Journal of New World Sciences Academy*, 7(1), 288–295.
- Yıldız, D. and Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Applied Social Sciences Journal of Istanbul University-Cerrahpasa*, 1, 1–15.
- Zhang, D., Zhou, L., Briggs, R. O. and Nunamaker, J. F. (2006). Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness. *Information & Management*, 43(1), 15–27.



"International Journal of New Approaches in Social Studies - IJONASS" is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Geleneksel Oyunların 3-6 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimleri Üzerindeki Etkisi

Aişe Kızıl YATMAZ¹ , Nihal GÖKÇE² , Yasin ÇOK³ ,
Büşra Münise ERDOĞAN⁴  & Nuray AVAROĞLU^{5*} 

Gönderilme Tarihi: 13 Mart 2021 Kabul Tarihi: 30 Mart 2021
DOI: 10.52974/jena.895835

Öz:

3-6 yaş çocuklarının, tablet, telefon ve televizyon gibi teknolojik cihazlar ile çok fazla vakit geçirmesi ile çocukların gelişimleri ve sosyal iletişim becerileri olumsuz etkilenmektedir. Özellikle, bu teknolojik cihazlarda izole şekilde yalnız ve çoğunluğu online tasarımlara dayalı birlikte oynanabilen dijital oyunlar oynamaktadırlar. Bu durum çocukların hem arkadaşları hem de ailesi ile nitelikli zaman geçirmesine engel olmakta ve asosyal davranış geliştirmelerine sebep olmaktadır. Bu çalışmada, birlikte oynanan ve paylaşım gerektiren geleneksel oyunların 3-6 yaş çağındaki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin öğretmen görüşleri kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu Türkiye genelince MEB'e bağlı özel ve devlet okul öncesi eğitim kurumunda çalışan 30 okul öncesi öğretmeninden oluşturulmuştur. Nitel olarak tasarlanan araştırmada, verilerin toplanmasında açık uçlu soru formu tekniği kullanılmıştır. Elde edilen veriler analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılarak yorumlanmıştır. Sonuç olarak, geleneksel oyunları oynayan çocukların enerjilerini daha rahat attıkları, duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebildikleri, özgüvenlerinin geliştiği, iletişim becerilerinin arttığı, işbirliği ve dayanışma gibi sosyal ve duygusal becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Geleneksel oyunlar, okul öncesi, sosyal-duygusal gelişim.

Abstract:

Children aged 3-6 spend too much time with technological devices such as tablets, phones and televisions, and their development and social communication skills are negatively affected. In particular, they play digital games in isolation on these technological devices, which can be played alone and together, mostly based on online designs. This situation prevents children from spending quality time with both their friends and family and causes them to develop asocial behavior. In this study, it is aimed to examine the effects of traditional games that are played together and require sharing on the social-emotional development of children aged 3-6 within the scope of teachers' opinions. Working groups working in Turkey in general and by the MEB state and private pre-school education institutions were created prior to 30 school teachers. In the qualitatively designed study, open-ended question form technique was used to collect data the obtained data were

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-5684-9260

²Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-1077-5577

³Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-3485-9260

⁴Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-0911-0367

⁵Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-6585-7254

*Sorumlu Yazar (Corresponding Author): nurayavaroglu81@gmail.com

interpreted by using the descriptive analysis method in the analysis. As a result, it has been observed that children who play traditional games release their energies more easily, express their feelings and thoughts more easily, their self-confidence improves, their communication skills increase, and their social and emotional skills such as cooperation and solidarity improve.

Keywords: *Traditional games, preschool, social-emotional development.*

GİRİŞ

İnsan, hayatı boyunca öğrenen ve öğrendiği davranışları uygulayan bir yaşam döngüsü içindedir. Öğrendikleri davranışlar çevre ve katılım yoluyla şekillenir. Sürekli olan bu döngünün başında ise eğitim öğretim süreci ön plana çıkmaktadır.

Geleneksel eğitim yaklaşımlarında eğitimin hayat ile iç içe olan ve eğitimin insanı hayata hazırlayan bir disiplin olduğu vurgulanmaktadır. Çağdaş yaklaşımlarda ise eğitim hayatın tam merkezi ve hayatın kendisi olarak ifade edilmektedir. Ülkemizdeki en yaygın tanıma göre ise eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde değişiklik meydana getirme süreci olarak ifade edilmiştir (Demirel, 2012).

Meydana gelen davranış değişikliğinin kalıcı olması üzerindeki etki de erken dönemden itibaren eğitim almayla ilgilidir. Eğitim bilimcilerin birçoğu erken çocukluk döneminin öneminden bahsetmektedir. İnsan hayatının asıl şekillendiği dönem olarak okul öncesi (0-6 yaş) dönemini işaret etmektedirler. Okul öncesi eğitim, doğumdan itibaren 6 yaşın sonuna kadar geçen yılları kapsayan ve bu yaş dönemindeki çocukların gelecek dönemlerinde önemli etkileri olan; fiziksel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin geliştiği eğitim kurumlarında verilen eğitimlerle bu alanların geliştiği bir eğitim süreci olarak tanımlanır (Oktay, 1985). Bu sürecin en önemli kavramı oyundur. Oyun; okul öncesi dönem ile iç içedir. Benjamin S. Bloom bir eserinde; tüm çocukların zekâ gelişimlerinin yüzde ellisinin 0-4 yaş arasına, yüzde otuzunun 4-8 yaş arasına, yüzde yirmisinin ise 8-18 yaş aralığına rastladığını ortaya koymuştur.

Bu nedenle okul öncesi dönemde zekâ gelişimini büyük ölçüde etkileyen oyunun; çocukların hayal güçlerini tetikleyerek yaratıcı düşüncelerine, problem çözme becerilerine katkı sağlar. Çocuk bu davranışları kendini en iyi ifade ettiği oyun sayesinde öğrenir. Gelecekte kendine güvenen ve kendi problemleriyle başa çıkan bireyler yetiştirebilmek adına bu önemlidir.

Oyun esnasında çocuklarda konuşma, dinleme, yardımlaşma, paylaşma, problem çözme ve etkileşim içine girme gibi sosyal beceriler ile sosyalleşme unsurlarını kazanılmaktadır. (Darwish & diğ., 2001; Swindells & Stagnitti, 2006).

Fromberg (1992) oyunun sembolik anlamlı aktif ve zevk veren kurallı bir etkinlik olarak belirtmiştir. Montessori yaşamın ilk altı yılını duyarlılık dönemi olarak adlandırmış ve oyunla desteklenerek iyi değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Baykoç Dönmez, 1992; Seyrek & Sun, 2003).

Oyun gerçek hayatın bir provasıdır. Çocuklar duyduğu, gördüğü ve işittiğini değil yaşadıkları ve denediklerini öğrenir; içselleştirir. Oyun oynarken çocuk gerçek hayatta gördüğü olayları taklit eder. Birebir yaşadığı bir durumu da tekrar canlandırır. Taklit ve tekrar canlandırma sayesinde edindikleri bilgileri ve tecrübeleri pekişir; kalıcı olur (Azaklı, 2010).

Bu bağlamda günümüz oyunlarına baktığımız zaman televizyondaki çizgi filmler, programlar ve bilgisayar oyunları, çocuklara şiddeti sunarak onları sanal dünyanın bağımlısı hale getirebilmektedir ve çocukları erken yaşlarda etkisi altına almaktadır.

Dijital oyunlar çocukların doğadan daha az vakit geçirmelerine, akranlarıyla daha fazla etkileşim kurmalarına neden olmaktadır. Geleneksel çocuk oyunları ise; kimi zaman açık hava ve sokak oyunları olarak kimi zamanda mevsime ve ortama göre değişebilen ve çocukların tamamen dış dünya ile bağlantılı olmasına ve işbirliği gerektiren, çocuğun, toplumu ve çevresindekileri tanımaya da yardımcı olan oyunlardır. Ayrıca geleneksel çocuk oyunları; toplumsal çevrenin yaşantısı hakkında ve toplumun benimsediği normlar hakkında bilgi vermektedir. Böylece çocuklar arkadaşları ile oyun oynamaya başladığı zaman toplumsal ilişkileri öğrenmeye başlamakta ve oyunlarla birlikte yüklendiği rolün üstesinden gelebilmek için sorumluluk duyguları artmaktadır.

Bu çalışmada, birlikte oynanan ve paylaşım gerektiren geleneksel oyunların (bilye, yakar top, yağ satarım bal satarım gibi) 3-6 yaş okul öncesi çağındaki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin öğretmen görüşleri kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, analiz ve gözlem gibi verileri toplama yoluyla oluşturulan bir araştırma türüdür. Olayların ve olguların gerçekçi bir ortamda gözlem yapılarak, insan ve toplum davranışlarını inceler. Gözlem ve görüşmeye dayalıdır. Sayısal verilere ulaşılmaz. Niçin ve nasıl sorularına cevap aramak için bu araştırma yöntemi kullanılır (Özdemir, 2010).

Bu çalışmada nitel verilere, katılımcı çocukları gözlemleyebilme imkânına sahip okul öncesi öğretmenlerine anket tekniği uygulanarak ulaşılmıştır. Katılımcıların yorum yapmasına, görüş ve düşüncelerini ifade etmesine olanak sağlayan açık uçlu soruların yer aldığı anket türü kullanılmıştır. Açık uçlu soruların yer aldığı anketler katılımcıların görüş ve düşüncelerini ifade etmede ve yorum olanağı sağlamaktadır. Bundan dolayı katılımcılarda nitelikli bilgiler edinilmesi için açık uçlu soruların olduğu anket kullanılmıştır (Arıkan, 2018).

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılarak oluşturulmuştur. Uygun örnekleme yöntemi, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Sözbilir, 2011). İşgücü ve zaman açısından var olan sınırlılıklar sebebiyle, araştırmaya katılacak olan katılımcılar kolay ulaşılabilir 25'i kadın 5'i erkek olmak üzere 30 okul öncesi öğretmeni seçilmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri, Türkiye genelinde MEB'e bağlı özel ve devlet okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmaktadırlar. Mesleki deneyimleri 0-10 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri okul öncesi öğretmenlerine yönelik hazırlanan açık uçlu soru formu tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Oluşturulan formda okul öncesi öğretmenlerinin de görüşleri alınarak yaklaşık olarak 25 açık uçlu soru belirlenmiştir. Belirlenen bu sorular, alanında uzman üç öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda açık uçlu soruların sayısı ona düşürülmüştür. Becker (1970) ve Lofland (1984) araştırmalarda açık uçlu soruların

kullanılmasının araştırmanın güvenilirliğini arttırdığını ileri sürmüşlerdir (akt., Kortessluoma vd., 2003).

Verilerin Analizi

Bu aşamada toplanan verilerin anlamlı bir şekilde bir araya getirilerek anlamlı bir bütün lük oluşturması oldukça önem kazanmıştır. Bu süreçten sonra araştırmacı düzenlenmiş olan verileri açıklar. Bunu yaparken gerekli gördüğü yerlerde doğrudan alıntılara başvurabilir. Bu sürecin son aşamasında tanımlanmış olan verileri izah eder, birbiri ile ilişkilendirir ve anlamlı bir bütün olarak ifade eder. Yapılan yorumları güçlü kılmak adına bulgular arasındaki neden ve sonuç ilişkilerini izah eder. İhtiyaç durumunda farklı kavramlar arasında da karşılaştırmalar yapabilir (Yıldırım & Şimşek, 2003).

Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan kapsamlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalardan oluşacağı ve sunulacağı belirlenmiş olur. Ardından, araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu bu çerçeve kapsamında verileri okur ve ona göre gerekli düzenlemeleri yapar. Bu aşamada verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi oldukça önemlidir. Bu süreçten sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonunda araştırmacı tanımlanmış olduğu verileri açıklar, birbiri ile ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar eğer ihtiyaç duyulursa farklı kavramlar arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım & Şimşek, 2003). Bu çalışmada elde edilen bilgiler; geleneksel oyunun çocuğun duygusal gelişimi üzerindeki rolü ve yöntem olarak oyun temaları irdelenen konunun geçerlilik ve güvenilirliğini yükseltmek amacıyla oyunları oynatan öğretmenlerin fikirlerini ortaya koyan alıntılara da zaman zaman yer verilmiştir. Sonraki aşamada bu tasvirlerden yola çıkılarak yorumlar yapılmıştır. Elde edilen veriler ve bilgiler araştırmanın güvenilirliğini yükseltmek maksadı ile farklı araştırmacıların görüşleri alınarak analiz edilmiştir. Tüm bunlar yapılırken alanına hâkim ve çocuk oyunlarını iyi bilen araştırmacıların görüşlerinin alınmasına özen gösterilmiştir (Özdemir, 2010).

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin birlikte oynanan ve paylaşım gerektiren geleneksel oyunların (bilye, yakar top, yağ satarım bal satarım, sek sek, gölge, üçtaş) 3-6 yaş okul öncesi çağındaki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine etkisi hakkındaki bulgulara yer verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşleri gizlilik esasına dayanılarak, isimleri verilmeden kodlanarak aktarılmıştır. Buna göre katılımcılar “K” olarak kodlanmış, her katılımcıya kodunun yanında “K1, K2” şeklinde bir numara verilmiştir. Aşağıda formdaki sorulardan elde edilen bulgular ve kullanıcıların yorumları verilmiştir.

1. “Çocuklar geleneksel oyunlara istekli mi katıldılar?”

Katılımcılar, çocukların geleneksel oyunlara istekli bir şekilde katıldıkları ve oyunların dikkat çekici olduklarını belirtmişlerdir. Oyunların bahçede açık havada oynanması daha ilgi çekici bulunduğu yönünde kanat geliştiği görülüyor. Oyunların tümünü benimseyerek tekrar tekrar oynadıklarını ifade edilmiştir.

K1: “Geleneksel oynattığım oyunları benim çocukluk döneminde oynadığımı söylemem onların çok ilgisini çekti. Dijital dünyaya alışmış çocuklar için gayet dikkat çekiciydi ve istekli katıldılar.”

K5: “Çocuklar sevdikleri oyunları tekrar tekrar oynamak istediler. Bu oyunlar sırasında çocuklar girdiği rollere uygun davranarak arkadaşlarıyla uyum içerisinde oyunlarına devam etti.”

K15: “Özellikle pandemi döneminde hep evde kalmak durumunda olmaları, onları hareket etmeye ne kadar özlem duyduğunu gösteriyordu. Açık havada bol hareketli oyunlara daha istekli katıldılar.”

2. Çocukların geleneksel oyun süreçlerinde sosyalleştiklerini gösteren davranışlarını gözlemleyebildiniz mi? Gözlemlerinize kaynaklık eden davranışlar nelerdir?

Katılımcılar, çocuklarda sosyalleşmenin gözlendiğini belirtmişlerdir. Çocukların oyun oynarken daha çok konuşup temasta bulunup eğlendikleri, iletişim halinde oldukları, sıra bekleme, birbirlerini anlama ve yardım etme gibi davranışları gözlemlendikleri, grup kurup oynadıkları ve gruplarındakileri sonuna kadar destekledikleri, işbirliği yaptıklarını, empati duyularının geliştiğini, özverili olma nezaket kurallarına göre davranışları sergilediklerini ifade etmişlerdir.

K17: “Geleneksel çocuk oyunlarında başarıma üzerine olduğundan oyunu oynayan çocuklar sırasını bekleyen çocuklar ile oyun hakkında hemen yorum yapma ve değerlendiren gibi iletişim becerilerine ait basamakları yerine getirdiğini gördük. Başaran veya başaramayan arkadaşlarına yönelik verdikleri tepkiler, oyunlara veya birbirlerine yönelik verdikleri olumlu ve olumsuz tepkilerden sosyalleşmenin görüldüğü ortaya çıktı”

K25: “Oyun sırasında etkileşime geçen çocuklar oyun dışında da arkadaşlarıyla iletişime geçmeye ve beraber uyumlu oyunlar oynamaya başladılar. Bir sonraki oyunu ne zaman oynayacağımız hakkında gruplar halinde gelip sorular sordular.”

K30: “Genelde çekinik davranış sergileyen çocuklar oyunlar sırasında aktif olarak arkadaşlarıyla iş birliğindeydi. Örn: yakar top oynarken çekingen davranışı sergileyen öğrenci yanındaki arkadaşı elinden tutarak aynı yöne doğru birlikte hareket ettiler ve sonrasında oyuna adapte olan çocuk artık kendi kendine koşabiliyordu.”

3. “Geleneksel oyunlar sırasında özel gereksinimli çocukların katılımı nasıl oldu ve katıldı iseler destek ihtiyacı oldu mu?”

30 katılımcıdan 21’inin özel gereksinim gerektiren (algılama seviyesi çok düşük olan, fiziksel açıdan engeli bulunan) öğrencilerinin olduğu, bu soruya verdikleri yanıtlarda, özel gereksinimli çocukların desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Özel gereksinim gerektiren çocukların geleneksel oyunlarda yapabildikleri davranışları olumlu dönütlerle pekiştirdikleri, yapmakta zorlanacakları ya da yapmak istemedikleri durumlar da ise cesaretlendirilerek iş birliği içinde olup öğretmen ve akran desteği ile katılımlarının gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir.

K13: “Oyunu algılamakta ve uygulamakta biraz zorlandılar ama bazı durumlar da akran desteği bazı durumlar da ise yetişkin desteği ile oyunların eğlenceli yönlerini keşfetmesine olanak sağlandı ve oyun sırasın da çok da mutlu olduklarını gözlemledim”

K19: “Özel gereksinimli öğrencim oldu. Özel gereksinimli öğrencim arkadaşlarını çok sevdiği ve benimsediği için arkadaşlarının yardım taleplerini hep kabul ederdi. Bazen özel öğrencim şımarırdı ve oyunun ortasına yatarı. Onun yaptığını görmezden gelerek oyuna devam ederdik. Oda bize katılırdı. Genelde oyunlarda arkadaşları oyuna başlama önceliğini özel öğrencime verirdi.”

K21: “Destek ihtiyacı doğdu ve gerekli durumlarda normal gelişim gösteren arkadaşları onları da oyuna dâhil etmek için çaba gösterdiler.”

4. “Geleneksel oyunlara katılmak istemeyen çocuklar olduğu zaman onları oyuna katabilmek adına neler yapabilirsiniz/yaptınız?”

Katılımcılar, geleneksel oyunlara katılmak istemeyen çocuklara oyunu gözlemlene fırsatı verme, model olma, olumlu dönütler ile sözel pekiştiriciler kullanma ve oyuna ait materyalleri merak uyandırıcı şekilde kullanarak oyuna katılımlarını sağlama yönünde olduğunu ifade etmişlerdir.

K1: “Oyunu dikkat çekici hale getirmek için kutunun içerisinde oyuna ait materyali koydum ve içinde neler olabileceğine dair çocuklara söz hakkı verdim. Oyuna katılmak istemeyen öğrencimin önce bizi izleyip sonrasında eğer katılmak isterse bize eşlik edebileceğini söyledim. Nitekim oyunu izlerken oyun sırasında bize eşlik etmek istediğini söyledi.”

K9: “Tüm öğrenciler oyuna katılıyor ancak zaman zaman başarılı olamayacağım korkusu ile isteksiz davranışları, vazgeçme olabiliyor. Alkış, tezahürat gibi moral yükseltici tutumlarla ikna ediyorum.”

K16: “Bazı oyunlara ilk etapta önyargılı yaklaşan çocuklar oldu. Ben bu oyunu oynamakta başarılı olamam, ben bu oyunu kazanamazsam ne olur gibi paniklemeler oldu. Bu oyunlar da ilk etapta önce öğretmen olarak ben rol modellik yaparak nasıl oynandığını gösterdim zor bir oyun olmadığı çocuklara isterlerse bu oyunu herkesin başarabileceği duygusunu hissettirdim. Daha sonra gönüllü olan öğrencilerle devam edilerek oyunun çok eğlenceli olduğu ve çocukların da bu oyunu oynamaktan zevk aldıkları duygusu hissettirdim, oyunun her aşamasında da öğretmen olarak ödüllü sözleri sık sık tekrar etmeyi ihmal etmedim güdülemek ve oyuna karşı sevkleri artırmak için. *afferin, harika oynuyorsun, başarmaya çok az kaldı vb* başarmak duygusunu sevdiği için mutlu olarak oyuna zevkle katılmaları desteklemek adına faydası da oldu. Oyun da önemli olan illaki kazanmak değil oynarken eğlenmenin tadı doyasıya varmak ilk prensibimiz oldu. Oyuna başta katılmak istemeyen çocuklarımız da gözlemlerinin sonucunda hepsi isteyerek oyuna katıldılar.”

5. “Geleneksel çocuk oyunları ile dijital oyunları kıyasladığımızda hangi sosyal ve duyuşsal beceriler bu iki oyun türünde ön plana çıkmaktadır?”

Bu soruyu cevaplandıran katılımcılar;

Geleneksel Oyunların; 3-6 yaş çocuklar üzerinde sosyalleşme başta olmak üzere, duygudüşünce paylaşımı, iş birliği, yardımlaşma, akran öğrenimi, güçlü iletişim, liderlik, özgüven kazanma, yaşamsal deneyim gibi sosyal – duygusal davranışları pekiştirdiğini dile getirirken,

Dijital Oyunların ise; aynı yaş grubu çocuklar üzerinde, bireyselleşme başta olmak üzere hırs, iletişim eksikliği, şiddete meyil, saldırganlık, benmerkezcilik, sabırsızlık, öfke nöbetleri,

kendini ifade etmede zorlanma gibi sosyal – duygusal becerilerin baskın olduğunu gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

K3: “*Geleneksel çocuk oyunlarında fiziksel anlamda bir enerji sarfı olduğundan ve arkadaşları ile olan iletişiminden dolayı bu çocuklarda sırasını bekleme, arkadaşına saygı duyma, farklılıklara bakış açısı kazanma, başka bireylerinde haklarının olduğunu görme, sevinme, değer görme gibi olumlu sosyal becerilerin kazanıldığını gördük. Fakat diğer tarafta dijital oyunları oynayan çocuklarda; sabır gösterememe, tahammülsüzlük, öfke nöbetleri ve saldırganlık gibi olumsuz sosyal becerilerin edinildiğini gözlemledik.*”

K4: “*Sosyallik insanın doğasında olan bir şeydir. Her insan sosyalleşmeye ihtiyaç duyar. Daha önceki öğrencilerimle, şimdiki öğrencilerim arasında kıyas yapmaya çalıştığımda, telefon ve tablet ile çok zaman geçiren öğrencilerimin daha saldırgan, şiddete meyilli ve kendini ifade etmekte zorlandığını gözlemleyebiliyorum. Dijital oyunlarla zaman geçiren öğrenci uzun süre hareketsiz kalıyor ve bir dış uyaran olmadığı sürece acıktığının bile farkına varmayan, konuşmayan bir varlık haline dönüşüyor ve ondan uzaklaştığı anda saldırgan ve agresif tavırlar sergileyebiliyor. Bu yüzden Geleneksel Oyunlar oynayan çocuklar daha girişken, konuşkan ve hareketsiz kalmadığı için bir baskılama söz konusu değil ve mutlu olduklarını gözlemleyebiliyorum.*”

K8: “*Yasayarak, görerek, hissederek, paylaşarak, dokunarak oyun geleneksel oyunların temelini oluşturur. Dijital oyunlarda ise görsellik ön planda olduğu için yaşamsal deneyim kazanma şansı yoktur.*”

6. Geleneksel çocuk oyunlarının yararları ve topluma kazandırdığı değerleri açıklar mısınız?
Katılımcıların cevapları doğrultusunda, çocuklara sosyal –duygusal anlamda; sevgi, saygı, hoşgörü, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, dayanışma gibi manevi değerlerimizin kazandırılması gibi yararlarının yanı sıra toplum üzerinde kültürümüzün yozlaşmasını engellediğini ve oyunlar ile kültür aktarımı yapılarak kültür devamlılığının sağlandığını, y ve z kuşakları arasında oyunla eğlenceli bir bağ kurularak çocukların yetişkinlerle kaliteli zaman geçirmesine olanak sağladığı gibi çıkarımlara ulaşılmıştır.

K7: “*Geleneksel oyunda paylaşma duygusu gelişir, olaylara çözüm bulma becerisi gelişir. Çocuk özgüven becerisi kazanır. Geleneksel oyunların nesilden nesile aktarılması sağlanır. Yakın çevresine pozitif yönde bağlanma gerçekleşir.*”

K16: “*Kendi kültüründen kopmadan aileler ve çocuklar arasında bir bağ oluşturan, ortak noktada buluşup bunun devamını sağlayan geleneksel oyunlar işbirliği ve yardımlaşmayı, paylaşmayı, hoşgörüyü, sevgi ve saygıyı da beraberinde getirmektedir.*”

K28: “*Geleneksel çocuk oyunları arkadaşlığı pekiştirirken aile ile de bağları kuvvetlendiren bir oyun oluyor bence. Kuşakların birlikte keyfini çıkararak eski kuşaklar çocukluklarını, yeni kuşak ise ailesiyle birlikte bir arada mutlu oynanan oyunun tadını çıkarmış oluyor.*”

7. Geleneksel çocuk oyunlarının kültürümüzde devam etmesinin neler sağlayacağını açıklar mısınız?

Katılımcılar, geleneksel oyunlarımızın toplumun geçmişini, örfünü, âdetini, geleneğini, göreneğini yansıttığını ve bu yansımaların gelecek kuşaklara aktarılmasının önemini vurgulamışlardır. Bu sayede kültürüne ve geçmişine sahip çıkan, tanıyan ve bunları gelecek nesillere iletilmesini sağlayan bireyler yetişmiş olacaktır. Ayrıca çocukların ikili ilişkilerinin güçleneceği, sevgi ve saygı anlayışı kazanacakları, yardımlaşmanın önemini anlayacaklarını belirtmişlerdir.

K8: “Kültürünü bilen ve tanıyan çocukların bu değerler çerçevesinde büyüyerek alttan gelen nesile aktarması ile bir kuşağın yok olmadan yaşatılabilmesini bizi biz yapan kültürümüzün devamlılığını sağlayacaktır.”

K12: “Geleneksel çocuk oyunlarının oynanması, kültür aktarımının dijital oyunlarla bıçak kesigi gibi kesilmemesine, z kuşağından sonrasına aktarımının sağlanmasına olanak sağlayacaktır”

K19: “İletişim işbirliği yardımlaşma gibi toplum yapısına uygun özelliklerin çocuklara kazandırılması”

8. 3-6 yaş okul öncesi çağındaki çocuklarda; değerler eğitimi, sırasını bekleme, başkasının hakkına saygı gösterme, nezaket kuralları, liderlik, role uygun davranma vb. gibi sosyal – duygusal gelişim kazanımlarını teknoloji ile mi yoksa geleneksel oyunlarla mı kazandırmak daha kolaydır? Neden?

Bu soruda ankete katılan okul öncesi öğretmenlerini tamamı, sosyal –duygusal gelişim kazanımlarının geleneksel oyunlarla kazandırılmasının daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle bunun sebebinin, öğrencilere birebir yaparak yaşayarak öğrenme ortamının sağlanmasının olduğudur. Bu soru için verilen cevaplardan bazıları şu şekildedir:

K16: “Geleneksel oyunlarla kazandırmak tabii ki daha kolaydır. Çünkü yaparak, yaşayarak, görerek, dokunarak, hissederek, eğlenerek, bazen kendi hatalarını bazen başkalarının hatalarını görerek, doğru çözümlere deneme yanılma yolu ile giderek kazandırmak geleneksel oyunlar da daha kolay ve kalıcıdır. Teknoloji ile bunlar yaşaması ve hissetmesi nerede ise imkânsızdır.”

K21: “Geleneksel oyunlarda kazandırmak kolaydır. Bu oyunlar çocuklar bir aradayken oynanıyor. Çocuklar arasındaki iletişim sürekli canlı olduğundan sosyalleşme daha fazladır.”

K30: “Geleneksel oyunlar ile kazandırmak kolaydır, çünkü oyun sırasında bu davranışların hepsini yaparak yaşayarak öğrenmiş olur.”

9. Tablet ve telefonla bireysel odaklı oyunlar oynayan z kuşağı çocuklar ile sokak oyunları ile büyüyen x ve y kuşağı çocukların sosyallikleri arasındaki farklar nelerdir? Düşüncelerinizi belirtiniz.

Katılımcılara göre tablet, telefon ve diğer teknolojik oyuncaklar ile vakit geçiren çocuklarda iletişim becerileri, özgüven, kendini ifade etme, empati, nezaket kuralları gibi sosyal becerilerin gelişmediği, aksine çocuklarda öfke kontrolü, sabırsızlık ve saldırganlık gibi bazı olumsuz davranışların daha da arttığı görülmektedir. Sokak oyunları veya geleneksel çocuk oyunları ile

büyüyen X ve Y kuşağı çocuklarında ise bu durumun tam tersi bir sonuç ortaya çıkmıştır ve Y kuşağı çocuklarının sosyal becerilerinin çok daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır.

K7: “X ve y kuşağında yetişen ve bu oyunları oynayan çocuklarda insan ilişkilerinin daha olumlu ve sağlıklı, hoşgörünün daha yaygın olduğu ve mutlu bir çocukluk geçirdiklerini, aksine yeni nesil olan Z kuşağı çocuklarının ise teknolojik ve dijital oyunlar ile olumsuz sosyal becerilerin kazanıldığını insan ilişkileri gerektiren sosyal becerilerin kazanılmadığının ve özgüvenlerinin tam anlamı ile sağlanamadığının, bu kuşağın duygularını net bir şekilde ortaya koyamadıklarını, öfke kontrolü, merhametsizlik başkalarına sevgi gösteremeyen bireyler olduğunu düşünüyorum”.

K23: “Öğrenme hızlarının yüksek olduğu tespit edilen z kuşağı maalesef sosyallik açısından sınıfta kalıyor. Bencil, bireysel odaklı düşünen, yardımlaşmayı, birlik olmayı, nezaket kurallarını bilmeyen, diğerkâm olmayı saflık gibi gören bireyler olarak yetişiyorlar.”

K26: “2000’li yıllarda doğan çocuklar robot gibi, insani duyguları azaltılmış çip takılmış gibiler. Maneviyatları da az. X kuşağı saygıyı, merhameti biliyor. Y kuşağı ise arada kalmış. Biraz robot biraz insanlı.”

10. Kendi oyuncasını üreten bir çocuk ile her istediği oyuncaya hemen ulaşabilen bir çocuğun; oyuncakları ile arasında kurduğu bağı karşılaştırabilir misiniz?

Katılımcılara göre kendi oyuncasını üreten bir çocuk ile her istediği oyuncaya hemen ulaşabilen bir çocuğun oyuncakları ile arasında kurduğu bağı; oyuncasını kendi üreten çocuklarda üretkenliğin geliştiği bununla beraber çocukların mutlu oldukları, yaptıkları işlerden haz aldıkları ve bu çocuklarda ‘aidiyet’ duygusunun daha çok geliştiği görülmektedir. Diğer taraftan üretmeden oyuncakları hazır alınan çocuklarda ise; doyumsuzluk, kıskançlık, tüketen, paylaşım içinde olmayan bencillik gibi özelliklerin ön plana çıktığı görülmektedir.

K8: “Kendi oyuncasını üreten çocuklarda bir aidiyet duygusu gelişir ve ürettiği onun için her zaman kıymetlidir. Ürettiği oyuncak onun için vücudunun bir parçası gibidir. Paylaşma ve fedakârlık gibi önemli sosyal becerileri kazanacaktır. Bu çocuklar ilerleyen yıllarda yaşadığı ülke için çok çaba gösteren bireyler olacaktır. Âmâ her oyuncası istediği zaman ulaşan çocuklarda ise oyuncasına zarar verme, koyduğu yeri hatırlayamama, çabuk sıkılma, paylaşmama, doyumsuzluk gibi olumsuz sosyal beceriler gelişmektedir. Bu çocuklarda ise bencillik çok ön plana çıktığından ilerleyen zamanlarda ülkesi için bir şeyler yapmak yerine bireyselliğin getirdiği sonuçlar ortaya çıkacaktır.”

K10: “Kendi ürünü olan bir oyuncası üreten çocuk yaratıcı gücünü kullanarak ve her yaptığı parçayı özenle birleştirdiği için ona verdiği değer dünyanın en değerli taşı gibidir. Fakat her gördüğünü alıp aldığı oyuncaklara istediğinde ulaşan bir çocuk bir heves ile oynadıktan sonra bir kenara atılıp artık gözünün görmediği sıradan bir eşyaya dönüşmüştür. Çünkü günümüz çocukları istediği her şeye istediği her an ulaşabildiği için aldığı eşyadan mutlu olamayan, doyumsuz bireyler olmalarına sebep olmuştur.”

K28: “Kendi oyuncasını üreten çocuk aidiyet kurar, değer bilir. Oyuncasını kırıp dökmeyen özenle korur. Duygusal anlamda bağlanabilir. Her istediği oyuncası alınan çocuk doyumsuzdur, çabuk bıkar ve sıkılır. Oyuncasını toplamak yerine fırlatıp atabilir. Bu kadar yeni oyuncak sürekli yeni beklentilere ve bazen de hiperaktiviteye bile yol açabilir. İlerde çok zor mutlu olan bir birey ve sürekli tüketici bir zihniyete sahip birisi olmasına neden olabilir.”

Açık uçlu sorular sorularak elde edilen cevaplar yukarıda verilmiştir. Elde edilen cevaplar ile literatürde yapılan benzer çalışmaların sonuçları da bu bölümde tartışılmıştır.

2008 yılına ait geleneksel oyunlarla ilgili bir makalede; geleneksel oyunların, çocukların motor becerilerin gelişiminin yanı sıra; “Çocukların doğal ortamda oynamış oldukları oyunlar, onların sosyal gelişimlerine; kural bilinci ve kurallara uyma, grup dinamiği edinme, gruba ait olma, grup kararı alma, ödül kavramlarını öğrenme gibi kavramların kazanılmasında olumlu etkiye bulunduğu görülmektedir. Bundan dolayı anne-baba ve eğitimcilerin çocukların oyun oynamalarına olanak sağlamaları gerekmektedir.” (Esen, 2008) sonucuna ulaşılması, geleneksel oyunların, çocukların sosyal-duygusal gelişimine olumlu katkı sağladığını destekler niteliktedir.

Ayrıca, “Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları” başlığıyla 2007 yılında yapılan bir araştırmada, “Çocuğun yaşamında son derece önemli olan oyun, teknolojik gelişmeler sonucunda, günümüzde şekil, biçim, oynanan ortam, oynatılacak kişi sayısı ve gerekli araç ve gereçler bakımından değişmeye başlamıştır. Ancak, gelişmiş ülkelerde teknolojinin gelişimine bağlı olarak yeni oyuncaklar geliştirilirken, eski oyuncaklar ve dolayısıyla da oyunlar koruma altına alınmaya çalışılmaktadır. Böylece, o kültüre özgü oyun ve oyuncaklar nesilden nesile aktararak sözlü gelenekler ya da somut olmayan kültürel miras korunmuş olacak ve gelecekteki çocuk eğitimcileri de çocuk tarihi araştırmalarında bu birikimden yararlanmış olacaklardır.” Sonucuna ulaşılmış ve kültürel mirasın korunması ve nesilden nesile aktarılması için teknolojinin gelişiminden etkilenen geleneksel oyunları korumak gerektiği ve bu yönde çalışmalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmamızın amacı; geleneksel oyunların, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini ve kültür aktarımını sağlamak olduğundan, bu çalışma sonucuyla da örtüşmektedir (Başal, 2007).

“Geçmiş yıllarda Türkiye’de oynanan bu oyunların bireysel oyunlar olmayıp, oynayan çocuk sayılarının fazla olduğu grup oyunları olduğu da görülmüştür. Günümüzde ise çocuklar tarafından oynanan oyunların gittikçe bireyselleştiği ve dolayısıyla geleneksel oyunların olduğu kadar geleneksel çocukluğunda gittikçe ortadan kalktığı görülmektedir.” Yine aynı makalede yer alan bu vargı, araştırma sonucunda ulaştığımız, “Çocukların teknolojik oyunlarla bireyselleştiği ve geleneksel oyunlarla Sosyalleştiği” sonucuyla ortak bir neticeye varmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Teknolojik gelişmelerle birlikte çocukların oyun alanları daraltılmış, güvenlik ve trafik sebeplerinden dolayı geleneksel çocuk oyunlarından (sokak oyunları) uzaklaşıldığı gözlemlenmiştir. Çocuklar apartman dairelerinde, açık havadan ve hareketten uzak, tabletle internet oyunları oynar hale gelmiştir. İlk başlarda çalışan ebeveynlerin bir kurtarıcı olarak gördüğü tabletlerin aşırı kullanımının çocukların gelişimlerini zedelediği bilimsel yollarla kanıtlanmıştır (Töret, 2017).

Geleneksel çocuk oyunlarının, çocukların gelişimi üzerinde olumlu katkılar sağladığı çeşitli araştırmalarla belirlenmiştir. Çocukların, motor alanda büyük ve küçük kasların gelişimi, bilişsel alanda dikkat, problem çözme, tahmin etme, analiz gibi kazanımların oluşmasında ve gelişmesinde katkı sağladığı ortaya konulmuştur (Akay, 2017).

Yapılan bu araştırmada ise, geleneksel oyunların okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal duygusal gelişimine sağladığı katkıları belirlemek amaçlanmıştır. Bu yaş grubu çocukların

sokak oyunlarını oynarken çok keyif aldıkları, enerjilerini rahatlıkla atabildikleri, olumlu-olumsuz duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebildikleri, özgüven ve iletişim becerileri kazandıkları, işbirliği ve dayanışma gibi sosyal duygusal becerileri fazlasıyla geliştirdikleri görülmüştür. Geleneksel çocuk oyunlarının çoğunlukla açık havada oynanması, akranları ile iletişim halinde olmaları ve etkileşimin çok olmasından dolayı sosyal öğrenmelerin de olduğu belirlenmiştir.

Çocukların oynarken mutlu olduğu geleneksel çocuk oyunlarını, hem çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin pozitif ilerlemesini sağlamak hem de manevi değerlerimizi koruyarak oyunlarla keyifli hale getirebileceğimiz kültür aktarımını sağlamak amacıyla bu yaş grubundaki çocukların geleneksel oyunlar oynamalarını desteklemeli ve dijital oyunlar ile mümkün olduğu kadar az zaman geçirmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akay, R. (2017). Geleneksel çocuk oyunlarının çocuk gelişimine katkıları üzerine bir araştırma. *Social Sciences Studies Journal*, 10, 1385-1393
- Arıkan, R. (2018). Anket yöntemi üzerinde bir değerlendirme. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 97-159
- Azaklı, N. (2010). Oyunun önemi, oyuncak seçimi; çocuklarda psikososyal gelişim. Tavsiye Ediyorum.com (<http://www.tavsiyeediyorum.com>) kütüphanesi.
- Baykoç Dönmez, N. (1992). *Oyun kitabı*. Esin Yayınevi.
- Bozkuş, T. (2013). An evaluation of the relationship between physical activity healthy lifestyle behaviors anaerobic performance muscle strength and sprint performance in folk dancers. *International Journal of Academic Research*, 5, 151-157.
- Başal, H. (2007). Geçmiş yıllarda Türkiye'de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 243-266
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Esen, M. (2008). Geleneksel çocuk oyunlarının eğitimsel değeri ve unutulmaya yüz tutmuş Ahıska oyunları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 357-367.
- Kortessluoma R.-L., Hentinen M. ve Nikkonen M. (2003). Conducting a qualitative childinterview: Methodological considerations. *Journal of Advanced Nursing*, 42(5), 434-441
- Oktay, A. (1985). *Okul öncesi eğitim kurumlarının sorunları ve öneriler*. Ya-Pa OkulÖncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri 2-3. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama, 107-114.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343
- Öztürk, A. (2001). *Okul öncesi eğitimde oyun*. Esin Yayınları.
- Seyrek, H. Sun, M. (2003). *Okul öncesi eğitiminde oyun- 3*. Mey Yayın.
- Sözbilir, M. (2011) Örneklem Yöntemleri. https://eabay.files.wordpress.com/2009/09/hafta_9_arac59ftc4b1rmalarda-c3b6rnekleme3.pdf
- Swindells, D. & Stagnitti, K. (2006). Pretend play and parents' view of social competence: The construct validity of the child-initiated pretend play. *Australian Occupational Therapy Journal*, 53, 314-324.
- Töret, A. B. (2017). Balıkesir oyun evlerinde oynanan geleneksel çocuk oyunlarının işlevleri üzerine bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(37), 19- 30.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

The Effects of Traditional Games on the Social-Emotional Development of 3-6 Years Old Children

Playing is the most effective method to communicate with children and observe children's social skills. Traditional kids' games; These are games that can in some cases be open-air, and street games, in some cases, vary according to the season and environment, and need children to be totally connected with the outside world and work together, and likewise help the kid to learn more about the society and the people around him. Also, traditional kids' games provides information about the social environment's life and the culture's standards. This study intended to examine the effects of conventional games played together and call for sharing on the social-emotional development of youngsters aged 3-6 within the range of educators' points of view. This study hall was formed by utilizing appropriate tasting, one of the non-random tasting methods. The Ministry of Education in Turkey consists of the personal and public nursery by employees' overall study rooms, including 25 females and 5 males 30 preschool teachers. In the qualitatively created research, the survey type consists of flexible inquiries that allow participants to comment and share their point of view, and ideas were used to collect information. The research study information was acquired from flexible concerns prepared using the preschool educators' questionnaire technique. The obtained data were interpreted by utilizing the detailed analysis approach in the analysis.



According to the discussion held at the end of the research study, not individual games in the past years of standard games played in Turkey, the group is greater than the number of kids playing the game has actually attended be. Nowadays, it is seen that the games played by youngsters are significantly individualized as well; consequently, conventional video games are slowly vanishing in their youth. This final thought, which is likewise included in the very same short article, concerns a common verdict with the result we have actually reached as a result of the study that "children become individualized with technical video games as well as fraternize traditional games.

Consequently, it is observed that the advancement and social communication abilities of youngsters aged 3-6 are adversely impacted as a result of spending more time with technical devices such as tablet computers, phones, and televisions. Specifically, they play electronic games alone on these technological gadgets, which can be played alone and together, mostly based on on-line designs. This scenario prevents youngsters from spending quality time with their family and friends and creates them to develop asocial actions. It has actually been observed that youngsters playing conventional games toss their energies extra easily, express their sensations and ideas a lot more conveniently, their self-esteem enhanced, their communication abilities enhanced, and their social and emotional skills such as teamwork and solidarity improved.



"International Journal of New Approaches in Social Studies - IJONASS" is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Öğrenimine Yönelik Bir Uygulama: Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniği ve Portfolyo Oluşturma*

Aslı UYSAL^{1**}  & Bekir DİREKÇİ² 

Gönderilme Tarihi: 12 Mart 2021 Kabul Tarihi: 30 Mart 2021
DOI: 10.52974/jena.895884

Öz:

Dil eğitiminin temel amacı toplumdaki bireylerle iletişim kurabilmektir. Bu noktada bireyin sahip olduğu kelime hazinesi önem kazanmaktadır. Kelime öğretimi bireyin doğumundan başlayarak hayatının sonuna kadar devam eder. Okula başlayana kadar aile ve yakın çevrede rastlantısal olarak gelişen kelime hazinesi, eğitimle birlikte hem kasıtlı hem de rastlantısal olarak devam eder. Kelime hazinesinin büyüklüğü bireylerin anlama ve anlatma becerileriyle yakından ilişkilidir. Gerek okul gerekse hayatın tüm alanlarında bireyin sahip olduğu kelime hazinesi önemli bir yer kaplamaktadır. Bundan dolayı ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile yapılan bu çalışmanın amacı, etkileşimli kelime duvarı tekniği etkinliklerinden portfolyo oluşturmanın 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi kelime öğrenimine ve kalıcılığa etkisini belirlemektir. Araştırma nitel durum çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 5.sınıfa devam eden 37 öğrenci oluşturmaktadır. 5.sınıflarla yapılan bu uygulama 8 hafta boyunca haftada bir ders saati olacak şekilde yapılmıştır. Öğrenciler uygulamada yapmış oldukları etkinliklerden portfolyo dosyaları oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yansıtıcı günlükler ve gözlem notları kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre etkileşimli kelime duvarı tekniğinin ve portfolyo oluşturmanın kelime öğretiminde öğrenci başarısını ve öğrenme kalıcılığını artırdığı yönünde olumlu görüşler ağır basmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kelime öğretimi, portfolyo oluşturma, etkileşimli kelime duvarı tekniği, Türkçe dersi.

Abstract:

The main purpose of language teaching is to communicate with individuals in front of us. At this point, the vocabulary of the individual becomes important. Vocabulary teaching continues from the birth of the individuals until the end of their life. The vocabulary that developed randomly in the family and the immediate environment until starting school continues both intentionally and randomly with education. The size of vocabulary is closely related to the comprehension and expression skills of individuals. The vocabulary possessed by the individual has an important place both in school and in all areas of life. Therefore, the aim of this study conducted with 5th grade students is to determine the effect of creating a portfolio from interactive word wall technique activities on 5th grade students' Turkish lesson vocabulary learning. The research is a qualitative case study.

¹Gazi Üniversitesi, Türkiye, Orcid ID: 0000-0002-7866-5526

²Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, Orcid ID: 0000-0002-6951-8567

*Bu makale "Etkileşimli kelime duvarı tekniğinin ortaokul 5. sınıf düzeyinde kelime öğretimine etkisinin incelenmesi" adlı yüksek lisans tezinin verilerinden yararlanılarak yazılmıştır.

**Sorumlu Yazar (Corresponding Author): a.uysal@gmail.com

The study group of the research consists of 37 students attending the 5th grade. This application with 5th graders was carried out for 8 weeks with one class hour per week. Students created portfolio files from the activities they did in the application. Reflective diaries and observation notes were used as data collection tools and the data obtained were analyzed using content analysis method. According to the results of the study, it was determined that the interactive word wall technique and creating a portfolio increase student success and learning retention in vocabulary teaching.

Keywords: 5th grade, word learning, creating portfolio, interactive word wall technique, Turkish lesson.

GİRİŞ

Dil öğrenenlerin geçmişten beri asıl amacı karşısındaki insanlarla o dilde iletişim kurabilmektir. İletişimi gerçekleştirmenin en temel yollarından biri de dört temel dil becerisini (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) kullanabilmektir. Bu temel dil becerilerinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için dil öğrenenlerin yeterli kelime bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (Kurudayıoğlu & Zorpusan, 2019; Susanto, 2017). Literatüre bakıldığında kelimenin birçok tanımı yapılmıştır. Korkmaz (2017) kelimeyi zihnimizde somut ya da soyut belirli kavramlara karşılık gelen bir veya birden çok heceli ses öbeğinden oluşmuş kalıplar şeklinde ifade etmektedir. Kelime, dili ve zihinsel becerileri geliştirmenin temel aracı olmasının yanı sıra insanlar için önemli bir güçtür. Karadağ (2019) kelime öğretiminin önemini bütün dil becerilerinin temeli olmasını belirterek, Kurt (2019, s.131) ise dilin kelimeler üzerine kurulu olduğuna, kelime olmadan dildeki hiçbir şeyin ayakta kalamayacağını belirterek vurgulamıştır. Kelime öğretiminin ve doğal olarak dilin zenginliğinin devam etmesi de ülkedeki okulların eğitimlerini ve öğretimlerini bu yönde gerçekleştirmelerine bağlıdır Buradan hareketle öğrencilerin eğitim hayatlarının ilk üç kademesinde kelime tanıma çalışmalarına diğer kademelerde ise kelime ayırt etme yani kelimeyi anlamlandırma çalışmalarına ağırlık verilmelidir (Akyol, 2015, s.199).

Literatür incelendiğinde kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili farklı çalışmalar bulunmaktadır. Aydın ve Aydın (2020), bağlam temelli kelime öğretimi üzerine araştırma yapmışlar, Fidan (2019) ve Nurlu ve Sarıca (2015) Türkçe ders kitaplarında yer alan kelime öğretimi yöntemlerini incelemişler, Dilidüzgün (2014) Türkçe derslerinde kelime öğretme yöntemlerinin yeterliliği üzerine çalışmış ve Sağlam (2013) oyunların kelime serveti etkinliklerindeki yerine yönelik araştırma yapmıştır. Kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili çalışmalar daha da çoğaltılabilmektedir. Bu işlevselliğin devamlılığının sağlanabilmesi için uygulamalardaki değişikliklerle farklı öğretim yöntemlerinin denenmesi gerekmektedir (Açık Önkaş, 2010). Araştırmamıza konu olan etkileşimli kelime duvarı tekniği de bunlardan biridir. Etkileşimli kelime duvarı; görsel okuryazarlık aracılığı ile öğrencilerin kelimelerle ilişki kurmalarını sağlayan ve bu sayede de stratejik kelime hazinelerini geliştiren aynı zamanda da öğrencilerin anlayışını derinleştirmek için kelimelerin anlamlarını görsel unsurlar aracılığıyla görmelerine ve kelimeleri öğrenmelerine yardımcı olan bir araçtır (Jackson & Durham, 2016). Öğrenciler yeni bir konu ile ilgili bir şeyler öğrenirken, metni okurken ya da dil ile ilgili bilgilerini geliştirirken bu kelime listelerine başvururlar (Jackson, 2014). Kelime duvarları önemli olmakla birlikte aktif olarak kullanılmaya başlandığında kelime bilgisini geliştirmede daha da etkili olmaktadır (Hooper & Harmon, 2015). Bu durum öğrencileri çeşitli kavramlar (imlâ, eş anlamlılar zıt anlamlılar vb.) hakkındaki bilgilerini kullanmaya zorlar ve bu da kelimeleri daha iyi anlamalarına yardımcı olur (Kish, 2018).

MEB (2019) Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre çok odaklı ölçme ve değerlendirme esas alınmıştır. Öğretmenlerin derslerinde kullanabileceği bu araçlardan bir tanesi de portfolyodur. Portfolyo dilimizde gelişim dosyası, ürün dosyası, ürün seçki dosyası veya portföy gibi kelimelere karşılık gelmektedir (Aydın, 2010). Portfolyolar kullanım amaçlarına ve kullanım şekillerine göre farklı tanımlarla ifade edilmektedir (Alıcı, 2008; Atılgan, 2007; Kutlu & diğ., 2017; Öncü, 2009). Göçer (2018, s.71) portfolyoyu öğrencinin bir ya da birkaç alandaki çalışmasını topladığı dosya şeklinde tanımlamaktadır. Duran ve Öztürk, (2019, s.271) ise portfolyoyu öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin sistemli, anlamlı ve amaçlı olarak toplanmasına yardımcı olan araç şeklinde tanımlamışlardır. Öğrenci portfolyolarının içerikleri; öğrencilerin yazmış oldukları ödevlerden, araştırmalardan, fotoğraflardan, resimlerden, ses kayıtlarından, grup ödevlerinden ve projelerden, kelime geliştirme çalışmalarından, öğrencilerin mektuplarından, öğretmen kontrol listelerinden oluşmaktadır (Yıldız & diğ., 2013, s.397). Bunun yanı sıra portfolyolara öğretmenin ve velinin seçtiği çalışmalar da yerleştirilebilir (Güneş, 2019, s.311). Portfolyo hazırlamak öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca öğrencilerin portfolyoda yer alan ürünleri sayesinde süreç değerlendirmesi yapılabilir (Taşkaya, 2018, s.191). Portfolyo değerlendirme “bu öğrenci ne biliyor?” sorusu ile ilgilenmektedir (Öncü, 2009, s.106). Portfolyo eğitimde sadece bir ölçme-değerlendirme aracı olarak değil aynı zamanda bir öğretim yöntemi olarak da incelenmektedir (Turan & Sakız, 2014, s.51).

Literatür incelendiğinde portfolyo ile ilgili bazı çalışmalara rastlanmıştır. Akgün ve Şahin Kölemen, (2020), Zeybek (2019) ve Alramadhanı ve Şahin (2018) e-portfolyonun kullanımı üzerine araştırma yapmışlar; Orakcı (2020), Anagün, Atalay ve Kandemir (2018), Aydın ve Kocalar (2014), Taşdemir, Taşdemir ve Yıldırım (2013) ve Karakaş ve Altun (2011) eğitimde ve farklı derslerde portfolyonun kullanımı üzerine çalışmışlardır. Ancak Türkçe derslerinde kelime öğretiminde portfolyo kullanımı ile ilgili bir çalışma tespit edilememiştir. Buradan hareketle ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile yapılan bu çalışmanın amacı, etkileşimli kelime duvarı tekniği etkinliklerinden portfolyo oluşturmanın 5. sınıf öğrencilerinin kelime öğrenimine etkisini belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde planlanmış ve yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin ve araştırmacının etkileşimli kelime duvarı tekniği etkinliklerinden portfolyo oluşturmaya yönelik görüşlerini belirlemek için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “durum çalışması” deseni kullanılmıştır. Durum çalışması Merriam'a göre (2018, s.40) “sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir.” Nitel durum çalışması türleri sınırlandırılmış olan durumun büyüklüğüne göre değişebilmektedir. Durum çalışmalarında araştırmacıların gerçek hayatla, güncel olarak sınırlı olan bir sistem ya da belirli bir zaman dilimini kapsayan durumlar hakkındaki çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla ayrıntılı ve kapsamlı bilgilerin topladığı nitel bir çalışmadır (Creswell, 2020, s.99-101). Bu çalışmada da tek bir durum olan etkileşimli kelime duvarı tekniği etkinliklerinden portfolyo oluşturmanın 5. sınıf öğrencilerinin kelime öğrenimine etkisi araştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Antalya ilinin Muratpaşa ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunun 5. sınıfında eğitim gören 37 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede

yapılacak olan çalışmanın amacı/amaçları doğrultusunda bilgi ve veri bakımından zengin durumlar belirlenip, seçilerek derinlemesine araştırma yapılır (Büyüköztürk & diğ., 2015, s.90). Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitapları ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde 5. sınıflarda kelime öğretimine yönelik etkinliklerin yoğun bir şekilde ele alındığı ve etkileşimli kelime duvarı etkinliklerinin de bu seviyeye daha uygun olduğu düşünüldüğü için bu sınıf düzeyi seçilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerinin ve yaşlarının dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Yaşlarının Dağılımı

Cinsiyet	N	%	Yaş	N	%
Kız	20	54,1	10	8	21,6
Erkek	17	45,9	11	29	78,4
Toplam	37	100,0	Toplam	37	100,0

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunda 20 kız öğrencinin ve 17 erkek öğrencinin bulunduğu görülmektedir. Bu durumda çalışma grubunun çoğunluğunu kız öğrencilerin oluşturduğu söylenebilir. Tabloya bakıldığında çalışma grubundaki öğrencilerden sekiz tanesinin 10 yaşında, yirmi dokuz tanesinin 11 yaşında olduğu görülmektedir. Bu bilgilere göre sınıftaki öğrencilerin çoğunun 11 yaşında olduğu söylenebilir.

Uygulama Süreci

Uygulama 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan (Vatandaşlık) ve (Spor ve Sağlık) temalarındaki kelimelerden oluşmaktadır. Temalarda yer alan kelimeler çalışma grubuna etkileşimli kelime duvarı etkinlikleri ile sekiz hafta süresince haftada bir ders saatini kapsayacak şekilde öğretilmeye çalışılmıştır. Her ders yapılan etkinlik örnekleri öğrenci portfolyolarına konulmuştur. Oluşturulan bu portfolyolar ve yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi için öğrenciler her uygulama dersinin sonunda yansıtıcı günlüklere derse ve uygulamaya yönelik düşüncelerini yazmışlardır. Aynı şekilde her ders sonrası uygulayıcı da derse ve öğrencilere yönelik gözlemlerini tarafsız bir şekilde not etmiştir. Araştırmanın uygulama takvimi Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Uygulama Takvimi

Hafta	Süre	Tema	Etkinlik
1.Hafta	40 dk	5.Tema Vatandaşlık	ABC kelime duvarı oluşturma
2.Hafta	40 dk	5.Tema Vatandaşlık	Kavram kelime duvarı, kelime duvarı atışı
3.Hafta	40 dk	5.Tema Vatandaşlık	Kelimeyi dramatize et, kelimeyi tahmin et
4.Hafta	40dk	5.Tema Vatandaşlık	Öğretmen ol, kelime posterleri
5.Hafta	40 dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Adımdaki (kelimedeki) harfler, kelimeleri alfabetik sıraya diz
6.Hafta	40 dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Kelimelerdeki harfler ve kelime çağrışımları
7.Hafta	40 dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Metafor-benzetme ve gizemli kelime
8.Hafta	40dk	6.Tema Spor ve Sağlık	Yaratıcı ol

Öğrencilerle sekiz ders saatinde yapılan etkinlikler Kief, (2004)’ten; Cronsberry, (2004)’ten; Jasmine ve Schiely (2009)’dan ve Wingate vd. (2014)’ten yola çıkılarak şöyledir:

Kelime Duvarı Topu/Atışı: Öğrencilerden birinin bir diğer arkadaşına topu atması ve kelime duvarında yer alan kelimelerden birini söylemesi istenir. Oyun bu şekilde sürdürülür.

Kelimeleri Dramatize Et: Öğrenciler kelime duvarından bir kelime seçerler ve bir durumu bu kelime ile doğaçlama olarak canlandırır. Diğer öğrenciler de kelimeyi tahmin etmeye çalışırlar.

Kelimeleri Tahmin Et: Sınıftan seçilen bazı öğrencilerden kelime duvarında bulunan kelimelerin biçimini anlatmaları veya ipucu vermeleri diğer öğrencilerden de bu kelimeleri tahmin etmeleri istenir.

Öğretmen Ol: Öğrenciler kavram kelime duvarında yer alan kelimelerden bir sınav hazırlarlar ve takım arkadaşlarıyla dönüşümlü olarak birbirlerini sınav yaparlar.

Kelime Resimleri/Posterleri: Öğrencilerden biri duvardaki kelimelerden birini seçerek tahtaya veya şema kâğıdına resim olarak gösterir. Sınıfta bulunan diğer arkadaşlarından da bu kelimeyi tahmin etmeleri istenir. Kelimeyi doğru bilen kişi kelime duvarında yer alan başka bir kelimeyi seçerek oyuna devam eder.

Adımdaki (kelimeni) Harfler: Öğrencilerden adlarını dikey veya yatay olarak bir kâğıda yazmaları ve her bir harfe karşılık kelime duvarından bir kelime bulup yazmaları istenir.

Kelimeleri Alfabetik Sıraya Diz: Öğrencilerden kelime duvarında bulunan kelimelerden on kelime seçmeleri ve bu kelimeleri doğru bir şekilde alfabetik sıraya dizmeleri istenir.

Kelimelerdeki Harfler: Öğrencilerden kelime duvarında yer alan kelimelerden on kelime seçmeleri daha sonra da bu seçtikleri kelimelerden kelime duvarında bulunmayan yeni kelimeler türetmeleri istenir.

Kelime Çağrışımları: Öğrenciler, artı (+) ve eksi (-) kartlarını kullanarak kişisel kelime duvarı listesinden olumlu ya da olumsuz çağrışımları olan kelimeleri belirtirler. Gönüllü öğrenciler uygun kartı duvardaki kelimenin yanına yerleştirerek hangi kelimelerin pozitif çağrışımı olduğunu ve hangi kelimelerin negatif çağrışımı olduğunu gösterirler. Öğrenciler ayrıca kelimeyi tahtaya veya kâğıda yazarak etrafına hangi kelimeleri çağrıştırdığını da yazabilirler.

Metafor ve Benzetme: Öğrenciler duvardan beş kelime seçer ve kelimelerin her biri için bir benzetim veya metafor oluşturarak soyut düşünme becerilerini kullanırlar. Öğrenciler benzetim ve metaforlarını sınıftaki diğer kişilerle paylaşabilirler.

Gizemli Kelime: Harfleri karıştırılarak yazılmış yeni bir kelime tanıtılır. Öğrencilerin kelimeyi çözmelerine yardımcı olmak için kelimenin anlamına veya nasıl yazıldığına dair ipuçları verilir. Öğrenciler verilen ipuçlarından yola çıkarak kelimeyi bulmaya çalışırlar.

Yaratıcı Ol: Öğrencilerden kelime duvarında bulunan kelimelerden mümkün olduğunca çoğunu kullanarak bir hikâye yazmaları istenir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yansıtıcı günlükler, öğrenci portfolyoları ve gözlem notları kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda yansıtıcı günlüklerle öğrencilerin ve gözlem notları ile de araştırmacının uygulama dersine ve yapılan etkinliklere yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada öğrencilerin her etkinlik sonrası yazdıkları yansıtıcı günlüklerden ve araştırmacının gözlem notlarından elde edilen veriler içerik analizi ile kodlanmış, çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. İçerik analizinde asıl amaç ulaşılan verileri açıklayıp yorumlayabilecek kavramlara ve bağlantılara erişmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242). “İçerik analizi amaçları belirleme, kavramları tanımlama, analiz birimlerini belirleme, konu ile ilgili verilerin yerini belirleme, mantıksal bir yapıyı geliştirme, kodlama, kategorilerini belirleme, sayma, yorumlama ve sonuçları yazma aşamalarından oluşur” (Büyüköztürk vd., 2015, s.247). Araştırmada toplanan nitel verilerin analizi bir araştırmacı ve bir uzman tarafından gerçekleştirilerek kodlar oluşturulmuştur. Araştırmacıların yaptıkları kodlamalar arasında uyumun sağlanabilmesi için bir alan uzmanı eşliğinde veri çözümlenmeleri karşılaştırılmış ortak-farklı noktalar tespit edilerek oy birliği/oy çokluğu esasına uygun bir şekilde farklılıklar giderilmiş ve verilerin analizi tamamlanmıştır.

BULGULAR

Etkileşimli kelime duvarı etkinliklerinden portfolyo oluşturmanın 5. sınıf öğrencilerinin kelime öğrenimine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma süresince öğrenciler tarafından yazılan yansıtıcı günlüklerden ve araştırmacı tarafından tutulan gözlem notlarından elde edilen nitel veriler içerik analiziyle çözümlenmiş ve ulaşılan verilerden tablolar oluşturularak yorumlanmıştır. Ayrıca çalışma grubunda yer alan öğrencilerin günlüklere yazmış oldukları ifadelerden ve araştırmacının gözlem notlarından örnekler yer verilmiştir.

Öğrencilerin Portfolyo Oluşturma Sürecine Yönelik Görüşlerinin Analizi

Öğrencilerin portfolyo uygulamasından önceki duygu ve düşüncelerine yönelik veriler analiz edilmiş sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Portfolyo Uygulamasından Önceki Duygu ve Düşüncelerinin Analizi

Kodlar	Öğrenciler	Toplam
Heyecanlı	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö19, Ö20, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö30, Ö33, Ö35, Ö36, Ö37	21
Meraklı	Ö1, Ö4, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö25, Ö32, Ö34	13
Eğleneceğini düşünen	Ö3, Ö8, Ö12, Ö18, Ö23, Ö31, Ö33, Ö35	8
Sabırsız	Ö9, Ö11, Ö17, Ö29, Ö37	5
Stresli/gergin	Ö4, Ö21, Ö30	3

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin portfolyo uygulamasından önceki duygu ve düşünceleri analiz edilerek “heyecanlı”, “mutlu”, “eğleneceğini düşünen”, “sabırsız” ve “stresli/gergin” olmak üzere beş kod oluşturulmuştur. “Heyecanlı” kodunda yirmi bir, “meraklı” kodunda on üç, “eğleneceğini düşünen” kodunda sekiz, “sabırsız” kodunda beş ve “stresli/gergin” kodunda üç öğrenci görüş bildirmiştir. Tabloya bakıldığında öğrenciler “heyecanlı” ve “meraklı” kodlarında diğer kodlara oranla daha çok görüş bildirmişlerdir. Buradan öğrencilerin çoğunun uygulama başlamadan önce yapılacak etkinliklere yönelik olumlu bir tutum içerisinde oldukları söylenebilir. Bu kodlara yönelik örnek cümleler şu şekildedir:

“Uygulama dersine girmeden önce etkinlikleri nasıl yapacağımızı düşününce heyecanlanıyorum.” (Ö5)

“Etkinliklere aktif olarak katılacağımız için sabırsızlanıyorum.” (Ö37)

“Derse girmeyi heyecanla bekliyorum.” (Ö2)

“Bugün derste hangi etkinliği yapacağımızı çok merak ediyorum.” (Ö11)

“Yeni gelen öğretmenimle yapacağımız kelime etkinlikleri ve oyunları için sabırsızlanıyorum.” (Ö29)

“Dersten önce stresli hissediyorum. Bir şeyi yanlış yapacağım diye korkuyorum.” (Ö21)

Öğrencilerin uygulamadan önceki duygu ve düşüncelerinin analizinden sonra dersten sonraki duygu ve düşünceleri analiz edilmiş sonuçlar Tablo 4’te verilerek yorumlanmış, örnek ifadeler verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Portfolyo Uygulamasından Sonraki Duygu ve Düşüncelerinin Analizi

Kodlar	Öğrenciler	Toplam
Mutlu	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36, Ö37	35
Üzgün	Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö21, Ö22, Ö25, Ö26, Ö27, Ö30, Ö31, Ö33, Ö36, Ö37	20
Bilgili/öğrenmiş	Ö1, Ö3, Ö8, Ö10, Ö11, Ö17, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö31, Ö33, Ö34, Ö35	16
Yorgun	Ö6, Ö9, Ö11, Ö17, Ö25, Ö26, Ö29, Ö32, Ö37	9
Rahatlamış	Ö4, Ö7, Ö13, Ö21, Ö30, Ö36	6
Enerji dolu	Ö6, Ö10, Ö17, Ö28	4
Kafası karışmış	Ö15, Ö26	2

Tablo 4’e bakıldığında “mutlu”, “üzgün”, “bilgili/öğrenmiş”, “yorgun”, “rahatlamış”, “enerji dolu” ve “kafası karışmış” kodları yer almaktadır. “Mutlu” kodunda otuz beş, “üzgün” kodunda yirmi, “bilgili/öğrenmiş” kodunda on altı, “yorgun” kodunda dokuz, “rahatlamış” kodunda altı, “enerji” dolu kodunda dört ve “kafası karışmış” kodunda iki öğrenci görüş bildirmiştir. Tabloda öğrencilerin neredeyse tamamının “mutlu” kodunda görüş bildirdiği dikkat çekmektedir. Buna karşılık öğrencilerin neredeyse yarısı “üzgün” kodunda da görüş bildirmişlerdir. Ancak buradaki üzgün olma durumu öğrencilerin dersi ve uygulamayı sevmemelerinden değil aksine sevdikleri dersten ve öğretmenlerinden ayrılıyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin dersten sonraki duygu ve düşüncelerine yönelik örnek ifadeler şu şekildedir:

“Farklı etkinlikler yaptığımız için mutlu hissediyorum.” (Ö1)

“Kendimi fazlasıyla öğrenmiş hissediyorum. Öğrendiklerimi sürekli çevremdekilere anlatmak istiyorum.” (Ö23)

“Ders sona erince üzülüyorum. Çünkü yaptığımız eğlenceli etkinliklerin de sonu geliyor.” (Ö33)

“Yeni şeyler öğrendiğim için mutlu hissediyorum.” (Ö24)

“Ders bittiğinde kendimi bilgili hissediyorum.” (Ö35)

“Ders bittiğinde üzuldüm. Çünkü bugün son dersimiz ve diğer ders yine sınıf hocamız gelecek ve kitaptan etkinlikler yapacağız.” (Ö6)

“Ders bittiğinde hem üzülüyorum hem de seviniyorum. Teneffüse çıktığım için seviniyorum fakat etkinlikleri ve öğretmenimizi sevdiğim için üzülüyorum.” (Ö18)

Öğrencilerin yazmış oldukları yansıtıcı günlüklerden kelime öğrenme sürecine yönelik görüşler analiz edilerek Tablo 5’e verilmiştir.

Tablo 5. Kelime Öğrenme Sürecine Yönelik Görüşler

İfadeler	Öğrenciler	Toplam
Yeni kelimeler/kavramlar öğreniyorum	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36, Ö37	37
Kelimelerin farklı anlamlarını öğreniyorum	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö26, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33, Ö36, Ö37	23
Öğrendiğim kelimeleri pekiştiriyorum	Ö4, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30, Ö34, Ö35	17
Kelimeleri doğru yazmayı /sesletmeyi öğreniyorum	Ö1, Ö6, Ö8, Ö9, Ö15, Ö21, Ö22, Ö27, Ö30, Ö32, Ö36,	11

Tablo 5’e bakıldığında öğrencilerin kelime öğrenme sürecine yönelik ifadeleri; “yeni kelimeler/kavramlar öğreniyorum”, “kelimelerin farklı anlamlarını öğreniyorum”, “öğrendiğim kelimeleri pekiştiriyorum” ve “kelimeleri doğru yazmayı/sesletmeyi öğreniyorum” ifadelerinden oluşmaktadır. Tabloda bütün öğrencilerin “yeni kelimeler/kavramlar öğreniyorum” ifadesinde görüş bildirdikleri dikkat çekmektedir. Yine öğrencilerin birçoğu da kelimelerin farklı anlamlarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu ifadeler yapılan etkinliklerin ve uygulamaların başarıya ulaştığını göstermektedir. Tablodaki ifadelere yönelik örnek öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Derste bilmediğim yeni kelimeleri ve farklı anlamlarını öğreniyorum. Türkçe ana dilimiz olduğundan dilimizdeki kelimelerin anlamlarını da iyi bilmeliyiz.” (Ö6)

“Yaptığımız etkinliklerle bir kelimenin çeşitli anlamlarının olabileceğini gördüm.” (Ö18)
“Kelimedeki harflerden yola çıkarak farklı kelimeler türettik.” (Ö27)

“Derste bilmediğim kelimeleri ve anlamlarını öğrendim. Türkçe bizim dilimiz olduğu için ve Türkçeyi daha çok tanıdığım için seviniyorum.” (Ö12)

“Etkinliklerle yeni kelimeler ve bu kelimelerin nerede kullanılacağını öğrendim. Hem kelimelerin köklerini ve eklerini daha iyi fark ettim. Yazarken de bu bana kolaylık sağlıyor.” (Ö15)

Öğrencilerin portfolyo oluştururken kullanılan etkileşimli kelime duvarına ve etkinliklerine yönelik olumlu ifadeleri analiz edilmiş sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Etkinliklere Yönelik Olumlu İfadelerinin Dağılımı

Kodlar	Öğrenciler	Toplam
Eğlenceli	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö33, Ö35, Ö36	28
Beğenme/sevme	Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö29, Ö32, Ö34, Ö36, Ö37	21
Öğretici	Ö4, Ö8, Ö9, Ö10, Ö14, Ö16, Ö21, Ö28, Ö33, Ö35	10
Kalıcı	Ö6, Ö10, Ö12, Ö17, Ö28, Ö31, Ö33, Ö36	8
Dikkat çekici	Ö5, Ö7, Ö11, Ö19, Ö22, Ö26, Ö37	7
Kullanışlı	Ö18, Ö25, Ö31	3

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin etkinliklere yönelik olumlu ifadeleri için altı kod oluşturulmuştur. “Eğlenceli” kodunda yirmi sekiz, “beğenme/sevme” kodunda yirmi bir, “öğretici” kodunda on, “kalıcı” kodunda sekiz, “dikkat çekici” kodunda yedi ve “kullanışlı” kodunda üç öğrenci görüş bildirmiştir. Öğrencilerin en çok görüşü “eğlenceli” ve “beğenme/sevme” kodlarında ifade ettikleri açık şekilde görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin yapılan etkinlikleri ve portfolyo uygulamasını sevdikleri ve uygulama sırasında eğlendikleri söylenebilir. Bu kodlara yönelik örnek öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

“Arkadaşlarımla birlikte bu etkinlikleri yapmayı sevdim. Birlikte hem öğreniyoruz hem de eğlenceli vakit geçiriyoruz.” (Ö9)

“Yaptığımız bu etkinlikler sadece kelime öğretmiyor. Okumamızı ve yazmamızı da geliştiriyor.” (Ö15)

“Yaptığımız etkinliklerle bir kelimenin birden çok anlamının olduğunu öğrendim. Okuduklarımı artık daha iyi anlıyorum ve yazarken kelimelere daha çok dikkat ediyorum.” (Ö5)

“Bilmediğimiz kelimeleri renkli kartlara yazıp kelime duvarına yapıştırmayı çok sevdim. Bu saede kelimeler daha iyi aklımda kalıyor.” (Ö12).

“Yeni oluşturduğumuz bu kelime duvarı çok kullanışlı. Metinlerde bulduğumuz kelimeleri hemen yapıştırıyoruz.” (Ö25)

“Bu tekniği ilk defa duydum. Daha önce kelimeleri böyle duvara asıp etkinlik yapmamıştık. Farklı olduğu için dikkatimi çekti.” (Ö19)

Öğrencilerin portfolyo oluştururken kullanılan etkileşimli kelime duvarına ve etkinliklerine yönelik olumsuz görüşleri incelenmiş ve ulaşılan sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Etkinliklere Yönelik Olumsuz İfadelerinin Dağılımı

Kodlar	Öğrenciler	Toplam
Sevedim	Ö2, Ö8, Ö16, Ö22, Ö28, Ö30	6
Çok kural var	Ö5, Ö11, Ö19	3
Zaman alıyor	Ö3, Ö29	2
Zor	Ö15, Ö33	2

Öğrencilerin uygulama süresince yapılan etkinliklere yönelik olumsuz ifadelerine bakıldığında dört kod oluşturulmuştur. “Sevedim” kodunda altı, “çok kural var” kodunda üç, “zaman alıyor” kodunda iki ve “zor” kodunda iki öğrenci görüş bildirmiştir. Olumsuz ifadelere yönelik örnek öğrenci cümleleri şöyledir:

“Sınıfta bir şeyleri kesip yapıştırarak kendimizin hazırladığı etkinlikleri sevmiyorum. Bunların hazır gelmesi işimizi kolaylaştıracaktır.” (Ö30)

“Yaptığımız bazı etkinlikler zaman alıyor, sınıf kalabalık olduğu için birkaç arkadaşımıza sıra gelmedi.” (Ö29)

“Bugün yaptığımız etkinlik zordu.” (Ö15)

“Etkinliklerde çok kural var. Bence daha özgür olmalıyız.” (Ö11)

Araştırmacının Gözlem Notlarından Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmacının, uygulama süresince her ders sonunda tuttuğu gözlem notları analiz edilerek ulaşılan veriler tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmacının gözlem notlarına yansıyan öğrencilerin uygulama süresine yönelik duygu ve düşüncelerini yansıtan ifadeler Tablo 8’de verilmiş sonrasında da tablo yorumlanarak örnekler sunulmuştur.

Tablo 8. Araştırmacının Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı

Kodlar	f
Mutlu	11
Heyecanlı	7
Eğlenmiş	6
Yorgun	4
Toplam	28

Tablo 8 incelendiğinde araştırmacının uygulama süresince öğrencilerin duygu ve düşüncelerine yönelik gözlemleri için dört kod oluşturulmuştur. Araştırmacı “mutlu” kodu için on bir, “heyecanlı” kodu için yedi, “eğlenmiş” kodu için altı ve “yorgun” kodu için dört kez görüş bildirmiştir. Bu kodlara yönelik araştırmacının gözlem notlarında yer alan örnek ifadeler şu şekildedir:

“Bugün yaptığımız kelime posterleri ve kelimeleri tahmin et etkinliğinden sonra öğrenciler sınıftan çıkarken mutluydular. Gülümseyerek bir sonraki hafta hangi etkinliği yapacağımızı sordular.”

“Dramatizasyon etkinliği sırasında öğrenciler kelimeleri canlandırırken çok eğlendiler. Etkinliğin yarışma gibi geçmesi onları çok heyecanlandırdı. Yerlerinde duramadılar sürekli hareketli ve coşkuluydular.”

Araştırmacının gözlem notlarının analizi ve örnek ifadeler incelendiğinde uygulama süresince öğrencilerin çoğunlukla olumlu duygu ve düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin yorgunluk durumunun ders sırasında aktif olup etkinliklere katılmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Araştırmacının uygulamada kullanılan etkinliklerine yönelik gözlem notları analiz edilerek Tablo 9’da sunulmuş sonrasında veriler yorumlanarak kodları yansıtan örnek cümlelere yer verilmiştir.

Tablo 9. Araştırmacının Etkileşimli Kelime Duvarına ve Etkinliklerine Yönelik İfadelerinin Dağılımı

	Kodlar	f	Toplam
Olumlu	Eğlenceli	12	28
	Öğretici	8	
	Dikkat çekici	5	
	Faydalı	3	
Olumsuz	Zaman alıyor	2	2

Tablo 9 incelendiğinde araştırmacının etkileşimli kelime duvarı ve etkinliklerine yönelik ifadeleri incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlardan dört tanesi olumlu (eğlenceli, öğretici, dikkat çekici ve faydalı) bir tanesi (zaman alıyor) ise olumsuzdur. Araştırmacı olumlu kodlardan olan “eğlenceli” kodu için on iki kez, “öğretici” kodu için sekiz kez, “dikkat çekici” kodu için beş kez ve “faydalı” kodu için üç kez; olumsuz kod olan “zaman alıyor” kodu içinse iki kez görüş bildirmiştir. Bu kodları yansıtan örnek ifadelerden bazıları şunlardır:

“Bugün yaptığımız metafor etkinliğinde öğrenciler çok eğlendiler. Kelimelerle farklı benzetmeler yaptılar. Birbirleriyle yarışarak daha farklı sonuçlara ulaştılar.”

“Sınıfta oluşturduğumuz kelime duvarı farklı gelerek diğer öğrencilerin ve öğretmenlerin dikkatlerini çekmişti. Birçok meraklı kelime duvarını incelemek için sınıfa geliyordu.”

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tuttuğu yansıtıcı günlüklerden ve araştırmacının gözlem notlarından elde edilen verilerin analizine bakıldığında genel olarak etkileşimli kelime duvarı tekniği ve etkinlikleri ile yapılan portfolyo uygulamasına yönelik görüşlerin birbirini desteklediği, uygulamanın 5. sınıf öğrencilerinin kelime öğrenimi üzerinde etkili olduğu, yapılan etkinliklerin öğrenciler tarafından sevildiği ve öğrencilerin derste hem eğlendiği hem de öğrendiği görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Ana dil öğrenme sürecinde okullarda yapılan ders içi ve ders dışı kelime öğretimi etkinlikleri/uygulamaları önemlidir. Türkçe derslerinde kelime öğretiminde kullanılacak tekniklerden biri de etkileşimli kelime duvarı tekniğidir. Bu teknik birçok kelime etkinliği ile beraber kullanılabilir. Bu çerçevede etkileşimli kelime duvarı etkinliklerinden portfolyo oluşturmanın 5. sınıf öğrencilerinin kelime öğrenimine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular öğrenciler tarafından tutulan yansıtıcı günlüklerin analizi ve gözlemci notlarının analizi olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin dersten önceki duygu ve düşünceleri; “heyecanlı”, “meraklı”, “eğleneceğini düşünen”, “sabırsız” ve “stresli/gergin” kodları etrafında toplanmıştır. Bu kodlara bakıldığında heyecanlı (f=21) ve meraklı (f=13) kodlarında bildirilen

görüş sayısının fazlalığı dikkat çekmektedir. Öğrencilerin dersten sonraki duygu ve düşünceleri; “mutlu”, “üzgün”, “bilgili/öğrenmiş”, “yorgun”, “rahatlamış”, “enerji dolu” ve “kafası karışmış” kodlarından oluşmaktadır. Burada öğrencilerin neredeyse tamamının (f=35) “mutlu” kodunda görüş bildirdiği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin etkinliklere yönelik olumlu ifadelerine bakıldığında “eğlenceli”, “beğenme/sevme”, “öğretici”, “kalıcı”, “dikkat çekici” ve “kullanışlı” kodları oluşturulmuştur. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu yapılan etkinlikleri eğlenceli (f=28) bulmuş ve sevmişlerdir (f=20). Öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik görüşleri analiz edildiğinde “yeni kelimeler/kavramlar öğreniyorum”, “kelimelerin farklı anlamlarını öğreniyorum”, “öğrendiğim kelimeleri pekiştiriyorum” ve “kelimeleri doğru yazmayı /sesletmeyi öğreniyorum” kodları oluşturulmuştur. Bütün öğrenciler yeni kelime öğreniyorum kodunda görüş bildirmiştir. Kutlu vd. (2014) ve Aydın ve Kocalar (2014) da portfolyo oluşturma ile ilgili yaptıkları çalışmada çalışmanın zevkli ve eğlenceli olduğunu, öğrencilerin çalışmayı beğendiklerini, yeni kavramlar öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin etkinliklere yönelik olumsuz görüşleri analiz edildiğinde “sevemedim”, “çok kural var”, “zaman alıyor” ve “zor” kodları oluşturulmuştur. Burada en çok görüş sevemedim (f=6) kodunda belirtilmiştir. Bu durumun da her etkinliğin bireysel farklılıklardan dolayı her öğrenciye hitap etmemesinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğrencilerin genel olarak görüşlerini karşılaştırdığımızda yapılan uygulamalar ve etkinlikler hakkında olumlu görüş bildirdikleri sonucunu çıkarabiliriz.

Gözlemci notlarında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yansıtan ifadelerin analizine bakıldığında “mutlu”, “heyecanlı”, “eğlenmiş” ve “yorgun” kodları oluşturulmuş ve araştırmacının etkileşimli kelime duvarı ve etkinliklerine yönelik notları analiz edildiğinde “eğlenceli”, “öğretici”, “dikkat çekici”, “faydalı” ve “zaman alıyor” kodları oluşturulmuştur. Araştırmacının notları ve öğrencilerin ifadeleri birbirini desteklemektedir. Her ikisinde de belirtilen uygulamayla ilgili olumsuzluk zaman sorunudur. Yapılan etkinliklerde ve portfolyo uygulamasında süre sıkıntısı yaşanmış uygulamada ve öğrencilere verilen dönütlerde süre sorunu olmuştur. Kayrı ve Ceberut (2013) ve Saylan vd. (2019) da portfolyo ile ilgili yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin portfolyoları hazırlamak, uygulamak, değerlendirmek ve dönüt vermek için harcadıkları zamanın uzun olduğu ve ders süresinin yetersiz kaldığı durumların olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde Sırkıntı'nın (2007) portfolyo çalışması da bu düşünceyle benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalar araştırmacının sonucunu desteklemektedir.

Direkci vd. (2019) ders kitaplarında yer alan etkinliklerin nicelik bakımından yeterli ancak nitelik bakımından yetersiz olduğunu ve etkinliklerin öğrencileri üretken olmaya teşvik etmediğini belirtmişlerdir. EKD tekniği sınıf içi etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve niteliğinin artırılmasında etkili olabileceği gibi çağın ihtiyacı olan dijital tabanlı becerilerin gelişimine de katkı sağlayabilecek özellikler taşımaktadır. Araştırmamıza konu olan etkileşimli kelime duvarı ve etkinliklerinin Türkçe derslerinde kelime öğretiminde etkili olduğu görülmüştür. Literatürde bu konuda yapılmış olan çalışmalar araştırmacının sonucunu desteklemektedir. Yapılan bu çalışmalarda bu tekniğin ve etkinliklerin öğrencilerin kelime öğrenmelerinde kullanılabileceği, öğrencilerin kelime bilgilerini ve kelime hazinelerini geliştirmelerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Henrichs, 2011; Hooper & Harmon, 2015; Jackson, 2014; Jasmine & Schiesl, 2009; Sekewael & Leni, 2015).

Araştırma sonunda kelime öğretimi için portfolyo oluşturma öğrenci başarısını ve öğrenme kalıcılığını artırdığı tespit edilmiştir. Bu sonuç, portfolyo kullanımının öğrenci başarısını geliştirmede ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamada başarılı ve faydalı olacağı görüşünü savunan alanyazındaki diğer araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Bedir & diğ., 2010; Turan

& Sakız, 2014;). Eğitimde portfolyonun, aktif öğrenme yöntemleriyle birlikte kullanılmasının öğretimin etkililiğini artıracakı düşünülmektedir. Bu doğrultuda farklı aktif öğrenme yöntemlerinin birlikte uyarlandığı portfolyo uygulaması farklı derslerde veya konularda uygulanarak karşılaştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açık Önkaş, N. (2010). Ana dili öğretimine yeni yaklaşımlar. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ilke)*, 24.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Alramadhani, M, Şahin, S. (2018). Sosyal ağlarda elektronik öğrenci ürün dosyası kullanımının incelenmesi: Yükseköğretimde bir durum çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 31-58.
- Alıcı, D. (2008). Öğrenci performansının değerlendirilmesinde kullanılan diğer ölçme araç ve yöntemleri. İçinde S. Tekindal (Ed.). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Akgün, E, Şahin Kölemen, C. (2020). E-portfolyo oluşturmanın öğrencinin akademik öz düzenleme becerisine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 117-140.
- Anagün, Ş, Atalay, N ve Kandemir, C. (2018). E-portfolio implementation experiences of prospective primary school teachers. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 9(2), 102-124.
- Atılğan, H. (2007). Değerlendirme ve not verme. İçinde H. Atılğan (Ed.) *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Aydın, F. (2010). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin coğrafya dersindeki “portfolyo” uygulamalarına ilişkin görüşleri (İstanbul örneği). *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4).
- Aydın, İ. ve Aydın, G. (2020). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığına yönelik etkinliklerin sözcük öğretimi açısından incelenmesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 10(1), 1-23.
- Aydın, F. ve Kocalar, A. (2014). Coğrafya bölümü öğrencilerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(30).
- Bedir, A, Türkoğuz, S ve Polat, M. (2010). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin portfolyo değerlendirme yöntemine yönelik görüşleri. *Celal Bayar University Journal of Science*, 6(2), 73-82.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir ve Mesut Bütün). Siyasal Kitapevi.
- Cronsberry, J. (2004). Word walls: A support for literacy in secondary school classrooms. http://curriculum.org/storage/258/1334340769/World_Walls_A_Support_for_Literacy_in_Secondary_School_Classrooms.pdf
- Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe öğretiminde sözcük öğretme yöntemlerinin yeterliliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 233-258.
- Direkci, B, Akbulut, S, Şimşek, B. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.
- Duran, E. ve Öztürk, E. (2019). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme. İçinde H. Akyol ve A. Şahin (Ed.) *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Fidan, M. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki dinleme etkinliklerinin kelime öğretim yöntemleri bakımından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 462-472.
- Göçer, A. (2018). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme. Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2019). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.

- Henrichs, E. L. (2011). *Interactive word walls and student perceptions of vocabulary* [Unpublished master's thesis]. Texas State University.
- Hooper, J. ve Harmon J. (2015). The many faces of word walls in middle school science classrooms: Variability in function and content. *Science Scope*, 38(6), 54-59.
- Jackson, J., K. (2014). Interactive, conceptual word walls: Transforming content vocabulary instruction one word at a time. *International Research in Education*, 2(1).
- Jackson, J., ve Durham, A. (2016). Methods & strategies: Put your walls to work. *Science and Children*, 54(3), 78-84.
- Jasmine, J. ve Schiesl, P. (2009). The effects of word walls and word wall activities on the reading fluency of first grade students. *Reading Horizons*, 49(4), 301- 313.
- Karadağ, Ö. (2019). *Kelime öğretimi*. Pegem Akademi.
- Karakaş, N ve Altun, S. (2011). Matematik dersinin değerlendirilmesinde ürün dosyası kullanılmasının öğrencilerin öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi. *Education Sciences*, 6(1), 406-414.
- Kayri, D. ve Ceberut, Ö. (2013). Sınıf öğretmenlerinin portfolyo kullanımına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 31-48.
- Kieff, J. (2004). Classroom idea-sparkers: Winning ways with word walls. *Childhood Education*, 80(2).
- Kish, T. (2018). The effectiveness of word walls on various groups of students. *Honors Research Projects*. 702. http://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/702.
- Korkmaz, Z. (2017). *Türkiye Türkçesi (Şekil bilgisi)*. TDK Yayınları.
- Kurt, B. (2019). Sözcük eğitiminin temel kavramları. Şen, Ü (Ed.) *Dil eğitiminin temel kavramları* (131-155). Pegem Akademi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Zorpuzan, R. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlamsal haritalama tekniğinin kelime öğretimi üzerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1010-1028.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2014). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Pegem A Yayıncılık.
- Kutlu, Ö., Doğan, C.D. ve Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme/ performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Pegem A Yayıncılık.
- Kutlu, M, Polat, Y, Döşlü, A. (2014). Ortaöğretim 10. sınıf bilgi ve iletişim teknolojileri dersinde web tabanlı portfolyo kullanımı: Adana ilinde bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 336-351.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayın Dağıtım.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Nurlu, M. ve Sarıca, A. (2015). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarının yöntem-tekni ve Türkçe öğretimi kazanımları açısından incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(10), 19-38.
- Orakcı, Ş. (2020). Öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 266-295.
- Öncü, H. (2009). Ölçme ve değerlendirmede yeni bir yaklaşım: Portfolyo değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 103-130.
- Sağlam, M. (2013). Oyunların dil bilgisi öğretiminde ve kelime serveti etkinliklerindeki yeri (Yenilenen ilköğretim 5. sınıf ders kitapları örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(4), 274-285.
- Saylan, A, Yanar, S ve Kaya, H. (2019). Fen bilimleri dersinde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından portfolyo kullanımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisinin araştırılması. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 21-30.

- Sekewael, M. ve Leni, W. J. M. (2015). İmproving students' vocabulary mastery by using word walls strategy and alphaboxes strategy to understand descriptive text. *Indonesian EFL Journal*, 1(2), 242-249.
- Sırkıntı, A. (2007). *İlköğretimde öğretmenlerin matematik dersinde alternatif değerlendirme tekniği olan "ürün seçki dosyası (portfolyo)" hakkında görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Susanto, A. (2017). The teaching of vocabulary: A Perspective. *Jurnal KATA*, 1(2), 182-191. https://www.researchgate.net/publication/320571421_the_teaching_ofvocabulary_a_perspective.
- Taşdemir, M., Taşdemir, A. ve Yıldırım, K. (2013). İş birlikli öğrenme sürecinde kullanılan portfolyo değerlendirmesinin öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(1), 53-66.
- Taşkaya, S. M. (2018). Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. İçinde M. Yılmaz (Ed.) *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* (169-205). Pegem A Yayıncılık.
- Turan, M.A ve Sakız, G. (2014). Fen ve teknoloji dersinde portfolyo kullanımının öğrenci başarısı ve kalıcılığa etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 48-63.
- Wingate, O. K., Rutledge, C. V. ve Johnston, L. (2014). Choosing the right word walls for your classroom. *Young Children*, 69(1), 52-57.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C, Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz Y. (2013). Ölçme ve değerlendirme. İçinde C. Yıldız (Ed.) *Türkçe öğretimi* (385-421). Pegem Akademi.
- Zeybek, G. (2019). Veritabanı organizasyonu dersinde elektronik portfolyo uygulamalarının akademik başarıya etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1045-1058.

EXTENDED ABSTRACT***An Application for 5th Grade Students' Vocabulary Learning: Interactive Word Wall Technique and Portfolio Creation***

Language learners must have sufficient vocabulary knowledge in order to use these basic language skills effectively. The vocabulary that developed randomly in the family and the immediate environment until starting school continues both intentionally and randomly with education. The aim of this study conducted with 5th grade students in middle school is to determine the effect of creating a portfolio, one of the interactive word wall technique activities, on the vocabulary learning of 5th grade students. This research was planned and conducted within the framework of qualitative research approach. In the study, one of the qualitative research methods, the case study design, was used to determine the views of the students and the researcher about creating a portfolio from interactive word wall technique activities. The study group of the study consists of 37 students studying in the 5th grade of a state secondary school in Muratpaşa district of Antalya in the 2019-2020 academic year. The study group was determined using purposeful sampling method. In line with the purpose / objectives of the study to be carried out in purposeful sampling, in-depth research is carried out by determining and selecting cases rich in information and data. The application consists of words in the themes of (Citizenship) and (Sports and Health) in the 5th grade Turkish textbook. The words in the themes were taught to the study group with interactive word wall activities for eight weeks, covering one lesson hour per week. Examples of activities for each lesson have been put into student portfolios. Reflective diaries and observation notes were used as data collection tools in the study. In line with the purpose of the study, it was aimed to determine the views of the students about the practice lesson and the activities with the reflective diaries and the observation notes. The data obtained in the research were encoded, analyzed and interpreted with content analysis. The codes were created by analyzing the qualitative data collected in the study by a researcher and an expert. In order to ensure harmony between the codings made by the researchers, data analysis was compared with a field expert, common-different points were determined and the differences were eliminated in accordance with the principle of unanimity / majority vote and the analysis of the data was completed. The results of this study, which aims to determine the effect of creating a portfolio, one of the interactive word wall activities, on vocabulary learning of 5th grade students, are included. The findings were discussed under two headings: the analysis of the reflective diaries kept by the students and the analysis of the observer notes. The feelings and thoughts of the students in the study group before the lesson; excited, curious, fun thinking, impatient and stressful / tense codes. When these codes are examined, it is noteworthy that the number of views reported in excited and curious codes is high. Students' feelings and thoughts after the lesson; It consists of happy, sad, knowledgeable / learned, tired, relaxed, energetic and confused codes. Here, it is noteworthy that almost all of the students gave their opinions in their happy code. Considering the positive expressions of the students regarding the activities, fun, liking / liking, instructive, permanent, remarkable and useful codes were created. The majority of the students found the activities fun and liked. When the students' views on the learning process are analyzed, I learn new words / concepts, learn different meanings of words, reinforce the words I have learned, and learn to write / pronounce words correctly. All students expressed their opinions in the code of learning new words. When the students' negative opinions about the activities were analyzed, I did not like it, there are many rules, time consuming and difficult codes were created. Here it is stated in the code I did not like the most opinions. It can be said that this is due to the fact that not every activity appeal to every student due to individual differences. When we compare the general views of the



students, we can conclude that they are satisfied with the application and activities. Looking at the analysis of the expressions reflecting the feelings and thoughts of the students in the observer notes, happy, excited, amused and tired codes were created, and when the researchers' notes on interactive word wall and activities were analyzed, entertaining, instructive, remarkable, useful and time-consuming codes were created. The researcher's notes and the students' statements support each other. Accordingly, the portfolio application, in which different active learning methods are applied together, can be compared in different lessons or subjects.

4. Yaratıcı Ol Etkinlik Örneği

Çitlenbik

Ahmet ve arkadaşları küçük bir kasabada oynuyorlardı. Ahmet ve arkadaşları yollarda yürürken bir çitlenbik ağacı görmüştü. Ahmet çitlenbik ağacına tırmanmak istiyordu, ağaca tırmanırken ağacın düştü. Bunu gören arkadaşlarının konu donmuştu. Arkadaşları Ahmeti hastaneye götürmüşlerdi. Ağacın düşen Ahmet'in balduru yaralanmıştı. Doktor Ahmet'e bence serum takmıştı. Eve gelince Ahmet'in biraz dinlenmesi beendi, annesi ayığı için esnek bir yastık getirdi. Bunu gören annesi alt üst olmuştu. Annesi Ahmet'e bir daha tehlikeli işler yapmayacağına söz verdi. Evden dışarı çıkan Ahmet arkadaşlarıyla oyun oynamaya devam etti. Bir daha zoraklı ve tehlikeli işler yapmayacağına annesine söz vermişti. Yine bir gün Ahmet arkadaşlarıyla dalasırken bir ihtiyar gördü. Bunu gören Ahmet ve arkadaşları ihtiyara yardım ettiler. Ahmet ihtiyara sonuca ihtiyar ise başaklarının balduru ağrıdığı görünce ihtiyarı hastaneye götürdü. İhtiyarın donarından serum takıldı. İhtiyarın ağrıdığı baldu için ya ameliyat yapılabilir ya da bir tedavi edilecekti. Ameliyat parası 1000 TL idi. İhtiyar ameliyat yaptırmak istedi ve 1000 TL'yi bir sağlığına vardı. İhtiyar tek başınaydı, konduğu köşüsü yoktu. Bunları duyan Ahmet ve arkadaşları ihtiyara can gönellerden yardım etmek istiyorlardı. Aslında ihtiyar tutumlu olmak istiyordu, ona ne yapsın tedavisi için gerekiyordu. İyileşinde konuğuna gitti. Ahmet ve arkadaşları ihtiyara yardım ettikleri için Ahmet ve arkadaşlarına can gönellerden teşekkür edip konuğuna gitmişti. Bu olayı her zaman bir yerde saklayacağına ya da bellegine kaydedeceğine söz verdi.

Tarih: 2023.11.15
5/1/2023



Evaluation Of Physical Education Teachers' Opinions About Course Duration And Hours In Schools

Ahmet YIKILMAZ^{1*} 

Gönderilme Tarihi: 17 Mayıs 2021 Kabul Tarihi: 26 Mayıs 2021
DOI: 10.52974/jena.883947

Abstract:

One of the biggest goals of the education system is to increase student success academically. There are many factors that affect student success. One of these is the course hours and duration. Therefore, teachers' attitudes towards the duration and hours of the lessons are very important for the lessons to be efficient and useful. The aim of this study is to evaluate the opinions of physical education teachers about the course time and hours in schools. The research is a qualitative study. The study group of the research consists of 20 physical education teachers and this study group was determined by the maximum diversity sampling method. In the study group of the study, face-to-face interview technique was used with 20 physical education teachers within the Iğdır Provincial Directorate of National Education, on a voluntary basis. In the study, the data obtained by using the interview method, which is one of the qualitative research methods, was analyzed with the content analysis method. As a result of the research, physical education teachers stated that the duration of the lesson was sufficient, but it should be increased according to the grade level or adjusted according to the teacher. It was stated that the duration of the physical education teachers participating in the study should be adjusted by considering the developmental characteristics of the students. In addition, while the research group stated that the daily class hours were sufficient, it was concluded that the daily course hours of some teachers were insufficient and should be increased.

Keywords: Physical education, teacher, lesson duration, class hours.



INTRODUCTION

One of the most important issues of today's education system is how to increase the academic success of students. In fact, there are many factors that affect the academic success of students. These; It shows a wide spectrum ranging from teacher competencies, student characteristics and curricula to physical conditions, planning the learning-teaching process, school administration and even parent support.

Schools are institutions where planned education is carried out all over the world. With the educational environment they provide, schools direct the student's process of having determined behaviors in line with the predetermined goals of education. The phenomenon of education cannot be limited to schools, but since schools and classes in schools are specially created environments for teaching and learning, what is happening here is expected to be different from other environments (Demirtaş, 2005). Most of the education and training activities carried out to create behavior are carried out through schools, which are private circles established for educational purposes (Bursalıoğlu, 1991).

Questions such as what and how much students actually learn during their stay at school constitute the emerging policy agendas in education (Benavot, 2004). An important part of education and training activities in schools takes place in classrooms. For this reason, one of the effective ways to ensure success in schools is through classroom processes. Teachers' differentiation of teaching through direct, individualized or applied teaching, presenting the course contents to the student in a simple and understandable way, meeting student expectations, using technology effectively in the classroom, giving effective feedback to the student about the course, creating a positive and efficient learning environment in the classroom. It can be argued that the factor is related to student achievement (Stronge et al., 2011). Recess is a short but valuable period of time where students relax with fun, satisfy their diverse needs and concentrate better on the next lesson. Recess is also important in that it is a process where students can acquire social skills such as sharing, helping each other, acting together and developing creativity through certain activities (Kıncal & Genç, 2002). When the related literature was scanned, it was observed that the studies on the positive and negative aspects and the extent to which the length of the lesson duration affects students' learning is not at a sufficient level. When the views of the researchers and educators who examine the time spent by the students at school are examined, it can be mentioned that there are two groups: those who favor the extension of time and those who oppose this idea. The reason for the gradual course time at school is the argument that the benefit of education time may vary depending on the quality of the classroom environment (Rivkin & Schiman, 2013). Teachers also stated that time is eroded in terms of the effectiveness of time in one lesson hour. It is observed that variables such as the time allocated to a lesson, the quality of the group in the lesson and the subject discussed (Leonard, 2001). According to Gökçe (2012), the supporters of extending the school time; Students who need more time for learning, planning work of teachers, providing different educational opportunities for students with different learning types, and applying the curriculum in depth; They defend their theses due to reasons such as the negative impact of students' participation in extracurricular activities, additional fees from teachers, resource limitation and cost burden. The concept of time management is also encountered in current debates on "reducing the lesson hours", "reducing the student's stay at school", "spending more time for out-of-school learning" within educational policies. Such discussions lead to focus on issues such as whether the course time is sufficient or not, and how

long the course time should be (Gall et al., 1990). In this study, it was aimed to evaluate the opinions of physical education teachers about the course time and hours in schools. In this context, answers to the following questions were sought.

1. What are the opinions of physical education teachers regarding the duration of the lessons?
2. What are the opinions of physical education teachers about how the duration of the lessons should be according to the class level?
3. What are the opinions of physical education teachers about how the daily class hours should be?

METHOD

Qualitative research is a method that offers the researcher flexible movement, and offers different approaches in data collection method, analysis, and research patterning according to quantitative research (Gay et al., 2006). Qualitative research is defined as a research in which qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis are used, and a qualitative process is followed to reveal perceptions and events in a realistic and holistic manner in the natural environment. Qualitative research is an approach that prioritizes researching and understanding social phenomena within the environment they are connected to with an understanding based on theorizing (Yıldırım & Şimşek, 2013). The research design is the Phenomenology pattern, one of the qualitative research designs. The phenomenology pattern focuses on phenomena that we are aware of but do not have an in-depth and detailed understanding. The interview method was used in the study, as it would be effective in obtaining more detailed and detailed information about the opinions, approaches and comments of the security forces on internet use. Through interviews, which is a systematic data collection process determined by a research design, unobservable phenomena such as experiences, attitudes, thoughts, intentions, interpretations, mental perceptions and reactions are tried to be understood (Yıldırım & Şimşek, 2013). The interview method is prepared in order to obtain the same type of information from different people by addressing similar issues (Patton, 1987: 111; cited in Yıldırım & Şimşek, 2013).

Research Group

In the study, the opinions of physical education teachers about the duration and hours of the lessons at schools were examined. For this purpose, the working group of the research consists of physical education teachers working within the Iğdır Provincial Directorate of National Education. In the selection of the study group, maximum diversity sampling, which is one of the purposeful sampling methods, was used. According to Yıldırım and Şimşek (2013), the aim is to create a relatively small sample and to reflect the diversity of individuals who can be a party to the problem studied in this sample to the maximum extent. The purpose of creating a sample based on maximum diversity is to try to find out whether there are any common or shared phenomena among the diverse situations in order to generalize and to reveal different dimensions of the problem according to this diversity (Yıldırım & Şimşek, 2013). The number of physical education teachers in the sample group in this study was determined to be 20. The data about the research group are given in Table 1.

Table 1: Personal Characteristics of Research Group (N = 20)

Variables	Groups	n	%
Gender	Male	12	60
	Female	8	40
School Type Served	High school	10	50
	Middle School	10	50
Education	License	18	90
	Postgraduate	2	10
Professional Seniority Year	1-5 Years	2	10
	6-10 Years	8	40
	11-15 Years	5	25
	16-20 Years	3	15
	20 years and above	2	10

When Table 1 is examined, 60% of the participants are male physical education teachers and 40% are female physical education teachers. Accordingly, the majority of the participants are male physical education teachers. When we examine the type of school where the participants work; 50% of them work in high school and 50% of them work in secondary school. When we examine the educational status of the participants; 90% of them are undergraduate graduates and 10% are graduate education graduates. 10% of the participants have a professional term of 1 to 5 years, 40% of them have a professional term of 6 to 10 years, 25% of them have a professional period of 11 to 15 years, 15% of them have a working period of 16-20 years. 10% of them are physical education teachers with a professional duration of 20 years or more. While the intensity of physical education teachers with 11 to 15 and 16 to 20 years of profession is formed, the least intensity is; It consists of physical education teachers with a profession of 1-5 years to 20 years or more.

Preparing Open-Ended Questions and Practising

In the study, a semi-structured interview form consisting of 3 items was used to collect qualitative data. Through the interview technique, which is frequently used in qualitative research, the researcher tries to understand unobservable situations such as attitudes, experiences, intentions, thoughts, mental perceptions, comments and reactions (Yıldırım & Şimşek, 2013). In order to develop the interview form, an interview form was prepared by making a comprehensive literature review. While preparing the semi-structured interview form, which is used as a data collection tool, the researcher firstly conducted a field survey and a semi-structured interview form question pool was created with questions that could be asked to the security forces on the subject. Then, the questions created in the presence of three experts were examined and the semi-structured interview form was finalized. None of the participants included in the study were forced to participate in the study, and the confidentiality principle was carefully observed during the application and collection of the questionnaires. In the research, interviews were conducted with 20 volunteer physical education teachers working within the Iğdır Provincial Directorate of National Education using a semi-structured interview form. The interviews were recorded with a voice recorder and then these recordings were written down.

Data Collection

The qualitative research data were collected from 20 physical education teachers working within the Iğdır Provincial Directorate of National Education. One-on-one and face-to-face interviews were conducted with all of the participants. During the interview process, interviews were conducted with those who wanted to participate in the research voluntarily and with

permission for the place and time they deemed appropriate for them. A recording device and note-taking technique were used to record the interviews. The interviews lasted between 15 minutes and 30 minutes.

Data Analysis

The data obtained from the interview form used in the study were recorded with a voice recorder. After the application, the qualitative data in the voice recordings containing the answers of the security forces were transferred to the computer environment by the researcher. Then, qualitative data were analyzed by content analysis method. Content analysis technique, which is frequently used in the analysis of the data obtained from the questions in the interview form, was used. The aim is to reach concepts that can explain the collected data (Yıldırım & Şimşek, 2013).

The steps followed are as follows;

- Collection of research data
- Coding of data
- Creating themes
- Organizing data according to codes and themes
- Interpretation of the findings

FINDINGS AND COMMENTS

In this section, the findings regarding the data obtained after the interviews with the working group are included.

Table 2. Distribution of physical education teachers' views on theinders time

Themes	n	%
Lesson time should be increased	17	35.5
Course duration should be adjusted according to secondary schools and high schools	16	33.3
Lesson time should be left to the teacher	12	25
Lesson time is enough	3	6.2
Total	48	100

In Table 2, when the opinions of the physical education teachers participating in the study are examined, the majority of them are; 35.5% stated that the duration of the course should be increased, and 33.3% stated that the course duration should be adjusted according to the secondary schools and high schools. In addition, 25% of the physical education teachers participating in the study stated that the lesson time should be left to the teacher. The 3 physical education teachers participating in the study stated that the duration of the lesson was sufficient. It was observed that the participants expressed more than one theme.

Table 3. Distribution of physical education teachers' opinions on how the course duration should be according to the class level

Themes	n	%
It should be adjusted according to the developmental characteristics of the children	13	32.5
Lesson time is enough	11	27.5
Lesson time should be increased in secondary schools	6	15
Course hours should be adjusted according to the grade level	6	15
Lesson time should be reduced	4	10
Total	40	100

In Table 3, when examining how the duration of the lessons should be according to the class level of physical education teachers participating in the research, 32.5% stated that they should be adjusted according to the developmental characteristics of the children, and 27.5% stated that the lesson time was sufficient. In addition, some of the physical education teachers who participated in the study stated that the lesson time in secondary schools should be increased by 15%, the lesson hours should be adjusted according to the class level, and 10% should be reduced. It was observed that the participants expressed more than one theme.

Table 4. Distribution of physical education teachers' opinions on how their daily lesson hours should be

Themes	N	%
Class hours are sufficient	13	31
Course hours should be increased	7	16.7
Lesson hours are insufficient	7	16.7
Must be 4 hours	6	14.3
Must be 6 hours	5	11.9
Must be 5 hours	4	9.5
Total	42	100

In Table 4, when the opinions of the physical education teachers participating in the study about how their daily lesson hours should be examined, 31% stated that their student hours were sufficient. In addition, 16.7% of the physical education teachers participating in the study stated that the lesson hours should be increased and the lesson hours were insufficient. In addition, some of the physical education teachers participating in the study stated that 14.3% should be 4 hours a day, 11.9% should be 6 hours, and 9.5% should be 5 hours. It was observed that the participants expressed more than one opinion.

DISCUSSION AND CONCLUSION

In this part of the study, the results obtained based on the findings obtained for the purpose of examining the internet usage of physical education teachers are included.

When the opinions of the physical education teachers participating in the study on the Cinder duration are examined, the majority; 35.5% stated that the duration of the lesson should be increased, 33.3% stated that the lesson time should be adjusted according to the secondary schools and high schools. In addition, physical education teachers participating in the study stated that the lesson time should be left to the teacher, while some physical education teachers stated that the lesson time was sufficient. We can say that the duration of the lesson should be increased and adjusted considering the secondary school-high school situation. Çaycı (2018) concluded in his study that classroom teachers' class time was sufficient. Again, Gökçe (2012) states in his study that more than half of the teachers participating in the study find the daily course hours sufficient. On the other hand, different studies have revealed that there is not

enough time to fulfill the activities in the curriculum (Akıncı, Uzun, & Kışoğlu, 2015; Ayvacı & Durmuş, 2013; Balbağ & Karaer, 2017; Doğan, 2010).

When examining how the class time should be according to the class level of the physical education teachers participating in the study, 32.5% stated that they should be adjusted according to the developmental characteristics of the children, and 27.5% stated that the lesson time was sufficient. Besides, some of the physical education teachers participating in the study; They stated that the lesson time in secondary schools should be increased, the lesson hours should be adjusted according to the class level, and the lesson time should be reduced. In line with the opinions expressed by the physical education teachers, we can say that the duration of the lesson is generally sufficient, but it should be adjusted considering the developmental characteristics of the students. Gökçe (2012) reached the conclusion in his study that the course hours are sufficient. Akıncı et al. (2015), Ayvacı and Durmuş (2013), Balbağ and Karaer (2017) stated in their studies that the time was not sufficient for the implementation of the activities in the curriculum. Çaycı (2018) stated in his study that the course hours should be increased.

When the opinions of the physical education teachers participating in the study on how their daily lesson hours should be examined, 31% of them stated that the lesson hours were sufficient. It was observed that they expressed their opinion that the lesson hours should be increased and the lesson hours were insufficient. In addition, some of the physical education teachers participating in the study, the lesson; It came to the fore that they expressed an opinion that it should be 4 hours a day, it should be 6 hours and it should be 5 hours. Based on this, it can be said that the research group found the course hours sufficient. In the Çaycı (2018) study, it was observed that the majority of teachers stated that the total daily class hours in primary school were not appropriate, while the striking point was that all of the teachers in this statement expressed an opinion that the total number of lessons per day was reduced for 6 hours. On the other hand, in different studies, it was concluded that the number of lesson hours, which is 30 per week, is sufficient, and the duration of the lessons should be increased in order to train the course contents in the curriculum (Akıncı et al., 2015; Ayvacı and Durmuş, 2013; Balbağ & Karaer, 2017; Çaycı, 2018; Doğan, 2010; Mülayim & Soran, 2002). Ban, (1993) and Gall et al. (1990) stated in their study that the effective use of class time in secondary education institutions depends on the fact that students have come by acquiring learning skills at primary or secondary school level.

As a result, physical education teachers stated that the duration of the lesson was sufficient, but it should be increased according to the grade level or adjusted according to the teacher. It was stated that the duration of the physical education teachers participating in the study should be adjusted by considering the developmental characteristics of the students. In addition, while the research group stated that the daily class hours were sufficient, it was concluded that the daily course hours of some teachers were insufficient and should be increased.

REFERENCES

- Akıncı, B., Uzun, N. ve Kışoğlu, M. (2015). Fen bilimleri öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları problemler ve fen öğretiminde yaşadıkları zorluklar. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1189-1215.
- Ayvacı, H.Ş., Durmuş, A. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin mesleklerinin ilk yıllarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların yıllara göre değişimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 29-44.
- Balbağ, M.Z., Karaer, G. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin fen öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1): 28-46.

- Ban, J. R. (1993). *Parents assuring student success: Achievement made easy by learning together*. Solution Tree.
- Benavot, A. (2004). *A global study of intended instructional time and official school curricula, 1980- 2000: Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative*. IBE.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayıncılık.
- Çaycı, B. (2018). İlkokullardaki ders süresi ve ders saatlerinin sınıf öğretmeni görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 3(5), 117-131.
- Demirtaş, H. (2005). *Sınıf yönetiminin temelleri*. İçinde Hüseyin Kıran. (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (ss.1-34). Anı Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2010). Fen ve teknoloji dersi programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 86-106.
- Gall, M. D. Gall, J. P., Jacobsen. D. R., & Bullock, T. L. (1990). *Tools for learning: A guide to teaching study skills*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gay, L., Mills, G., Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8th ed.). Prentice Hall.
- Gökçe, F. (2012). Öğretmen ve velilerin, öğrencilerin okulda geçirdikleri zaman, ders ve dinlenme süreleri ile tatiller ve okul dönemleri konusundaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2541-2560.
- Kıncal, R.Y.ve Salih Zeki G. (2002). İlköğretimde teneffüsün yeri ve önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi* (Anı Yayıncılık), 9, 86-94.
- Leonard, L. J. (2001, November 14-16). *Erosion of instructional time: Teacher concerns*. (Paper presentation). Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (MSERA), Little Rock, Arkansas.
- Mülayim, H. ve Soran, H. (2002). Lise 1 biyoloji ders kitapları ve haftalık ders saatleri hakkında öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin görüş ve önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 185-197.
- Rivkin, S. G., & Schiman, J. C. (2013). *Instruction time, classroom quality, and academic achievement*. Nber Working Paper Series, National Bureau of Economic Research.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayınevi.



Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Sait Faik Abasıyanık'ın “Birtakım İnsanlar” Adlı Hikâyesinin B1 Seviyesine Sadeleştirilmesi*

Sevgi AY^{1*}  & Mevlüt GÜLMEZ² 

Gönderilme Tarihi: 22 Nisan 2021 Kabul Tarihi: 16 Haziran 2021
DOI: 10.52974/jena.925819

Öz:

Özgün metinlerin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılması için öğrencinin dil seviyesine göre sadeleştirilmesi gerekmektedir ancak sadeleştirme sürecinde yapılan her değişiklik metne büyük zarar verebilir bu nedenle metin sadeleştirme işleminin belirli ölçütlere göre yapılması önem arz etmektedir. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında materyal sorununa katkı sağlayabileceği düşünülen bu araştırmanın amacı; Siddharthan'ın (2002) “An Architecture for a Text Simplification System” adlı çalışmasında vermiş olduğu ölçütlere uygun olarak Sait Faik Abasıyanık'ın “Birtakım İnsanlar” adlı hikâyesini Avrupa Dil Gelişim Dosyası ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders kitabında belirlenen B1 seviyesine uygun dil yapılarına göre sadeleştirmektir. Bu çalışma, betimsel bir alan araştırmasıdır. Bu kapsamda ilk olarak Türk edebiyatındaki hikâyeler incelenmiş ve B1 seviyesinde yapılacak olan sadeleştirme işlemi için bir hikâye seçilmiştir. Bu hikâye belirli ölçütlere göre sadeleştirildikten sonra uzman görüşü alınıp sadeleştirilmiş hikâye ile orijinal hikâyenin anlamsal olarak örtüşüp örtüşmediği belirlenmeye çalışılmış ayrıca hangi sadeleştirme işlemlerinin kullanıldığı ve bunların kullanım- dağılım durumuna bakılmıştır. Çalışmanın sonunda yapılan işlemlerin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve yorumlanmıştır. Sayısal olmayan veriler yazılı bir şekilde rapor edilmiştir. Araştırma sonucunda toplam 168 sadeleştirme işlemi yapıldığı ve bu işlemlerin büyük oranda yerinde ve uygun olarak kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca en çok uygulanan işlemin %23,2 oranında uygulanan sözcüksel değiştirme işlemi olduğu ortaya konmuştur. Yine uzman görüşleri çerçevesinde sadeleştirme sürecinde özgün metnin anlamsal yapısının büyük oranda korunduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, okuma becerisi, sadeleştirme, sadeleştirilmiş metin.

Abstract:

In order to use the original texts in teaching Turkish to foreigners, it is necessary to simplify them according to the language level of the student but any change made in the simplification process can cause great damage to the text, so it is important that the text simplification process is performed according to certain criteria. The material issue in

¹Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, Orcid ID: 0000-0002-5477-826X

²Akdeniz Üniversitesi, Türkiye, Orcid ID: 0000-0002-4082-0164

*Bu çalışma Doç. Dr. Mevlüt Gülmez danışmanlığında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Sevgi Ay tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Sait Faik Abasıyanık'ın ‘Birtakım İnsanlar’ Adlı Hikâyesinin B1 Seviyesine Sadeleştirilmesi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Sorumlu Yazar (Corresponding Author): sevgi.ay@hotmail.com

the field of teaching Turkish to foreigners could contribute to that thought, the aim of this research Siddharthan (2002), "An Architecture for a Text Simplification System" in accordance with the criteria given in the study of Sait Faik abasıyanık called "Birtakım İnsanlar" called the Istanbul Turkish for foreigners set in the story of European language file and language structures appropriate to the level B1 of the textbook is to simplify. This work is a descriptive field research. In this context, the stories in Turkish literature were first examined and a story was selected for the simplification process to be performed at B1 level. After this story has been simplified according to certain criteria, expert opinion has been taken to determine whether the simplified story and the original story overlap semantically and what simplification operations are used and their usage - distribution status has been looked at. The frequency and percentage values of the operations performed at the end of the study were calculated and interpreted. Non-numerical data is reported in writing. The results of the research show that a total of 168 simplification processes have been carried out and that these processes are largely in place and used appropriately. It was also revealed that the most commonly applied process was the lexical replacement process, which was implemented at 23.2%. It was also observed that the semantic structure of the original text was largely preserved in the process of simplification within the framework of expert opinions.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, reading ability, simplification, simplified text.

GİRİŞ

İnsanların ana dillerinden başka bir dil öğrenmelerinin pek çok sebebi vardır. Günümüzde hayatın her alanında ve tabii ki eğitimde de görülen değişimler insanların uluslararası bir etkileşime girmelerine sebep olmuştur. Bu durum bireylerin ana dillerinden farklı diller öğrenmelerini gerekli kılmıştır. Bunun sonucu olarak da bilim, teknoloji gibi alanlarda etkin olan ulusların dilleri önemli hâle gelmiştir. Türkiye, dünyada geniş bir coğrafyada konuşulan Türkçenin, ana dil olarak kullanıldığı ülkeler sıralamasında başı çekmektedir. Doğal olarak da Türkçe öğretimi önemsenmesi gereken bir konu ve aynı zamanda bir ihtiyaçtır (Göçer ve Moğul, 2011). Dolayısıyla bu ihtiyaç doğrultusunda üniversitelerde Türkçe öğretim merkezleri açılmaktadır. Her geçen gün açılan bu öğretim merkezlerine dünyanın farklı ülkelerinden öğrenciler gelmektedir. Bu öğrencilere Türkçe öğreten öğretmenler zaman zaman birtakım sorunlar yaşamaktadır. Yöntem ve teknik bakımından yaşanan sıkıntılar bunlara örnek olarak verilebilir (Memiş & Erdem, 2013). Ayrıca Er ve diğ. (2012) "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alanyazını Işığında Değerlendirilmesi" adlı makalelerinde bu alanın bir ana bilim dalına ayrılmamış olmasına, öğretim elemanlarından doğan sorunlara, teknolojik bakımdan yaşanan yetersizliklere dikkat çekmişlerdir. Yine Aytan vd. (2018) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal eksikliğinin daha çok hissedildiğini, Türkçe öğretim setlerinin yanında farklı kaynaklara ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca tam anlamıyla yabancı dil öğrenmek için okuma becerisinin geliştirilmesi gerektiğine de vurgu yapmışlar bununla birlikte bu alanda hazırlanan kaynakların, seviyelere göre hazırlanmış okuma kitaplarının sınırlı sayıda olduğunu ve seviyelere göre sadeleştirilmiş metinlerin sayısının da kısıtlı olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu çalışmanın da konusu olan sadeleştirme, yabancı dil öğreniminde önemi defalarca vurgulanan okuma becerisinin geliştirilmesi için gereklidir ve yabancı dil öğretiminde özgün metin kullanılmasını mümkün kılar. Sadeleştirilmiş metinler kurma metinlerden daha faydalı ve işlevseldir çünkü kurma metinler belirli dil bilgisi yapılarını içerirler ve yapaydırlar (Bölükbaş, 2015). Nitekim "Hedef dilde sözlü ve yazılı iletişim becerilerini ön plana çıkaran iletişimsel yaklaşımın önemle üzerinde durduğu konulardan biri, dil öğretim sürecinde özgün malzeme kullanımınıdır" (Durmuş, 2013a, s.1295) ifadesiyle de özgün metnin önemi vurgulanmaktadır. Özgün metinler öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır aksi takdirde anlama sorunları ortaya çıkar. Bu da öğrencide isteksizliğe ve güven kaybına neden olabilir ve öğrenmede motivasyona, öğrenmeye karşı tutuma zarar verebilir. Kaya ve Nurlu (2017) da

makalelerinde öğrencilerin seviyeye uygun olmayan, sadeleştirilmemiş özgün metin okuduklarında onların hedef dilden uzaklaşabileceklerine ve başarısızlık korkusu duyabileceklerine değinmişlerdir.

Sadeleştirme ile yabancı dil öğrencisine verilmeye çalışılırken özgün ve sadeleştirilmiş metin arasında anlamsal örtüşme de çok önemlidir. Buradan yola çıkarak metinde yapılacak değişikliklerin yani sadeleştirme sürecinin planlı, yöntemli ve nitelikli hâle getirilmeye çalışılması gerektiği söylenebilir. Ancak özgün metin okuyucunun seviyesine indirgenmediğinde okuma, anlama amacına ulaşamayabilir. Bunun da okuyucu üzerinde olumsuz etkiler bırakabilir. Ancak tesadüfen ya da gelişigüzel yapılan metin değiştirmeleri orijinal metne zarar verebileceği gibi okumanın amacı olan anlama düzeyini de olumsuz yönde etkileyebilir. Kaya ve Nurlu (2017) da sadeleştirilmiş metinlerin birçok okur grubu için kaynak oluşturması açısından gerekli olduğuna ama bu kaynakların uygun bir biçimde hazırlanmış olmaları gerektiğine dikkat çekmektedirler. Siddharthan (2002) sadeleştirmede amacın metni hedef gruplara göre basitleştirmek olduğunu belirtmiş ancak bunu yaparken metnin bağlamının bozulmamasına dikkat edilmesi gerektiğini çünkü bunun kavramayı zorlaştırdığını ve metnin anlamını değiştirebileceğini vurgulamıştır. Ayrıca sadeleştirmeyi anlamın korunurken metnin değiştirilmesi olarak tanımlamıştır.

Bu çalışmada Türk edebiyatındaki hikâyelerin Siddharthan'ın (2002) "An Architecture for a Text Simplification System" adlı çalışmasında vermiş olduğu ölçütlere göre sadeleştirme probleminin çözümü üzerine çalışılmış ve özgün metni değiştirme sürecinde belirli ölçütlere dayalı, kontrollü ve sistemli bir uygulama denenmiştir.

Bu tür çalışmaların artması, metin değiştirme işlemlerinde Türkçe için kullanılabilir yöntemlerin veya dilimize özel ölçütlerin ortaya çıkmasına imkân sağlayacaktır.

Metin Değiştirme ve Sadeleştirme

Metin değiştirme ya da metin uyarlama bir metnin üzerinde yapılan dil bilimsel değişiklikleri kapsar. Metin değiştirme işleminde okuyucunun kaynak metni anlamasını zorlaştıracak düşünülen sözdizimsel ya da sözcüksel öğeler çeşitli işlemlerle kolay, anlaşılabilir hâle getirilmeye çalışılır. Metin değiştirimin sebeplerinden biri de yabancı dil öğrenenlerin metinleri okurken anlamamaları durumunda yaşayabilecekleri kaygılar olabilir. Bu durumda öğrencilere değiştirilmiş metinler sunmak bu kaygıyı azaltabilir.

Metin değiştirme ya da uyarlama yabancı dil öğrencilerine uygun dilsel girdiyi sağlamak için yapılmasının yanında aynı dile ait iki lehçenin dilsel farklılıklarının belirlenen düzeylere uygun olarak değiştirilmesi amacıyla da yapılabilmektedir. Ayrıca metin değiştirme / uyarlama işlemleri aynı dile ait tarihsel bir metnin, onu okumakta zorluk çeken modern okurları için ve yetişkinler için oluşturulmuş metinlerin ana dil konuşucusu çocukları için de uygulanabilmektedir (Durmuş, 2013c). Genelde bu amaçlarla yapılan metin değiştirme birçok dil bilimsel işlem içerir. Durmuş (2013b) bu işlemleri şu şekilde sıralamıştır: "özetleme (summarization), sadeleştirme (simplification), kısaltma (shortening, abridgement), bölme (splitting), açıklama (paraphrasing), genişletme (elaboration), birleştirme (merge), yerine koyma (substitution), düzenleme (edition), düşürme (dropping), eksiltme (ellipsis) vb." (Durmuş, 2013b, s. 252).

Makale ve tezler incelendiğinde metin değiştirimin / uyarlamanın genel olarak iki türü karşımıza çıkar. Bunlar genişletme ve sadeleştirme işlemleridir (Kıray, 2016). Genişletme

işlemi metinde öğrenci tarafından bilinmeyen veya anlaşılamayan unsurların metinden çıkarılması değildir aksine bu unsurları açıklamak için metne açıklayıcı parçalar eklemektir. Başka bir deyişle genişletme, özgün metni korumanın yanında onu açıklayıcı bir özelliğe de sahiptir (Durmuş, 2013a). Rahimi ve Rezaei (2011) makalelerinde genişletilmiş metinlerin özgün metindeki bilgileri tekrar etme durumları olduğundan öğrencinin anlama becerisini güçlendirdiğini, genişletilmiş metinlerin özgün metinlerin anlaşılabilirliğini artırdığını ve aynı zamanda öğrenme için gerekli olan yeni bilgilerin ve yapıların genişletilmiş metinlerde bozulmadan korunduğunu belirtmişler bununla beraber örnekleme, tekrarlama, eş anlamlısına göre genişletme işlemlerinin öğrencinin okuduğunu anlama becerisine katkı sağladığını eklemişlerdir.

Sadeleştirme sürecinde ise söz varlığı ve sözdizimsel düzeyde değişiklikler yapılmaktadır. Sözcüksel düzeyde yapılan değişikliklerde metinde yer alan terim, düzeyi aşan deyimsel ifadeler gibi öğrencinin anlayamayacağı düşünülen sözcüklerin yerine basit, düzeye uygun ya da kullanım sıklığı daha fazla olan sözcükler ya da sözcük grupları getirilebilir. Sözdizimsel değiştirim daha çok dil bilimsel yapılar üzerinde yapılan uyarlamalardır (Kınay, 2016).

Öğrencinin düzeyine uygun metinlerle çalışmak karşımıza anlaşılabilir dilsel girdi kuramını çıkarmaktadır. The Nature Approach: Language Acquisition In The Classroom adlı kitapta dilsel girdi kuramından önce öğrenme ile edinme arasındaki farklara dikkat çekilmiş ve daha sonra "...dil öğretiminin edinim değil, bir öğrenme olduğunu ama bunun sınıflarda çok etkili bir şekilde edinime dönüştürülebileceği" (Krashen ve Terrell, 1983 s. 27) belirtilmiştir. Ayrıca doğal düzen veya sıra (naturel order) varsayımıyla dilin edinilebileceği ve dili edinmek için öğrencinin hedef dilde sahip olduğu seviyeden bir ileri seviyeye ait yapıları içeren dilsel girdiyi anlaması gerektiği ifade edilmiştir. Dilsel girdi kuramında; edincinin hedef dilde yetkinlik seviyesi 'i' harfiyle, edincinin seviyesinden (i) bir sonra gelen doğal aşama 'i+1' olarak gösterilmiştir. Krashen ve Terrell' e göre dilsel girdi kuramı, dil ediniminde öğrenciye yardımcı olan unsurun 'anlama' olduğunu savunmaktadır çünkü daha edinilmeyen (bilinmeyen) yapıları içeren dil, bağlam ve biraz dilbilimsel bilgi vasıtasıyla anlaşılabilir (Krashen ve Terrell, 1983).

Buna göre öğrenciye sunulacak dilsel girdi zaten sahip olduğu dil becerilerinin biraz üzerinde olmalı ve öğrenci buna bolca maruz kalmalıdır. Yabancı dil derslerinde kullanılacak sözlü ya da yazılı metinlere bu bakımdan dikkat etmekte fayda vardır. Bu doğrultuda bu araştırmanın problem durumu Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" adlı hikâyesinin B1 seviyesine göre uyarlanması ve metin uyarlama ölçütlerine göre değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir.

Alt problemler ise şu şekilde sıralanabilir:

1. Yapılan sadeleştirme çalışmasında uygulanan işlemlerinin uzman görüşleri açısından uygunluğu nasıldır?
2. Yapılan sadeleştirme işlemlerinin dağılımı nasıldır?
 - a. Sözdizimsel sadeleştirme işlemlerinin dağılımı nasıldır?
 - b. Sözcüksel sadeleştirme işlemlerinin durumu nasıldır?
3. Uzman görüşleri çerçevesinde yapılan sadeleştirme işlemleri ile ortaya çıkan cümlelerin orijinal cümleyle uygunluğu nasıldır?

YÖNTEM

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında materyal sorununa katkı sağlayabileceği düşünülen bu araştırmanın amacı; Siddharthan'ın (2002) "An Architecture for a Text Simplification System" adlı çalışmasında vermiş olduğu ölçütlere uygun olarak Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" adlı hikâyesini Avrupa Dil Gelişim Dosyası ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders kitabında belirlenen B1 seviyesine uygun dil yapılarına göre sadeleştirmektir. Bu amaç doğrultusunda bu çalışmada betimsel bir alan araştırması yapılmıştır. Araştırma nesnesi olarak Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" adlı eseri kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Çalışmanın ilk aşamasında Türk edebiyatındaki yazarların hikâyeleri, dil ve üslupları incelenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 seviyesinde sadeleştirme yapabilmek için metin seçimine özen gösterilmiş bu bağlamda aranan metnin ağır ve ağıdalı bir dile sahip olmaması gerektiği düşünülmüştür. Ayrıca metinlerin kültürel aktarım özellikleri üzerinde de durulmuştur. Kendine has bir anlatımı olan, eserlerinde arı, yalın ve açık bir dil kullanan, eserlerinin konularını hayatın içinde alan bir yazar olan Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" adlı hikâyesi -metnin uzunluğu da göz önünde bulundurularak- seçilmiştir. Metinde değiştirim yaparken kullanılacak ölçütler Siddharthan'ın (2002) "An Architecture for a Text Simplification System" adlı çalışmasından alınıp bu çalışmaya göre uyarlanmış ve bu konuda uzman görüşü alınmıştır. Daha sonra çalışmanın konusuna uygun olarak literatür taraması yapılmış ve konuyla ilgili olan makale ve kitaplar temin edilmiştir.

Veri Analizi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sadeleştirmek yapmak amacıyla ilk olarak bir metin belirlenmiş ve Siddharthan'ın (2002) çalışmasındaki ölçütler temel alınarak yeni bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Ölçme aracı oluşturulurken bir İngilizce eğitimi alanı uzmanı ve iki Türkçe eğitimi alanı uzmanından görüş alınmıştır. Ölçek maddeleri İngilizceden Türkçeye çevrilmiş ve bu çevirinin uygun olup olmadığı İngilizce eğitimi alanı uzmanına sorulmuştur. Bu ölçeğin seçilme nedeni, ölçeğin özgün cümlelerin ve sadeleştirilen cümlelerin her basamakta detaylı olarak incelenme zorunluluğunu ön plana çıkardığı ve bununla daha kontrollü bir sadeleştirme ortaya konulabileceği düşüncesidir. Alınan dönütler doğrultusunda iki Türkçe eğitimi alanı uzmanının görüşleriyle de ölçeğe son şekli verilmiştir. Metnin sadeleştirilmesinden sonra değişime uğrayan cümlelerin orijinal anlamını koruyup korumadığı ve uygulanan sadeleştirme işlemlerinin uygunluğu hususunda; metindilbilim alanında çalışmaları olan bir akademisyene, yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışmaları olan iki akademisyene ve yabancılara Türkçe öğreten iki öğretim görevlisine yapılan değişiklikler gösterilmiş ve görüşleri alınmıştır. Onlardan alınan dönütler çerçevesinde cümlelere son şekli verilmiştir. Sözcük seçimi konusunda Aydın'ın (2015) kelime sıklığı ve seviyelere göre söz varlığı üzerine yaptığı çalışmasından yararlanılmıştır. Veri analizi için sadeleştirme işlemleri sayılmış, sözcüksel ve sözdizimsel işlemlerin sayıları ortaya konmuştur. Daha sonra bu işlemlerin dağılımı Microsoft Excel programında işlenmiştir.

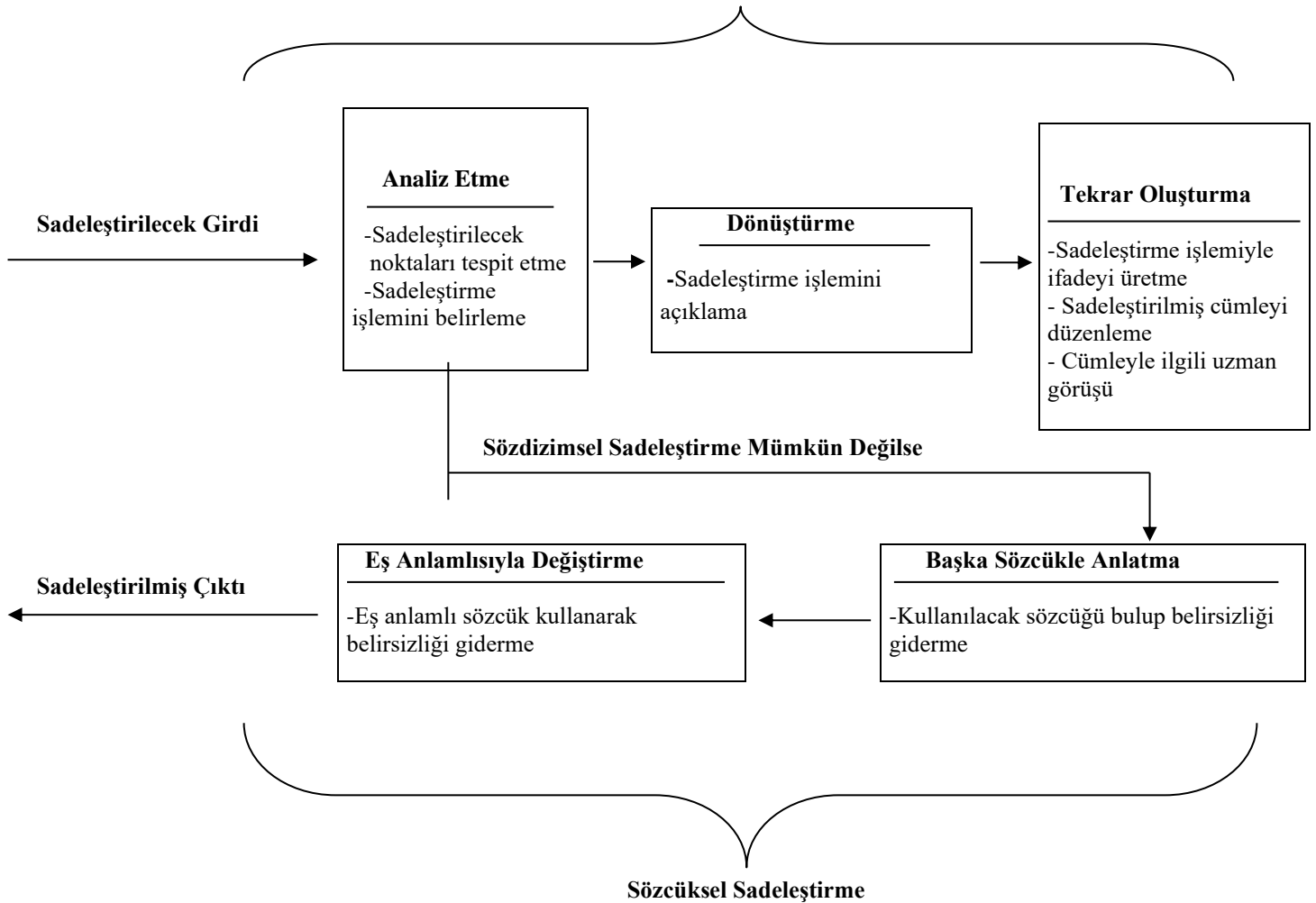
Veri Toplama Aracı ve Uygulanması

Bu çalışma kullanılan sadeleştirme ölçeği Siddharthan'ın (2002) "An Architecture for a Text Simplification System" adlı çalışmasından uyarlanmıştır. Siddharthan sadeleştirme ölçeğini bir tablo şeklinde göstererek sadeleştirme sürecini sözdizimsel ve sözcüksel olmak üzere iki ana bölüme ayırmıştır. Sözdizimsel sadeleştirme bölümünde analiz, dönüştürme ve tekrar

oluşturma aşamaları; sözcüksel sadeleştirme bölümünde ise eş anlamlısıyla anlatma ve başka kelimelerle açıklama aşamaları bulunmaktadır.

Analiz aşaması genel olarak kelime veya kelime gruplarının çözümlenmesi, ayıklanacak kelime veya kelime gruplarının sınırlarının belirlenmesi gibi işlemlerden oluşur, basitleştirilebilen sözdizimsel yapıların tanımlandığı aşamadır. Dönüştürme aşamasında sözdizimsel kurallar sırasıyla uygulanır. Tekrar oluşturma aşamasında ise dönüştürmede yapılan işlemlerden sonra ortaya çıkan sorunlar giderilmeye çalışılır ve sadeleştirilmiş cümle tam olarak ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bu aşamada kontrol edilen, anlamı ve tutarlılığı koruma kriterleri büyük öneme sahiptir. Sözcüksel düzeyde sadeleştirmeler sözdizimsel sadeleştirmenin söz konusu olmadığı durumlarda analiz bölümünden sonra direkt olarak yapılır (Siddharthan, 2002). Çalışmamızda kullanılan Siddharthan'ın (2002) çalışmasından uyarlanan sadeleştirme ölçeği Şekil 1.'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Çalışmada Kullanılacak Sadeleştirme Ölçeği
Sözdizimsel Sadeleştirme



Bu çalışmada kullanılan ölçeğe göre sadeleştirme önce iki ana bölüme ayrılmıştır, bu ana bölümler sözdizimsel ve sözcüksel sadeleştirme bölümleridir. Sözdizimsel sadeleştirme

bölümlerinin (analiz, dönüştürme ve tekrar oluşturma) aşamaları orijinal tablonunla aynı olup içerik olarak değişikliğe uğramışlardır.

Analiz bölümünde cümledeki sadeleştirilecek sözdizimsel ve sözcüksel noktalar tespit edilmiş ve dönüştürme bölümünde açıklanacak olan sadeleştirme işlemleri belirlenmiştir. Sözcüksel sadeleştirme bölümü bir nevi dönüştürme bölümü gibi düşünülmüştür. Sözcüksel olarak yapılması gereken değişikliklerin tekrar oluşturma bölümünde nasıl yapılması gerektiğinin açıklandığı bölümdür. Dönüştürmede analiz aşamasında belirlenen işlemlerin (sözcüksel düzeyde hariç) nasıl uygulanması gerektiği teker teker açıklanmıştır. Tekrar oluşturma bölümünde dönüştürme ve sözcüksel sadeleştirme bölümlerinde yapılan açıklamalara göre işlemler teker teker uygulanmıştır. Ayrıca yine bu bölümde "sadeleştirilmiş cümleyi düzenleme" ölçütünde işlemlerden geçen cümlelerin son hâli verilmiştir. Yapılan işlemler koyu renkle işaretlenmiş ve cümle, bir sonraki işleme yeni hâliyle girmiştir.

Bu çalışmada kullanılan sadeleştirme işlemleri ise şunlardır: değiştirme (dil bilgisel değiştirme ve sözcüksel değiştirme), silme, ekleme, ayırma-bölme, yeniden sıralama, birleştirme-bağlama. Bu işlemler (sc. değiştirme yani sözcüksel değiştirme hariç) sözdizimsel sadeleştirme ana bölümüne dâhildir.

BULGULAR

Hikâyenin Sadeleştirilmesi

(1) Ö.C.: Gece. Saat on ikiyi geçiyor.

Analiz

a) *Sadeleştirilecek noktaları belirleme:*

Arada nokta olmasına rağmen iki yargı içermemektedir.

b) *Sadeleştirme işlemini belirleme:* birleştirme-bağlama

Sözcüksel Sadeleştirme

a) *Eş Anlamlısıyla Değiştirme:* Uygulanmayacaktır.

b) *Başka Sözcükle Anlatarak Değiştirme:* Uygulanmayacaktır.

Sözdizimsel Sadeleştirme

Dönüştürme

Birleştirme-Bağlama: Nokta ile ayrılan ilk cümleyle ikinci cümle birleştirilecektir.

Tekrar Oluşturma

a) *Sadeleştirme işlemiyle ifadeyi üretme:*

Birleştirme-Bağlama:

gece (.) saat on ikiyi geçiyor

b) *Sadeleştirilmiş cümleyi düzenleme:* gece saat on ikiyi geçiyor

c) *Cümleyle ilgili uzman görüşü:* Uzmanlar tarafından uygun bulunmuştur.

S. C.: Gece saat on ikiyi geçiyor.

(2) Ö.C.: Öyle olmasa bu kadar ince eleyip sık dokumaya lüzum görmez, vakit gece yarısını geçmişti, derdim.

Analiz

a) *Sadeleştirilecek noktaları belirleme:*

öyle olmasa: Bir önceki cümleyle bağlantıyı kurmaktadır ama açıklık yoktur.

(lüzum) görmez: Geniş zaman gibi görünmektedir aslında geniş zamanın hikâyesinin eksiltili kullanımınıdır. Okuyucu tarafından anlaşılabilir.

lüzum: Bu kelime sık kullanılmamaktadır.

geçmişti: Öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi B1 seviyesine uygun değildir.

b) *Sadeleştirme işlemi belirleme*: ekleme / db.değiştirme / sc. Değiştirme

Sözcüksel Sadeleştirme

a) *Eş Anlamlısıyla Değiştirme*: "lüzum görmez" ifadesindeki "lüzum" kelimesi daha sık kullanılan "gerek" kelimesi ile değiştirilecektir.

b) *Başka Sözcükle Anlatarak Değiştirme*: "öyle olmasa" ifadesi "saatin altında beklemesem" ile değiştirilerek cümleye açıklık getirilecektir.

Sözdizimsel Sadeleştirme

Dönüştürme

Db. Değiştirme: "geçmişti" yerine B1 seviyesine uygun olan "geçiyordu" kullanılacaktır.

Ekleme: "lüzum görmez" ifadesi "lüzum görmezdim" şeklinde kullanılacaktır.

Tekrar Oluşturma

a) *Sadeleştirme İşlemiyle İfadeyi Üretme*:

Sc.Değiştirme:

(öyle olmasa) saatin altında beklemesem bu kadar ince eleyip sık dokumaya (lüzum) gerek görmez, vakit gece yarısını geçmişti, derdim

Db.Değiştirme:

saatin altında beklemesem bu kadar ince eleyip sık dokumaya gerek görmez, vakit gece yarısını (geçmişti) geçiyordu, derdim

Ekleme:

saatin altında beklemesem bu kadar ince eleyip sık dokumaya gerek görmezdim, vakit gece yarısını geçiyordu, derdim

b) *Sadeleştirme işlemiyle cümleyi düzenle*: öyle olmasa bu kadar ince eleyip sık dokumaya gerek görmezdim, vakit gece yarısını geçiyordu, derdim

c) *Cümleyle ilgili uzman görüşü*: Uzmanlar tarafından uygun bulunmuştur.

S. C.: Saatin altında beklemesem bu kadar ince eleyip sık dokumaya gerek görmezdim, vakit gece yarısını geçiyordu, derdim.

(3) Ö.C.: Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde, şu devam eden kıştan bir buz gibi gece hatırıma geliyor.

Analiz

a) *Sadeleştirilecek noktaları belirleme*:

devam eden: Sıfat-fiil yapısı B1 seviyesine uygun değildir.

hatırına (gelmek): Bu kelime kullanım sıklığı bakımından B1 seviyesine uygun değildir.

epey oluyor: Ana cümlede yapılacak olan değişiklikler nedeniyle bu cümle asıl olayın başlama cümlesi olduğundan yeri değiştirilmelidir.

b) *Sadeleştirme işlemi belirleme*: silme / ekleme / sc. değiştirme /db. değiştirme/ yeniden sıralama

Sözcüksel Sadeleştirme

a) *Eş Anlamlısıyla Değiştirme*: Uygulanmayacaktır.

b) *Başka Sözcükle Anlatarak Değiştirme*: "hatırına gel-" ifadesi "aklıma gel-" ifadesiyle değiştirilecektir.

Sözdizimsel Sadeleştirme

Dönüştürme

Db. Değiştirme: "hatırıma geliyor" şimdiki zamanlı yüklem geçmiş zamanla kullanılacaktır.

"gece" kelimesi yeni tamlama nedeniyle "gecesi" şeklinde kullanılacaktır.

Silme: "şu devam eden kıştan bir" ifadesi çıkarılacaktır.

Ekleme: "kış" ve "bir" kelimesi eklenecektir.

Yeniden Sıralama: "Epey oluyor" cümlesi sona alınacaktır.

Tekrar Oluşturma

a) *Sadelerştirme işlemiyle ifadeyi üretme:*

Silme: Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde, **şu devam eden kıştan bir** buz gibi gece hatırıma geliyor.

Ekleme: Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde buz gibi **bir kış** gece hatırıma geliyor.

Db. Değişirme: Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde buz gibi bir kış (gece) **gecesi** hatırıma (geliyor) **geldi**.

Sc. Değişirme: Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde buz gibi bir kış gecesi (hatırıma geldi) **aklıma geldi**.

Yeniden Sıralama: (Epey oluyor.) Baharın bu soğuk günlerinde buz gibi bir kış gecesi aklıma geldi. **Epey oluyor**.

b) *Sadelerştirilmiş Cümleyi Düzenleme:* epey oluyor baharın bu soğuk günlerinde buz gibi bir kış gecesi aklıma geldi

c) *Cümleyle ilgili uzman görüşü:* Bu cümle araştırmacı tarafından ilk olarak "Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde kış hâlâ devam ediyordu. İşte bu buz gibi kış gecelerinden biri aklıma geldi." şeklinde sadelerştirilmiştir. Sıfat- fiil yüzünden ayırma-bölme ve db. değişirme işlemlerine uğramıştır. Ancak bu cümlelerin özgün cümleyle anlamca örtüşmediği ifade edildiğinden cümle aşağıdaki gibi sadelerştirilmiştir. Ayırma-bölme işlemi gereksiz bulunmuştur.

S.C. : Baharın bu soğuk günlerinde buz gibi kış gecesi aklıma geldi. Epey oluyor.

Yapılan Sadelerştirme Çalışmasının İşlemlerinin Uzman Görüşleri Açısından Uygunluk Durumuna Yönelik Bulgular

Bu çalışmada 3 cümlede sadelerştirme işlemleri uygulanmış ve 1 tanesinde işlemlerin gulanışı bakımından uzmanlarca araştırmacıdan farklı görüşler sunulmuştur. Bu cümle aşağıda gösterilmiştir.

1. Ö.C.: Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde, şu devam eden kıştan bir buz gibi gece hatırıma geliyor.

Bu cümle araştırmacı tarafından ilk olarak "Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde kış hâlâ devam ediyordu. İşte bu buz gibi kış gecelerinden biri aklıma geldi." şeklinde sadelerştirilmiştir. Sıfat-fiil yüzünden ayırma-bölme, db. değişirme, silme ve ekleme işlemlerine uğramıştır. Ancak bu cümlelerin özgün cümleyle anlamca örtüşmediği ifade edildiğinden cümle aşağıdaki gibi sadelerştirilmiştir. Ayırma-bölme işlemi gereksiz bulunmuştur ve onun yerine "yeniden sıralama" işlemi uygulanması gerekli görülmüştür.

S.C. : Baharın bu soğuk günlerinde buz gibi kış gecesi aklıma geldi. Epey oluyor.

Yapılan Sadeleştirme İşlemlerinin Dağılımına Yönelik Bulgular

Tablo 1. 'Birtakım insanlar' adlı metinde yapılan sadeleştirme işlemlerinin dağılımı

Sadeleştirme İşlemleri	F	%
1. Birleştirme- Bağlama	1	10
2. Dil bilgisel Değiştirme	2	20
3. Silme	1	10
4. Yeniden Sıralama	1	10
5. Sözcüksel Değiştirme	3	30
6. Ekleme	2	20
Toplam	10	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi 'Birtakım insanlar' adlı metnin ilk 3 cümlesinde toplam 10 tane işlem yapılmıştır. En fazla yapılan işlem sözcüksel değiştirme işlemi (F=3), en az uygulanan işlemler ise birleştirme-bağlama (F=1), silme (F= 1) ve yeniden sıralama işlemleri (F=1) olmuştur. Dil bilgisel değiştirme ve ekleme işlemlerinden 2 tane yapılmıştır.

Sözdizimsel Sadeleştirme İşlemlerinin Dağılımına Yönelik Bulgular

Kullanılan 6 sadeleştirme işleminin 5'si sözdizimsel sadeleştirme kategorisine girmektedir. Bu işlemler; birleştirme-bağlama, dil bilgisel değiştirme, silme, yeniden sıralama ve ekleme işlemleridir. Çalışmamızda sadeleştirilen metinde tablo 1'den de anlaşılacağı gibi sözdizimsel sadeleştirme işlemlerinin toplam oranı %70'tir. Bir başka deyişle yapılan 10 sadeleştirme işleminin 7'si sözdizimsel işlemlerdir.

Sözcüksel Sadeleştirme İşlemlerinin Dağılımına Yönelik Bulgular

Tablo 1'deki verilerden de anlaşılacağı gibi en fazla yapılan işlem (F=3) sözcüksel sadeleştirme işlemidir. Sadeleştirilen metinde % 30 oranıyla en yüksek değere sahip olan işlemidir.

Uzman Görüşleri Çerçevesinde Yapılan Sadeleştirme İşlemleri İle Ortaya Çıkan Cümlelerin Orijinal Cümleyle Uygunluk Durumuna Yönelik Bulgular

Yapılan sadeleştirme işlemleri 3 cümleye uygulanmış, sadeleştirilen 1 cümlede anlamsal sorunlar olduğu uzmanlarca "cümleyle ilgili uzman görüşü" aşamasında ifade edilmiştir.

1. Ö.C.: Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde, şu devam eden kıştan bir buz gibi gece hatırıma geliyor.

Bu cümle araştırmacı tarafından ilk olarak "Epey oluyor. Baharın bu soğuk günlerinde kış hâlâ devam ediyordu. İşte bu buz gibi kış gecelerinden biri aklıma geldi." şeklinde sadeleştirilmiştir. Ancak bu cümlelerin özgün cümleyle anlamsal olarak örtüşmediği belirtilmiştir çünkü özgün cümlede yazarın aklına "buz gibi bir kış gecesi, baharın bu soğuk günlerinde" gelmektedir ve "kış hâlâ devam" etmektedir. Ayrıca üzerinden "epey" vakit geçen bu sadeleştirilmiş cümle değildir. Bir sonraki "O zamanlar daha bahardan haber bile yoktu." cümlesidir.

S.C. : Baharın bu soğuk günlerinde buz gibi kış gecesi aklıma geldi. Epey oluyor.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sadeleştirme kavramıyla birlikte Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin her seviyesinde sözlü veya yazılı edebî metinlerimizin kullanımı söz konusu olabilir ancak sadeleştirme işlemlerinin belli ölçütlere göre yapılması özgün metinlerin genel yapısının bozulmaması için

gereklidir. Dolayısıyla bu çalışmada da öğrencinin seviyesi dikkate alındığı gibi özgün metnin anlamının korunmasına da özen gösterilmiştir.

Alana kaynak olarak edebî metin sunulması amacı güdülerek hazırlanan bu çalışmada edebî bir metin olan Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" adlı hikâyesi, belirli ölçütler gözetilerek İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Avrupa Ortak Başvuru Metnindeki dil yapılarına göre sadeleştirilmeye çalışılmıştır. Sadeleştirme işlemleri Siddharthan'ın (2002) "The Architecture of a Text Simplification" adlı çalışmasında açıkladığı sadeleştirme ölçütleri uyarlanarak yapılmıştır.

Bu çalışmada; 1 birleştirme-bağlama, 2 dil bilgisel değiştirme, 1 silme, 1 yeniden sıralama, 3 sözcüksel değiştirme ve 2 ekleme işlemi olmak üzere toplam 10 sadeleştirme işlemi yapılmıştır. En çok uygulanan işlemin % 30 oranında uygulanan sözcüksel değiştirme işlemi olduğu ortaya konmuştur. Bu durum sadeleştirme sürecinde en çok sözcük ve sözcük grubu ya da seviye üstü ifadeler sebebiyle değiştirme yapıldığını göstermektedir. Sözcüksel değiştirme işlemi dışındaki diğer işlemleri kapsayan sözdizimsel sadeleştirme işlemlerinin oranı ise %70'tir. Sözdizimsel sadeleştirme birleştirme-bağlama, dil bilgisel değiştirme, silme, yeniden sıralama ve ekleme

işlemlerini kapsamaktadır. Sadeleştirilmiş metne bakıldığında birleştirme-bağlama işleminin eksiltili cümlelerin birleştirilmesinde kullanıldığı görülmektedir. Ekleme işleminin eksiltili ek kullanımını tamamlamak ve genişletme yapmak amacıyla yapıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Cümledeki anlatımı güçlendirmek için de yapıldığı az da olsa görülmüştür. Dil bilgisel değiştirme işlemi ise daha çok seviye üstü olan zamanların ya da kiplerin ve zarf fiillerin değişikliği için kullanılmıştır. Ayrıca çok fazla olmasa da ad ve ad soylu kelimelerdeki durum eklerinin değiştirilmesi amacıyla da uygulanmış bir işlem olarak görülmüştür. Silme işlemi en çok anlamsal veya dil bilgisel karmaşıklıkları gidermede kullanılmış, uygulanmıştır. Yeniden sıralama işleminin daha çok bir cümledeki kelimelerin yerlerini değiştirmek amacıyla yapıldığı görülmüştür.

Ayar ve Kurt (2020)' un Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Uyarlanmış Metinlerin Uyarlanma Durumları adlı çalışması ile karşılaştırıldığında sözlüksel sadeleştirme fazla olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmamızla bu yönden benzerlik göstermektedir. Ayrıca sözdizimsel sadeleştirmede en çok isim/sıfat ve zarf cümleleri değiştirildiği gözlemlenirken bu çalışmada ise sözdizimsel sadeleştirme eksiltili cümlelerin birleştirilmesinde ve seviye üstü olan zamanların ya da kiplerin ve zarf fiillerin değiştirilmesinde kullanıldığı tespit edilmiştir.

Çalışmamızda çeşitli sadeleştirme işlemlerinden geçen metin uzmanlar tarafından okunmuştur. Sadeleştirilen her cümlelerin özgün olanıyla anlamsal olarak uyumu hususunda uzmanlardan görüş bildirmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara göre sadeleştirilen 1 cümlede tam olarak anlamsal uyum yakalanamamıştır. Aynı şekilde Özmen (2019)' in Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin değiştirme teknikleri ile ilgili doktora tezinde özgün metinler ile sadeleştirilmiş metinlerdeki dilsel ve metne ilişkin ölçütler konularında uzmanlardan görüşleri alınmıştır. Bu çalışma, Özmen (2019)' in doktora teziyle bu yönden benzerlik göstermektedir. Bu çalışmaların farklı yönlerinde bakıldığında Özmen (2019)'in tezinde sadeleştirilmiş metinlerde en yetersiz görülen alanların dilsel ölçüt kategorisinde özellikle sözcüksel uygunluk alanında görüldüğü belirtilirken bu çalışmada ayırma-bölme ve yeniden sıralama işleminden kaynaklanan anlam uyumsuzluğu tespit edilmiştir.

Uzmanlar tarafından anlamsal uygunluğun yüksek oranda olduğu tespit edilen bu çalışmada metin seçiminin önemi de ortaya çıkmaktadır. Sait Faik Abasıyanık'ın "Birtakım İnsanlar" adlı bu hikâyesinin, çok fazla mecazlı anlatım ve ağır bir edebî dil içermediğinden orijinal anlam bozulmadan seviyeye uygun olarak sadeleştirildiği söylenebilir. Buna ek olarak çalışmanın sonunda seviye üstü olan dil bilgisel yapıların sadeleştirilmesinin, sözcüksel sadeleştirmeden daha kolay bir süreç olduğu da görülmüştür. Sadeleştirme üzerine yapılan tezler ve çalışmamızın sonuçlarına bakıldığında sözcüksel düzeyde yapılan sadeleştirme işlemlerinin oranının sözdizimsel sadeleştirme işlemlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da bizi özgün metinlerde daha çok öğrenci seviyesine uygun olmayan kelimelerin kullanıldığı sonucuna götürmektedir.

İncelenen diğer çalışmalarda sadeleştirme işlemlerinin genellikle değiştirim ve genişletme adı altında yapıldığı ve dil seviyelerine göre öğrenilmesi beklenen kazanımların sadeleştirme ölçütü olarak kullanıldığı görülmüştür.

Sonuç olarak B1 seviyesine uygun olan bir materyal oluşturulmuştur ve bu yapılırken bir ölçüt kullanılmıştır. Bununla birlikte uzman görüşlerine de başvurularak sadeleştirmenin güvenilirliği sorgulanmış ve alınan dönütlere göre değişiklikler yapılmıştır. Bu çalışma yabancılara Türkçe alanında yapılmış bir sadeleştirme denemesidir. Araştırmanın sonunda yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılacak metin değiştirim çalışmalarının gelişigüzel yapılmaması ve bu çalışmalarda uzmanlardan yardım alınması gerektiği önerilmektedir ayrıca yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanına ve bu tür çalışmalara da katkıda bulunmak amacıyla seviyelere göre hazırlanmış sözlükler oluşturulması ve kültür aktarımı konusunda da konunun uzmanlarından yardım alınması tavsiye edilebilir. Okuduğunu anlamayı ölçen etkinliklerin de bu tür çalışmalara eklenmesi öğrenciler açısından faydalı olabilir bununla birlikte bu tür sadeleştirilmiş hikâyelerin resimlendirilmesi de anlamayı kolaylaştırmak ve okumayı biraz daha eğlenceli hâle getirmek açısından alternatif bir yol olarak düşünülebilir. Sadeleştirilmiş bir hikâye (metin) öğrencilere okutulduktan sonra hikâyenin özgün hâli ileriki seviyelerde öğrencilere tekrar okutulup karşılaştırma yapmaları beklenebilir. Sadeleştirilen hikâyeler e-kitap hâline getirilip her yerde okunmaları sağlanabilir.

Belirli ölçütlere göre yapılmış olan metin değiştirim çalışmalarının artması ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında daha fazla edebî metin kullanılması da umulmaktadır.

KISALTMALAR

db. değiştirme: dil bilgisel değiştirme

F: Frekans

Ö.C.: özgün cümle

sc. değiştirme: sözcüksel değiştirme

S.C.: sadeleştirilmiş cümle

KAYNAKÇA

Abasıyanık, S. F. (2019). *Semaver*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Ayar, C. ve Kurt, B. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki uyarlanmış metinlerin uyarlanma durumları: Yeni Hitit örneği. *Turkish Studies-Education*, 15(3), 1521-1536.

- Aydın, M. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders ve okuma kitaplarındaki kelime sıklığı ve tüm seviyelere göre söz varlığı çalışması* [Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aytan, T., Çakır, T., Belikara, P. ve Ustaoglu, S. (2018, Aralık, 2018). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Sabahattin Ali'nin "Ayrar", Ayşe Filiz Yavuz'un "Kabak Tatlısı" ve Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" hikâyelerinin A2 seviyesine uyarlama denemeleri. (Sözlü Bildiri). 5. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.*
- Bölükbaş, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 924-935.
- Durmuş, M. (2013a). İkinci/Yabancı dil öğretiminde özgün ve değiştirilmiş dilsel girdi üzerine. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1291-1306.
- Durmuş, M. (2013b). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Grafiker Yayınları.
- Durmuş, M. (2013c). Metin değiştirimin dilbilimsel süreçleri üzerine. *The Journal of Academic Social Science Studies-International Journal of Social Science*, 6(4), 391-408.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K.Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Göçer, A. ve Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 797-810.
- Gültekin, İ. ve Melanlıoğlu, D. (2017). *Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi hakkında genel sorular*. İçinde H. Develi vd. (Yay. haz.), Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı I. Cilt (135-204). Kesit Yayınları.
- Güz, N. (1983). Yabancı dil öğretiminde yazınsal betiklerden yararlanma sorunu. *Türk Dili Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 174-178.
- Kaya, M. ve Nurlu, M. (2017). Özgün ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için sadeleştirilmiş metinlerde fiilimsi kullanımı: Dokuzuncu Hariciye Koğuşu ve Yılkı Atı örneği. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(28), 325-342.
- Kımay, D.E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe okuma öğretimi ve ders malzemeleri*. İçinde B. Tüfekçioğlu ve F. Yıldırım (Yay. haz.), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi içinde (289-313). Pegem Akademi.
- Krashen, D. S. ve Terrell, D. T. (1983). *The naturel approach: Language acquisition in the classroom*. Alemany Press.
- Memiş, M.R.; Erdem, M.D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/9 Summer p. 297-318.
- Özdemir, E. (2009, Haziran). *Yabancılara Türkçe öğretiminde edebî materyallerin kullanımı*. 1st International Symposium on Sustainable Development'da sunulan bildiri, Sarajevo, Bosnia-Herzegovina.
- Özkan, M. (2015). Edebiyatta dil kullanımı. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 52(52), 65-77.
- Özmen, C. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin değiştirim teknikleriyle öykülerin yeniden oluşturulması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Rahimi, M. ve Rezaei, A. (2011). Use of syntactic elaboration techniques to enhance comprehensibility of test texts. *English Language Teaching*, 4(1), 11-17.
- Siddharthan, A. (2002, Aralık). *An architecture for a text simplification system*. Proceedings of the Language Engineering Conference içinde (s. 64-71). Hyderabad, Hindistan: IEEE Computer Society.

EXTENDED ABSTRACT***A Simplification of Story Named 'Birtakım İnsanlar' By Sait Faik Abasıyanık To B1 Level For Teaching Turkish To Foreigners***

A person needs communication because he must live in society as a social being. Language is the most powerful communication tool and people should have the ability to use this language according to their needs in any field according to their roles, tasks and events they experience. This also applies to foreigners who learn that language, a person who learns a foreign language should also learn the lives of speakers of the target language and know how to use the foreign language they learn in all aspects of life.

Life because language reflects people's feelings, what they see, and their inferences from life and culture is reflected in language, and language is reflected in literature, the possibilities of the language of literary works in front of learners. Allows a person to express their feelings and thoughts. From this point of view, literary texts have an undeniable place in foreign language lessons you could say it is.

Literary works blend the real world with the fictional world, the usual language in addition to their use, they are unique, special language structures and formations in which words are used. They are unique, ensuring a special communication between the author and each individual reader because a language that is open to interpretation and that the author uses in the form he wants dominates the literary text. Language is the material of literature. The literati is also a member of the society then literature is as much a part of social life as it is artistic, is the subject of the literary society. But the facts described in literary works are interpreted by mixing with the imagination of the author.

In the process of teaching a foreign language, moving from speaking to writing, and from there to literary works it should be very well planned. At this stage, the language level of the works to be presented to the student must be determined. Literary as simplified at the second level, if not at the first level, in Foreign Language Teaching articles begins to introduce because at the first stage, the structure of the literary text in the learner's reading it can interfere with learning by causing difficulty. It is clear that the literary text used in the teaching process has an artistic, very meaningful aspect but literary texts that do not contradict the daily language will benefit the ability to understand in teaching, as well as the ability to produce. But in order for the texts to be used without losing their functionality, the reader or student must understand the text. As a result, texts that correspond to the student's level should be presented to the student as a language input. Because of this, there is a need to obtain texts that the student can use in Foreign Language Teaching. This can be done in two ways. First, produce text appropriate to the level of the student or subject to be taught, which are fictional (artificial) texts, another way is to adapt original texts according to the level.

In terms of adapting the text according to the level, two concepts are encountered when looking at the work of the relevant literature. The first is expansion and the second is simplification. Extended text is longer than original text because no words or structures are removed from the source text during the expansion process, next to the elements that the student is not thought to understand, their thesaurus or structures that are their description are added. Simplified texts are to remove elements that do not correspond to the student's level from the text and replace

them with equivalent or close meaningful structures that correspond to the student's level and can meet the extracted structures.

But in the text to make it suitable for the level and use it as a material each random change can cause great damage to the original text indeed, Durmuş noted that simplification can lead to less level of understanding. Based on this, it can be said that changes to the text, that is, the simplification process, should be planned, methodical and qualified. In this thesis, Siddharthan's (2002) "an Architecture for a text Simplification System" worked on the solution of the simplification problem according to the criteria given in his work "An architecture for a text Simplification System" and in the process of changing the original text, a controlled and systematic application based on certain criteria has been tried. The problem of the research is that the text is adapted according to B1 level and evaluated according to text adaptation criteria. An increase in such work can be used for Turkish in text-changing operations it will allow methods or criteria specific to our language to emerge. Sub-problems can be sorted as follows:

1. From the point of view of expert opinions of Operations applied in the
1. simplification study what is the eligibility?
2. How is the distribution of simplification operations performed?
 - a. How is the distribution of syntactic simplification operations?
 - b. How is lexical simplification?
3. Resulting from simplification operations performed within the framework of expert
4. opinions how are the sentences compatible with the original sentence?

As a result, a material suitable for B1 level was created, and a criterion was used in this process. In addition, the reliability of simplification has been questioned by applying to expert opinions and changes have been made according to the feedback received.



"International Journal of New Approaches in Social Studies - IJONASS" is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Ortaöğretim Öğrencilerinin Oyun Kavramına ve Fiziksel Aktivite İçeren Oyunları Oynamaya Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*

Erdal YELTEKİN¹  & Fikret ALINCAK^{2**} 

Gönderilme Tarihi: 09 Haziran 2021 Kabul Tarihi: 20 Haziran 2021
DOI: 10.52974/jena.950283

Öz:

Son yıllarda gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine baktığımızda oyun kavramının çocukların gelişimi açısından önemli bir faaliyet olduğu görülmektedir. Bilim adamlarının birçoğuna göre çocuğu tanımak ve gözlemlemenin en iyi yolu oyundur. Çocuklar oyun oynadığı esnada birçok beceri kazanırlar. Genellikle oyun esnasında öğrenme, etkili karar verme, birlikte iş yapma, dürüstlük, paylaşmak, karşındakilerin haklarına saygı göstermek, arkadaşlarını sevme, yardımlaşma gibi durumları öğrenir. Çocuk, oyun vasıtasıyla yetişkinliğe geçiş dönemindeki becerilerini izleyerek pratik hale getirir ve mükemmelleştirir. Oyun, her yaş evresinde insanların gelişiminde faydalı ve etkili bir kavramdır. Bu araştırma, ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ve fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada nicel ve nitel verilerin bir arada analiz edildiği karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma evrenini Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda öğrenim görmekte olan ortaöğretim öğrencileri, örneklem grubunu ise gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen 613 (227 kadın, 386 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Hazar (2015) tarafından geliştirilen "Oyunsallık Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programından yararlanılarak, Independent Sample t testi, OneWay Anova testi kullanılmıştır. Ayrıca, araştırma grubuna yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak, elde edilen nitel veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, erkeklerin kadınlardan daha yüksek oyunsallık eğilimleri olduğu, yaş ve sınıf değişkenleri açısından küçük yaş ve sınıf gruplarının oyunsallık puanlarının daha yüksek olduğu, spor geçmişi olan öğrencilerin fiziksel aktivite içeren oyunlara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, Anadolu ve Fen Lisesi öğrencilerinin sosyal uyum alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kilonun arttığı durumlarda oyun tutkusu, oyun isteği ve keyif alma düzeylerinin azaldığı belirlenirken, boy ile ilgili herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin oyun kavramına ilişkin görüşlerinde kendini tanımak, öğrenmenin ilk adımı, keyif ve mutluluk, eğlenmek temalarının ön plana çıktığı, oyunun faydalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde çoğunluğu oyunun faydalı olduğunu, ancak okul ortamında oyun alanlarının yeterli olmadığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, fiziksel aktivite, oyun.

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, Orcid ID: 0000-0002-1947-982X

²Gaziantep Üniversitesi, Türkiye, Orcid ID: 0000-0003-3459-3441

*Bu Çalışma birinci yazarın Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü tarafından kabul edilen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Sorumlu Yazar (Corresponding Author): alincakfikret27@gmail.com

Abstract:

When we look at the education systems of developed countries in recent years, it is seen that the concept of play is an important activity for the development of children. According to many scientists, the best way to get to know and observe the child is through play. Children gain many skills while playing. Generally, they learn situations such as learning during the game, making effective decisions, working together, honesty, sharing, respecting the rights of others, loving their friends, helping each other. Through play, the child monitors and perfects his/her skills in transition to adulthood. Play is a useful and effective concept in the development of people at every age stage. This research is a descriptive study to examine the attitudes of secondary school students towards the concept of game and playing games containing physical activity in terms of some variables. In this study, a mixed method, in which quantitative and qualitative data were analyzed together, was used. The research population consists of secondary school students studying in schools affiliated to Gaziantep Provincial Directorate of National Education, and the sample group consists of 613 students (227 Female, 386 Male) selected on a voluntary basis. The "Playfulness Scale" developed by Hazar (2015) was used as a data collection tool in the research. Independent Sample t test and OneWay Anova test were used in the analysis of the data by using the SPSS 20.0 package program. In addition, the qualitative data obtained by applying a semi-structured interview form to the research group were analyzed by content analysis method. As a result of the research, it was found that men have higher playfulness tendencies than women, younger age and class groups have higher playfulness scores in terms of age and class variables, students with a sports background have more positive attitudes towards games involving physical activity, Anatolian and Science high school students' social cohesion sub-dimension It was concluded that the scores were higher. In addition, when the weight increased, it was determined that the passion for the game, the desire to play and the level of enjoyment decreased, but no relationship was found with the height. In the opinions of the students participating in the study on the concept of game, the themes of knowing oneself, the first step of learning, pleasure and happiness, and having fun came to the fore, and when the views on the benefits of the game were examined, it was concluded that the majority of the game was beneficial, but the playgrounds were not sufficient in the school environment.

Keywords: Secondary education, student, physical activity, game.

GİRİŞ

Oyun yüzyıllardır süregelen ve insan hayatının önemli bir parçası olan olgudur. İnsan hareketlerinin doğal bir parçası olarak ortaya çıktığı düşünülen oyun günümüzde ise çeşitli şekiller ve platformlarda yerini almaktadır. Çeşitli değişimler ile de geleneksel oyunların yerini günümüzde dijital platformlarda oynanan oyunların aldığı görülmektedir. Çocuğun eğitim hayatının gelişiminde oyun oldukça etkilidir. Çocuğun fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel özellikleri oyun yoluyla gelişmektedir. Dolayısıyla aileler tarafından küçük yaşlarda oyunlara sevk edilen çocuklarda bir takım psikomotor beceri özellikleri gelişmektedir.

Genel manada oyun etkinlikleri her yaş döneminde etkili olmakla birlikte çocukların gelişim döneminde daha da önemlidir. Bu anlamıyla oyun, çocuklar için bir zorunlu ihtiyaçtır. Dolayısıyla çocuk oyun esnasında gerek içerisinde bulunduğu kültürel çevreden gerekse de genetik anlamda reaksiyon göstermektedir. Bundan dolayı bilim adamlarının birçoğu çocuğu tanımak için oyunun en önemli araç olduğunu belirtmektedirler. Özellikle okul döneminde çocuklar kişisel özelliklerine yönelik olarak merak uyandırıcı ve yaratıcı oyunlara karşı olumlu tutum göstermektedir (Hazar, 2000).

Oyun çocukların eğitiminin ilk dönemlerinden itibaren önemli bir ihtiyaç olmuştur. Çocukların sağlıklı gelişimleri için bu ihtiyaçlarının kısıtlanmaması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çünkü çocukların hayata hazırlanması için gerekli olan birçok deneyimi oyunlar aracılığıyla gerçekleştirmektedir (Ayan, 2007). Birçok bilim insanına göre oyun çocuğu tanımada en etkili yol olduğu vurgulanmaktadır. Oyun ayrıca çocuk için iyi bir eğitim aracı olduğunu yadsınamaz bir gerçektir (Ayan & Dündar, 2009). Eğitim sürecinin her evresi

çocukları topluma kazandırma ve geleceğe hazırlama konusunda oldukça önemlidir. Tüm toplumlarda bu ortak görev, çocukların zihinsel, duygusal, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının yanı sıra beslenme, barınak ve sağlık gibi fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması olarak değerlendirilir (Ekinçi & diğ., 2019).

Tekkurşun Demir ve Cicioğlu (2018)'na göre insanların sağlıklı bir yaşam elde etmelerinde oldukça etkili olan fiziksel aktivitenin bir takım nedenlerden dolayı gün geçtikçe azaldığı belirtilmektedir. İnsanlarda meydana gelen aşırı şekilde iş yoğunluğu beraberinde yorgunluğu arttırırken insanların fiziksel aktiviteler katılımını da uzaklaştırmaktadır. Özellikle teknolojinin her alanda ilerlemesi ve gelişmesi sonucunda insanların fiziksel aktivite içeren oyunları terk ettikleri görülmektedir.

Ayrıca düzenli olarak yapılan fiziksel aktivite sonucunda insanların motivasyon düzeyinin arttığı ve daha mutlu bir yaşam elde ettikleri ifade edilmektedir (İlhan, 2010).

Barnett ve Storm, (1981) birçok açıdan oyunun insanların gelişimi açısından yararı olduğunu belirtmektedirler. Oyun bireye farkında olarak veya olmayarak stres ve kriz anını yönetme, kontrol edebilme yeteneği vermektedir. Oyun, oynayanların motivasyonunu maksimum seviyeye çıkarır (Nikfarjam, 2012).

Oyunların güçlü bir organizma, sağlıklı bir vücut yapısı, çeşitli motor becerilerin gelişimi açısından etkili olduğu görülmektedir. Oyunsallık öncelikle çocuklarda, aslında her yaş döneminde oyun oynamaya yatkınlık (isteklilik) olarak kabul edilir. Buradan hareketle fiziksel oyun oynama isteği oldukça önemlidir. Bu kapsamda çalışmadan alınan ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramı ve fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları incelenerek bilimsel verilerin ortaya konulması ve yapılacak diğer araştırmalara yarar sunması açısından önem arz edeceği düşünülmektedir.

- Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet değişkeni açısından fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin yaş grupları değişkeni açısından fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin sınıf değişkeni açısından fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin spor geçmişi durumu değişkeni açısından fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördüğü okul türü değişkeni açısından fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin kilo ve boy değerleri değişkeni açısından fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin oyunun faydalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulda bulunan oyun alanlarının yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ve fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla karma

yöntem desenlerinden açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Cresswell ve Plano Clark (2007) karma yöntemi, hem nicel hem de nitel verilerin toplanarak analiz edildiği ve elde edilen verilerin bütünleştirildiği bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamışlardır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Açıklayıcı ardışık desende amaç, nicel yöntemler kullanarak elde edilen verilerin sonuçlarına daha derinlemesine açıklama getirebilmek için nitel yöntemlerinin kullanılmasıdır (Creswell, 2017). Karma yöntem, çevremizdeki olay ve olguların karmaşık olması sebebiyle çok boyutlu olarak açıklanmasına ilham vermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırmada ilk olarak nicel veriler toplanarak analiz edilmiş ardından nitel veriler toplanarak analiz edilmiştir. Böylelikle ilk aşamada elde edilen nicel veriler, nitel verilerle desteklenerek ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda, ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ve fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelemek için tarama modelinden faydalanılmıştır. Tarama modeli, var olan durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu model, araştırmaya konu olan olay ya da bireyleri herhangi bir etkileme çabasına girmeden kendi koşulları içerisinde betimlemeye çalışır (Karasar, 2014). Karma yöntemle yürütülen araştırmada, nicel verileri derinlemesine incelemek amacıyla nitel verilerin toplanmasında olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni diğer adıyla fenomenoloji, günlük hayatta deneyimlediğimiz, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanan araştırma desendir ve insanların bu olguları nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri ve bu olgulara ilişkin tutumları ile ilgilidir. (Patton, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2013). Olgu bilim deseni kullanılarak ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ve fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarının; yaş, cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen okul türü, spor geçmişi, boy ve kilo değerleri ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Araştırma Grubu

Çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Gaziantep İl Milli Eğitimi Müdürlüğü'ne bağlı okullarda öğrenim görmekte olan ortaöğretim öğrencileri üzerinde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Çalışmaya 688 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Eksik veya yanlış doldurulan ölçekler çalışma dışı bırakılmış ve toplam 613 öğrencinin (227 kadın, 386 erkek) doldurduğu ölçekler çalışma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan erkeklerin boy ortalaması 158.48, kilo ortalaması 52.49, kızların boy ortalaması 165.09, kilo ortalaması 58.41 olarak tespit edilmiştir.

Araştırma grubunun çalışmada ele alınan değişkenlere ait özelliklerin dağılımı tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo1. Araştırma grubuna ait kişisel özellikler

Değişkenler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Erkek	386	63.0
	Kız	227	37.0
Yaş	15 yaş	107	17.45
	16 yaş	207	33.8
	17 yaş	172	28.1
	18 yaş	106	17.3
	19 yaş	21	3.35
Sınıf	9.sınıf	210	34.3
	10. sınıf	164	26.8
	11.sınıf	173	28.2
	12.sınıf	66	10.8
Spor Geçmişi	Evet	292	47.6
	Hayır	321	52.4
Okul Türü	Sağlık Meslek	125	20.39
	Anadolu	147	23.98
	Kız Meslek	94	15.33
	Fen	112	18.27
	Ticaret Meslek	135	22.03

Veri Toplama Araçları

Fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya ilişkin tutum (oyunsallık) ölçeği: Araştırma verilerinin elde edilmesinde kişisel bilgi formu ile Hazar (2015) tarafından geliştirilen Oyunsallık Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek fiziksel hareketlilik içeren aktif oyunları oynama arzu ve isteğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu nedenle, fiziksel mücadele eylemleri içeren oyunları ve oynama isteği göz önünde bulundurularak cevaplama istenmektedir. 18-25 yaş grubu üniversite öğrencileri üzerinde yapılan uygulama neticesinde geliştirilen 25 maddeden oluşan 5 faktörlü bir ölçektir. Ölçek 5'li likert tipinde olup, Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) şeklinde cevaplardan oluşmaktadır. Oyunsallık ölçeğinin güvenilirliği için Cronbach Alfa değeri 0.86 olarak hesaplanmıştır.

Kişisel bilgi formu: Çalışmada birbirinden bağımsız değişkenlere ait veriler, çalışmacının hazırladığı kişisel bilgi formu ile kazanılmıştır. Kişisel bilgi formunda; yaş, cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen okul türü, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile alakalı sorular yer almaktadır (Ek 1).

Görüşme formu: Ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla, 3 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu üç uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur.

Nitel verilerin toplanması için yapılan görüşmeler gönüllülük esası göz önünde bulundurularak ses kaydı yapılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Nitel verilerin analizinde öncelikle öğrencilerden alınan ses kayıtları bilgisayar ortamında metin haline dönüştürülmüştür. Oluşturulan kodlar, bir liste halinde sıralanarak, kod listesi oluşturulmuştur. Yapılan görüşmelerde katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar bulgular bölümünde verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu şu sorulardan oluşmaktadır;

1. Oyun nedir?
2. Oyunun faydaları nelerdir?
3. Okulunuzda bulunan oyun alanlarının yeterliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Verilerin Toplanması

Çalışmada verileri toplamak amacıyla, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İl Milli Eğitimi Müdürlüğü'ne bağlı okullarda öğrenim görmekte olan 613 ortaöğretim öğrencisine “Oyun Kavramına ve Fiziksel Aktivite İçeren Oyunları Oynamalarına İlişkin Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçme aracı uygulanmadan önce çalışmanın amacı ölçek ile birlikte gönüllü olarak katılan öğrencilere açıklanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı öğrenciler tarafından yaklaşık 15-20 dakikada uygulanmıştır. Ölçme araçlarının doldurulması esnasında öğrencilerin gönüllü olmasına dikkat edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına kodlanıp SPSS 20.0 paket programından yararlanılarak istatistiksel analizler yapılmıştır. Araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testleri yapılmıştır. Normal dağılım göstermeyen veri setleri için Kurtosis-Skewness değerlerine bakılmış ve değerlerin +2/-2 arasında olduğu görülmüş, verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Buradan hareketle ikili gruplar için Independent Samples t testi, çoklu gruplar için One Way ANOVA testi kullanılmıştır. Veriler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi yapılırken içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilmek için birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. İçerik analizinde kodlama yapılarak veriler analiz edilebilir. Kodlama, kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bölümlerin, araştırmacı tarafından tanımlayıcı sözcük ya da sözcük gruplarıyla adlandırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

BULGULAR VE YORUM

Nitel Bulgular

Bu kısımda çalışma grubuna yapılan ölçeklerden elde edilen verilere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından oyunsallık puanlarının karşılaştırması

	Cinsiyet	N	Ort.	ss	t	p
OyunTutkusu	Erkek	386	3.64	0.72	4.307	.000
	Kız	227	3.13	0.91		
RiskAlma	Erkek	386	3.01	0.82	4.671	.000
	Kız	227	2.54	0.84		
SosyalUyum	Erkek	386	2.14	0.81	1.413	.471
	Kız	227	2.19	0.89		
Oyunİsteği	Erkek	386	2.47	0.81	2.451	.004
	Kız	227	2.19	0.62		
KeyifAlma	Erkek	386	2.62	0.89	2.111	.000
	Kız	227	2.22	0.76		

Tablo 2’de araştırma grubunun cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. İki grup arasında oyun tutkusu, risk alma, oyun isteği ve keyif alma alt boyutlarında erkekler lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır ($p<0.05$).

Tablo 3. Katılımcıların yaş değişkeni açısından oyunsallık puanlarının karşılaştırması

		KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Oyun Tutkusu	Gruplar arası	8.301	4	1.801	2.255	.022	1-4, 1-5
	Grup içi	381.653	608	.798			2-4, 2-5
	Toplam	376.452	612				
Risk Alma	Gruplar arası	9.539	4	2.385	2.664	.032	4-1, 4-2
	Grup içi	436.876	608	.895			4-3
	Toplam	446.414	612				
Sosyal Uyum	Gruplar arası	9.037	4	2.321	5.013	.001	1-2, 1-3
	Grup içi	265.732	608	.462			1-4
	Toplam	286.365	612				
Oyun İsteği	Gruplar arası	2.346	4	.583	4.153	.003	1-4, 1-5
	Grup içi	281.223	608	.571			2-4, 2-5
	Toplam	286.387	612				
Keyif Alma	Gruplar arası	1.315	4	.316	.496	.765	
	Grup içi	313.405	608	.621			
	Toplam	319.514	612				

Gruplar; 1. grup 15 yaş, 2. grup 16 yaş, 3. grup 17 yaş, 4. grup 18 yaş, 5. grup 19 yaş

Tablo 3’te öğrencilerin yaş değişkeni açısından ölçeğin alt boyutlardan elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Buna göre ölçeğin oyun tutkusu, risk alma, sosyal uyum ve oyun isteği alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

Oyun tutkusu ve oyun isteği alt boyutlarında 15-16 yaş grubunda olanların 18-19 yaş grubunda olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir.

Risk alma alt boyutunda, 18 yaşında olanların elde ettiği puanların 15, 16 ve 17 yaş grubunda olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal uyum alt boyutunda 15 yaşında olanların elde ettiği puanların 16, 17 ve 18 yaş grubunda olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların sınıf değişkeni açısından oyunsallık puanlarının karşılaştırması

		KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Oyun Tutkusu	Gruplar arası	6.963	3	2.441	3,726	.004	1-5
	Grup içi	379.851	609	.693			2-5
	Toplam	385.767	612				
Risk Alma	Gruplar arası	8.652	3	2.990	4.521	.000	4-1
	Grup içi	431,425	609	.895			4-2
	Toplam	441,562	612				4-3
Sosyal Uyum	Gruplar arası	4,123	3	1.307	3.436	.006	1-2
	Grup içi	228,035	609	.460			1-3
	Toplam	234,563	612				1-4
Oyun İsteği	Gruplar arası	3,845	3	1.137	4,178	.003	1-5
	Grup içi	283,697	609	.567			2-5
	Toplam	291,321	612				
Keyif Alma	Gruplar arası	3,021	3	.986	1.318	.265	
	Grup içi	325.542	609	.613			
	Toplam	336.287	612				

Gruplar; 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf, 12. sınıf

Tablo 4’te öğrencilerin sınıf değişkeni açısından ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Buna göre ölçeğin oyun tutkusu, risk alma ve sosyal uyum alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey LSD testi sonuçlarına göre;

Oyun tutkusu ve oyun isteği alt boyutunda, 9. ve 10. sınıfta olanların 12. sınıfta olan gruplardan daha yüksek puanlar elde ettikleri tespit edilmiştir.

Risk alma alt boyutunda, 11. sınıfta olanların 9 ve 10. sınıfta olanlardan daha yüksek puanlar elde ettiği tespit edilmiştir.

Sosyal uyum alt boyutunda, 9. sınıfta olanların 10 ve 11. sınıfta olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların spor yapma geçmişi değişkeni açısından oyunsallık puanlarının karşılaştırması

	Spor Geçmişi	N	Ort.	ss	t	p
Oyun Tutkusu	Hayır	321	3,12	0.89	-2.687	.002
	Evet	292	3.46	0.85		
Risk Alma	Hayır	321	2.83	0.91	-4.318	.000
	Evet	292	3.01	0.89		
Sosyal Uyum	Hayır	321	1.63	0.65	-2.452	.002
	Evet	292	2.23	0.67		
Oyun İsteği	Hayır	321	2.16	0.69	-4.131	.000
	Evet	292	2.44	0.75		
Keyif Alma	Hayır	321	2.23	0.73	-3.623	.000
	Evet	292	2.48	0.76		

Tablo 5’te araştırma grubunun spor geçmişi değişkeni açısından ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. İki grup arasında risk alma, sosyal uyum, oyun isteği ve keyif alma alt boyutlarında spor geçmişi olanlar lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır ($p < 0.05$).

Tablo 6. Katılımcıların öğrenim gördüğü okul türü değişkeni açısından oyunsallık puanlarının karşılaştırması

		KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
OyunTutkusu	Gruplar arası	4.541	4	1.214	1.365	.124	
	Grup içi	393.118	608	.701			
	Toplam	398.457	612				
RiskAlma	Gruplar arası	2.529	4	.632	.845	.402	
	Grup içi	447.594	608	.874			
	Toplam	451.341	612				
SosyalUyum	Gruplar arası	7.416	4	1.875	4.874	.000	2-1, 2-3
	Grup içi	223.121	608	.632			2-5
	Toplam	231.947	612				3-1,3-5
Oyunİsteği	Gruplar arası	4.225	4	1.254	1.423	.351	
	Grup içi	267.279	608	.612			
	Toplam	273.457	612				
KeyifAlma	Gruplar arası	3.763	4	1.124	1.862	.082	
	Grup içi	291.815	608	.663			
	Toplam	296.467	612				

Gruplar; 1. grup Sağlık Meslek, 2. grup Anadolu, 3. grup Kız Meslek, 4. grup Fen, 5. grup Ticaret Meslek

Tablo 6’da öğrencilerin okul türü değişkeni açısından ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Buna göre ölçeğin sosyal uyum alt boyutunda Anadolu ve Fen Lisesinde öğrenim görenler lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($p < 0.05$).

Tablo 7. Katılımcıların kilo değerleri ile oyunsallık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki

Alt Boyutlar		Kilo
Oyun Tutkusu	r	-.696
	p	.000
	n	613
Risk Alma	r	,004
	p	,928
	n	613
Sosyal Uyum	r	,021
	p	,603
	n	613
Oyun İsteği	r	-.655
	p	.000
	n	613
Keyif Alma	r	.502
	p	.000
	n	613

Tablo 7’ de araştırma grubunun kilo değerleri ile oyunsallık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki verilmektedir. Yapılan analize göre, kilo ile oyun tutkusu, oyun isteği ve keyif alma alt boyutları arasında orta düzeyde negatif ilişkilere rastlanmıştır. Dolayısıyla kilonun arttığı durumlarda oyun tutkusu, oyun isteği ve keyif alma düzeylerinin azaldığından söz edilebilir.

Tablo 8. Katılımcıların boy değerleri ile oyunsallık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki

Alt Boyutlar		Boy
Oyun Tutkusu	r	-,063
	p	,118
	n	613
Risk Alma	r	-,065
	p	,110
	n	613
Sosyal Uyum	r	,009
	p	,824
	n	613
Oyun İsteği	r	-,025
	p	,539
	n	613
Keyif Alma	r	-,039
	p	,336
	n	613

Tablo 8’ de araştırma grubunun boy değerleri ile oyunsallık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki verilmektedir. Yapılan analize göre, ortaöğretim öğrencilerinin boy değerleri ile oyunsallık ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında herhangi bir ilişkiye rastlanamamıştır.

Nitel Bulgular

Bu kısımda çalışma grubu ile yapılan görüşmeler sonrası elde edilen verilere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 9. Katılımcıların oyun kavramına ilişkin görüşlerinin dağılımı

Temalar	n	%
Kendini tanımadır	35	10.4
Öğrenmenin ilk adımıdır	33	9.9
Keyif ve mutluluktur	32	9.5
Eğlenmedir	32	9.5
İhtiyaçtır	30	8.9
İletişim aracıdır	30	8.9
Gerçek hayata hazırlıktır	28	8.3
Kişilik kazanmadır	26	7.7
Sosyalleşmedir	24	7.1
Özgüvendir	23	6.8
Deneyimdir	22	6.5
Paylaşmadır	22	6.5
Toplam	337	100

Tablo 9’da çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin görüşleri incelendiğinde, %10.4’ü kendini tanımak, %9.9’u öğrenmenin ilk adımı, %9.5’i keyif ve mutluluk, %9.5’i eğlenmek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrenciler oyunun; %8.9’u ihtiyaç, %8.9’u iletişim aracı, %8.3’ü gerçek hayata hazırlık, %7.7’isi kişilik kazanma, %7.1’i ise sosyalleşme olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin bazıları ise oyunun; %6.8’i özgüven, %6.5’i deneyim, %6.5’i paylaşma olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların birden fazla görüş ifade ettikleri görülmüştür.

Tablo 10. Katılımcıların oyununun faydalarına ilişkin görüşlerinin dağılımı

Temalar	n	%
Faydalı	33	20.4
Öğrenme sürecimizi daha hızlı ve kolay olmakta	32	19.7
Yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağlamakta	26	16.1
Kendimizi ifade etmemizde yararlı	25	15.4
Yaratıcılığımızı arttırmakta	23	14.2
Dikkat ve motivasyonumuzu arttırmakta	23	14.2
Toplam	162	100

Tablo 10’da çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin oyunun faydalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, %20.4’ü oyunun faydalı olduğunu, %19.7’si öğrenme sürecinin daha hızlı ve kolay olduğunu, %16.1’i, yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencileri oyunun; kendilerini ifade etmesinde etkili olduğu, yaratıcılıklarını arttırdığını, dikkat ve motivasyonunu arttırdığı yönünde görüş ifade etmişlerdir. Katılımcıların birden fazla görüş ifade ettikleri görülmüştür.

Tablo 11. Katılımcıların okullarında bulunan oyun alanlarının yeterliliğine ilişkin görüşlerinin dağılımı

Temalar	n	%
Oyun alanları yeterli değil	32	64
Alan olarak kısmen yeterli	12	24
Oyun alanları yeterli	6	12
Toplam	50	100

Tablo 11’de çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okullarında bulunan oyun alanlarının yeterliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde %64’ü oyun alanlarının yeterli olmadığı yönünde görüş bildirirken, %24’ü ise oyun alanlarının kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Çalışmaya katılan 6 öğrenci ise oyun alanlarının yeterli olduğunu ifade etmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ve fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın genel amaçları çerçevesinde hazırlanan, alt problemler ve bu problemlere yönelik ortaya çıkan bulgulara ait yorumlar ve tartışmalar yapılmıştır. Ayrıca, alan yazında bu araştırmanın bulguları ile benzerlik ya da farklılık gösteren çeşitli araştırma sonuçları irdelenmiş ve bu konuda tartışmalara yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından, çalışma grubunun fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarında; oyun tutkusu, risk alma, oyun isteği ve keyif alma alt boyutlarında erkekler lehine anlamlı farklılıklara rastlanırken, erkeklerin kadınların daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla erkek öğrencilerin fiziksel aktivite içeren oyunlara yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu belirtebiliriz. Bu sonuç erkeklerin fiziksel aktivite düzeylerinin daha fazla olmasından kaynaklanabilir.

Zira yapılan birçok çalışmada erkeklerin fiziksel aktivite düzeylerinin daha fazla olduğu belirtilmektedir (Acree & diğ., 2006; Genç & diğ., 2011; Vural & diğ., 2010). Alıncağ vd. (2018) çalışmasında erkek öğrencilerin, oyun tutkusu, risk alma, oyun isteği ve keyif alma alt boyutlarında anlamlı olarak yüksek puanlar elde ettiklerini belirtmiştir.

Alıncak (2016) ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumları üzerine yaptığı araştırmada genel manada pozitif yönde anlamlı ilişkilere rastlandığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında öğrencilerin sportif aktivitelerde yer almasının nedenleri içerisinde arkadaşlarının ve sosyal çevrenin etken olduğu yönünde görüş ifade etmiştir. Yıldırım ve arkadaşları (2006) ise araştırmalarında öğrencilerin spor yapmalarında keyif alma ve sporu sevmenin etken olduğunu ifade etmişlerdir.

Risk alma tutumuna yönelik yapılan araştırmalarda kızlara göre, erkeklerin daha çok risk alma davranışı gösterdiği sonucuna birçok çalışmada ulaşılmıştır (Gülgez & Kısaç, 2013; Marcus, 1999; Morsünbül, 2014; Uludağlı & Sayıl, 2009). Erkek ve kadınların toplumsallaşma süreçleri farklılık gösterdiğinden, erkeklerin kızlara göre daha riskli davranma eğiliminde olduğu belirtilmektedir (Chen & diğ., 1998). Öztürk (2016) tarafından spor bilimleri öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada oyun tutkusu ve risk alma alt boyutlarında farklılık görülmemiştir. Bu sonuç her iki cinsiyetinde spor ile uğraşmalarından kaynaklanabilir.

Yaş değişkeni açısından, araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarında; oyun tutkusu, risk alma, sosyal uyum ve oyun isteği alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; oyun tutkusu ve oyun isteği alt boyutlarında 15-16 yaş grubunda olanların 18-19 yaş grubunda olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Risk alma alt boyutunda, 18 yaşında olanların elde ettiği puanların 15, 16 ve 17 yaş grubunda olanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal uyum alt boyutunda 15 yaşında olanların elde ettiği puanların 16, 17 ve 18 yaş grubunda olanlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Hacıcaferoğlu ve Öztürk (2020) çalışmalarında yaş değişkeni açısından; 18-19 ile 22 yaş gruplarında olan adayların fiziksel aktivite içeren oyunların sosyal uyum sağlamada daha fazla katkı sağladığı, 20-21 yaş gurubunda olan katılımcıların ise keyif alma durumuna katkı sağladığı yönünde sonuca ulaşımlardır.

Ayrıca yapılan farklı çalışmalara bakıldığında yaş oranlarının arttığı evrelerde fiziksel aktiviteyi daha çok sağlık amaçlı gerçekleştiren araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir (Arabacı & Çankaya, 2007; Hallal & diğ., 2000).

Sınıf değişkeni açısından araştırma grubunun; fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarının; oyun tutkusu, risk alma ve sosyal uyum alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey LSD testi sonuçlarına göre; oyun tutkusu ve oyun isteği alt boyutunda, 9. ve 10. sınıfta olanların 12. Sınıfta olan gruplardan daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür. Risk alma alt boyutunda, 11. sınıfta olanların 9 ve 10. sınıfta olanlardan daha yüksek puanlar elde ettiği ifade edilmiştir. Sosyal uyum alt boyutunda, 9. sınıfta olanların 10 ve 11. sınıfta olanlardan daha yüksek puan elde ettikleri görülmüştür.

Alıncak ve arkadaşları (2018) ortaokul öğrencileri üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin; oyun tutkusu ve sosyal uyum alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Oyun tutkusu alt boyutunda birinci sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin elde ettikleri puanların diğer sınıf gruplarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca Alıncak (2016) sınıf öğretmeni adayları üzerine yapmış olduğu çalışmada; oyun tutkusu ve sosyal uyum alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Oyun tutkusu alt boyutunda birinci sınıf düzeyinde öğrenim görenlerin elde ettikleri puanların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninin ise, birinci sınıf düzeyinde öğrenim görenlerin üniversite öğrenimlerine yeni başlamış olmalarıyla birlikte yaşlarının daha küçük olmasının etkisinin olduğu söylenebilir.

Spor geçmişi değişkeni açısından araştırma grubunun; fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutum puanlarında risk alma, sosyal uyum, oyun isteği ve keyif alma alt boyutlarında spor geçmişi olanlar lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır Buna göre spor geçmişi olan öğrencilerin fiziksel aktivite içeren oyunlara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Konu ile ilgili olarak yapılan farklı çalışmalarda erken yaşlardan itibaren başlanılan fiziksel hareket yaşam boyu spor etkinliklerine dönüştürüldüğünde sağlık üzerine olan etkilerinin de artacağı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Dolayısıyla küçük yaşlardan itibaren oyun ve fiziksel aktivitenin içerisinde olunmasının sağlık ve gelişim açısından katkı sağlayacağı söylenebilir (Ehrman vd., 2005; Heyward, 2006).

Öğrenim görülen okul türü değişkeni açısından araştırma grubunun fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutum puanları alt boyutlarında ölçeğin sosyal uyum alt boyutunda Anadolu ve Fen Lisesinde öğrenim görenler lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Alıncak ve arkadaşları (2018) öğrenim gördükleri okul türü değişkeni açısından sosyal uyum alt boyutunda Anadolu ve Fen Lisesi öğrencilerinin sağlık, ticaret ve kız meslek lisesi öğrencilerine göre daha yüksek sosyal uyum tutumları olduğunu belirtmişlerdir.

Kilo değerleri açısından araştırma grubunun fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutum puanlarında kilo ile oyun tutkusu, oyun isteği ve keyif alma alt boyutları arasında orta düzeyde negatif ilişkilere rastlanmıştır. Dolayısıyla kilonun arttığı durumlarda oyun tutkusu, oyun isteği ve keyif alma düzeylerinin azaldığından söz edilebilir.

Boy değerleri açısından araştırma grubunun fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutum puanlarında ortaöğretim öğrencilerinin boy değerleri ile oyunsallık ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında herhangi bir ilişkiye rastlanamamıştır.

Çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin oyun kavramına ilişkin görüşleri incelendiğinde; kendini tanımak, öğrenmenin ilk adımı, keyif ve mutluluk, eğlenmek temalarının ön plana çıktığı görülmüştür. Ayrıca oyun kavramına ilişkin olarak araştırma grubu; ihtiyaç, iletişim aracı, gerçek hayata hazırlık, kişilik kazanma, sosyalleşme özgüven, deneyim ve paylaşma olduğu yönünde görüş ifade ettikleri görülmüştür. Buradan hareketle genel anlamda oyunun birçok anlamda katkı sağladığını söyleyebiliriz. Özellikle kendilerini tanıma ve eğlenmelerinde etkilerinin olduğu ifade edilebilir.

Uğurel ve Moralı (2008)'nin araştırmasında, genel anlamda oyunun kişinin gerek eğitim hayatında gerekse de özel olarak matematik öğretiminde önemli bir öğrenme ve öğretme aracı olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

Çocukların fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişiminde oyunların önemli bir yeri vardır. Oyunlar, çocuğun çevresini keşfetmesini, karşılaştığı sorunlara çözümler üretmesini ve temel bilgi dağarcığını geliştirmesini sağlayan araçlardır. Çocuk oyun yoluyla, büyüklük, şekil, renk, boyut, ağırlık, hacim, ölçme, sayma, zaman, mekân, uzaklık gibi birçok kavramı öğrenebilir. Oyunlar aynı zamanda bireylerin gönüllü olarak katıldıkları, hoşça zaman geçirdikleri özgür ortamlar sunar çocuklara (Aksoy & Çiftçi, 2018; Gökçearsan & Durakoğlu, 2014; Kaya, 2013).

Çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin oyunun faydalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde çoğunluğu oyunun faydalı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler oyunun faydalarına ilişkin olarak; öğrenme sürecinin daha hızlı ve kolay olduğunu, yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağladığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencileri oyunun; kendilerini ifade etmesinde etkili olduğu, yaratıcılıklarını arttırdığını, dikkat ve motivasyonunu arttırdığı yönünde görüş ifade etmişlerdir. Savaş ve Gülüm (2014) çalışmasında oyunla eğitim yöntemi ile yapılan dersin içeriğinin hatırlanma oranları yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okullarında bulunan oyun alanlarının yeterliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde büyük bir oranı oyun alanlarının yeterli olmadığı yönünde görüş bildirirken, bazıları ise oyun alanlarının kısmet yeterli olduğunu belirtmiştir. Çalışmaya katılan 6 öğrenci ise oyun alanlarının yeterli olduğunu ifade etmiştir.

Yapılan farklı çalışmalarda okullarda bulunan oyun alanlarının yeterli ve güvenli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Alıncak vd., 2018; Ekinci vd., 2019).

Sonuç olarak, erkeklerin kadınlardan daha yüksek oyunsallık eğilimleri olduğu, yaş ve sınıf değişkenleri açısından küçük yaş ve sınıf gruplarının oyunsallık puanlarının daha yüksek olduğu, spor geçmişi olan öğrencilerin fiziksel aktivite içeren oyunlara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, Anadolu ve Fen Lisesi öğrencilerinin sosyal uyum alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kilonun arttığı durumlarda oyun tutkusu, oyun isteği ve keyif alma düzeylerinin azaldığı belirlenirken, boy ile ilgili herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin oyun kavramına ilişkin görüşlerinde kendini tanımak, öğrenmenin ilk adımı, keyif ve mutluluk, eğlenmek temalarının ön plana çıktığı, oyunun faydalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde çoğunluğu oyunun faydalı olduğunu, ancak okul ortamında oyun alanlarının yeterli olmadığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Öneriler

- Yapılan bu sonuçları Gaziantep ilindeki farklı okullarda öğrenim görmekte olan ortaöğretim öğrencilerinden rastgele seçilmiş olan ve araştırmaya gönüllü olarak yarar sağlayan örneklem grubu ile elde edilmiştir, bu örneklem daha da genişletebilir.
- Aynı araştırma farklı illerde öğrenim lise, ortaokul ve ilkokullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde de yapılarak karşılaştırılabilir.
- Aynı araştırma üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılarak karşılaştırılabilir.
- Aynı araştırma spor bilimleri fakültelerinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılarak karşılaştırılabilir.

- Farklı branşlardaki sporculara uygulayıp sporcular ve beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri arasında karşılaştırma yapılmasının da faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Daha küçük yaş gruplarında da çalışmanın yapılmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, A.B., Çiftçi, H.D. (2018). *Erken çocukluk döneminde oyun: Duyu-motor oyundan kurallı oyuna*. Pegem Akademi.
- Alıncak, F. (2016). Attitudes of secondary school students including physical activity involving playing games. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 2(3), 1-14.
- Alıncak, F., Abakay, U., Buğdaycı, S. (2018). Examining the attitudes of high school students regarding playing games with physical activity. *The Online Journal of Recreation and Sport*, 7(2), 40-58.
- Alıncak, F., Öztürk, M., Turak, T. (2018). Pedagogical expectances from the playgrounds in the school gardens in classroom teachers. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 7(4), 9-22.
- Arabacı, R., Çankaya, C. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel aktivite düzeylerinin araştırılması. *Uludağ üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 1-15.
- Ayan, S. (2007). *İlköğretim I. ve II. Kademedede Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre Uygulanma Durumunun İncelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ayan, S., DüNDAR, H. (2009). Eğitimde okulöncesi yaratıcılığın ve oyunun önemi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 63-74.
- Barnett, L. A., Storm, B. (1981). Play, pleasure, and pain: The reduction of anxiety through play. *Leisure Sciences*, 4(2), 161-175.
- Chen, C., Grenberger, E., Lester, J., Dong, Q., Guo, M.S. (1998). A cross cultural study of family and peer correlates of adolescent misconduct. *Developmental Psychology*, 34, 770-781.
- Creswell, J., Plano Clark, V.L. (2007) Understanding Mixed Methods Research. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research thousand*. Sage.
- Creswell, J.W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. Pegem Akademi.
- Ehrman, J.K., Gordon, P.M., Visich, P.S. (2005). *Clinical exercise physiology* (2nd ed.). Human Kinetics Publishers.
- Ekinci, N.E., Yalcin, I., Ayhan, C. (2019). Analysis of loneliness levels and digital game addiction of middle school students according to various variables. *World Journal of Education*, 9(1), 20-27.
- Genç, A., Şener, Ü., Karabacak, H., Üçok, K. (2011). Kadın ve erkek genç erişkinler arasında fiziksel aktivite ve yaşam kalitesi farklılıklarının araştırılması. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 12(3), 145-150.
- Gonzalez J, Field T, Yando R, Gonzalez K, Lasko D, Bendell D. (1994). Adolescent perceptions of their risk-taking behavior. *Adolescence*, 29(115), 701-709.
- Gökçearslan, Ş., Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(14), 419-435.
- Gülgez, Ö.E., Kısacık, İ. (2014). Lise öğrencilerinin olumsuz risk alma davranışlarının yaş, cinsiyet ve psikolojik belirtiler değişkenleri açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 122-136.
- Hacıcaferoğlu, S., Öztürk, H. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda eğitim almak isteyen aday öğrencilerin fiziksel aktivite içeren oyunları oynamaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(57), 2200-2206.

- Hallal, P.C., Victora, C.G., Wells, J.C., Lima, R.C (2000). Physical inactivity: Prevalence and associated variables in brazilian adults. *Med Sci Sports Exerc*, 35(1), 1894-900.
- Hazar, M. (2015). A study of developing an attitudes scale of 18-22 age adults for playing games that contain physical activity (Improving the 18-22 age playing games scale). *Niğde University Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 9(1), 149-162.
- Hazar, M. (2000). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Tutubay.
- Heyward, V.H. (2006). *Advanced fitness assessment and exercise prescription* (5th ed.). Human Kinetics.
- İlhan, L. (2010). Hareketsiz yaşamlar kültürü ve beraberinde getirdikleri. *Verimlilik Dergisi*, 10(3), 195-210.
- Jelalia, E., Sipirito, A., Rasile, D., Vinnick, L., Rohrbeck, C., Arrigan, M. (1997). Risk taking, reported injury and perception of future injury among adolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 22, 513-531.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, B.A. (2013). *Çevrimiçi oyun bağımlılığı ölçeğinin geliştirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Marcus, R.F. (1999). The friendships of delinquents. *Adolescence*, 31(1), 145-158.
- Morsünbül, Ü. (2013). The relationship between identity status and risk taking in adolescence. *Elementary Education Online*, 12(2), 347-355.
- Nikfarjam, P. (2012). *Mathematics and play: Analyzing the growth of early elementary mathematical understanding through an enactivist perspective* Graduate Program in Education, York University.
- Öztürk, H. (2016). Attitudes of students studying in coaching and sport management department towards playing games involving physical activity. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 717-728.
- Patton, M.Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Savaş, E., Gülüm, K. (2014). Geleneksel oyunlarla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 183-202.
- Tekkurşun Demir, G., Cicioğlu, H.İ. (2018). Fiziksel aktiviteye katılım motivasyonu ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2479-2492.
- Uğurel, I., Moralı, S. (2008). Matematik ve oyun etkileşimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 75-98.
- Uludağlı, N.P., Sayı, I M. (2009). Orta ve ileri ergenlik döneminde risk alma davranışı: Ebeveyn ve akranların rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(23), 14-24.
- Vural, Ö., Eler, S., Güzel, N.A. (2010). Masa başı çalışanlarda fiziksel aktivite düzeyi ve yaşam kalitesi ilişkisi. *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 69-75.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, D.A., Yıldırım, E., Ramazanoğlu, F., Uçar, Ü., Tuzcuoğulları, Ö.T, Demirel, E.T. (2006). Üniversite öğrencilerinin spora bakış açıları ve spor yapma durumu. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Merkezi* 4(3), 49-53.

EXTENDED ABSTRACT

Investigation of Secondary School Students' Attitudes Towards the Concept of Game and Playing Physical Activity Games in Terms of Some Variables

When we look at the education systems of developed countries in recent years, it is seen that the concept of play is an important activity for the development of children. According to many scientists, the best way to get to know and observe the child is through play. Children gain many skills while playing. Generally, they learn situations such as learning during the game, making effective decisions, working together, honesty, sharing, respecting the rights of others, loving their friends, helping each other. Through play, the child monitors and perfects his/her skills in transition to adulthood. Play is a useful and effective concept in the development of people at every age stage.

In order to collect the data in the study, the "Attitude Scale Regarding the Concept of Game and Playing Games Containing Physical Activity" was applied to 613 secondary school students studying in schools affiliated to Gaziantep Provincial Directorate of National Education in the 2019-2020 academic year. Before the measurement tool was applied, the purpose of the study was explained to the students who participated voluntarily with the scale. The measurement tool used in the research was applied by the students in approximately 15-20 minutes. While filling out the measurement tools, attention was paid to the volunteering of the students.

In this part of the study, which was conducted to examine the attitudes of secondary school students towards the concept of game and playing games containing physical activity, comments and discussions regarding the sub-problems and the findings related to these problems, which were prepared within the framework of the general objectives of the research, were made. In addition, various research results that show similarities or differences with the findings of this research have been examined in the literature and discussions on this subject have been included. In terms of gender variable, in the attitudes of the study group towards playing games containing physical activity; While significant differences were found in favor of men in the sub-dimensions of game passion, risk taking, game desire and enjoyment, it was seen that men had higher scores than women. Therefore, we can state that male students' attitudes towards games involving physical activity are higher. This result may be due to the fact that men's physical activity levels are higher. In terms of class variable, the research group; their attitudes towards playing games that include physical activity; A significant difference was found in the sub-dimensions of game passion, risk taking and social adaptation. According to the results of the Tukey LSD test, which was conducted to determine between which groups the significant difference was; In the sub-dimension of game passion and desire to play, it was observed that the 9th and 10th grade students achieved higher scores than the 12th grade groups. In the risk-taking sub-dimension, it was stated that students in 11th grade achieved higher scores than students in 9th and 10th grades. In the social cohesion sub-dimension, it was observed that the 9th grade students achieved higher scores than the 10th and 11th grade students. In terms of sports history variable, the research group; According to this, it can be said that students with a sports background have more positive attitudes towards games involving physical activity. In terms of the school type variable, a significant difference was found in favor of the Anatolian and science high school students in the social cohesion sub-dimension of the scale in the sub-dimensions of the research group's attitude scores towards playing games containing physical activity. In terms of weight values,

moderate negative relationships were found between weight and the sub-dimensions of game passion, game desire and enjoyment in the research group's attitude scores towards playing games containing physical activity. Therefore, when the weight increases, it can be said that the passion for the game, the desire for the game and the level of enjoyment decrease.

In terms of height values, no relationship was found between the height values of secondary school students and the scores they obtained from the sub-dimensions of the playfulness scale in the attitude scores of the research group towards playing games containing physical activity. When the opinions of the secondary school students participating in the study on the concept of game are examined; it has been seen that the themes of knowing oneself, the first step of learning, pleasure and happiness, and having fun come to the fore. In addition, regarding the concept of the game, the research group; need, communication tool, preparation for real life, gaining personality, socialization, self-confidence, experience and sharing. From this point of view, we can say that the game contributes in many ways in general. It can be stated that they have an impact especially on getting to know themselves and having fun.

When the opinions of the secondary school students participating in the study on the benefits of the game were examined, most of them stated that the game was beneficial. In addition, regarding the benefits of the game, students; They stated that the learning process is faster and easier, and that it provides the opportunity to learn by doing and experiencing. In addition, secondary school students participating in the research; They expressed the opinion that it is effective in expressing themselves, increases their creativity, and increases their attention and motivation. When the opinions of the secondary school students participating in the study on the adequacy of the playgrounds in their schools are examined, a large proportion of them stated that the playgrounds are not sufficient, while some stated that the playgrounds are enough for luck. 6 students who participated in the study stated that the playgrounds were sufficient.

As a result, men have higher playfulness tendencies than women, younger age and class groups have higher playfulness scores in terms of age and class variables, students with a sports background have more positive attitudes towards games involving physical activity, Anatolian and Science high school students' social cohesion sub-dimension It was concluded that the scores were higher. In addition, when the weight increased, it was determined that the game passion, game desire and enjoyment levels decreased, but no relationship was found with height. In the opinions of the students participating in the study on the concept of game, the themes of knowing oneself, the first step of learning, pleasure and happiness, and having fun came to the fore, and when the views on the benefits of the game were examined, it was concluded that the majority of the game was beneficial, but the playgrounds were not sufficient in the school environment.



"International Journal of New Approaches in Social Studies - IJONASS" is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Covid-19 Salgın Süreci ve Etkilerine İlişkin Görüşleri

Nihal GÖKÇE¹ , Büşra Münise ERDOĞAN² , Aişe Kızıll YATMAZ³ , Nuray AVAROĞLU^{4*}  & Yasin ÇOK⁵ 

Gönderilme Tarihi: **11 Mayıs 2021** Kabul Tarihi: **20 Haziran 2021**
DOI: 10.52974/jena.936048

Öz:

Bu çalışma, tüm dünyayı etkisi altına alan ve insanların rutin yaşamlarını etkileyen Covid-19 salgınının, okul öncesi dönem çocuklarının üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu MEB'e bağlı devlet okullarının anaokulu ve anasınıflarında eğitim gören 3-6 yaş aralığındaki 43 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma nitel olarak tasarlanmış ve görüşme tekniği kullanılarak yanıt alınmış, yanıtlar da betimsel analiz yöntemiyle yorumlanmıştır. Sonuç olarak, çocukların; uygun rehberlik yapıldığı takdirde, kuralları kavradığı ve rahatsızlık hissetseler dahi, kendilerini ve ailelerini korumak için, duruma uyum sağlamaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Diğer yandan, salgın sürecinde çocukların birincil ihtiyaçları arasında yer alan akran ve sosyal çevre etkileşimlerinin azaldığı ve dijital etkileşim oyunlarına yöneldiği gözlenmiş olup, çocukların bu süreci en az zararlarla atlatalmaları için gerekli çalışmaların yapılması faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Pandemi, covid-19, okul öncesi, sosyal-duygusal gelişim.

Abstract:

In this study, it is aimed to determine the opinions of the effects of the Covid-19 epidemic, which affects the whole world and affects the routine lives of people, on preschool children. The study group consists of 43 children between the ages of 3-6 who are educated in kindergartens and nursery classes of public schools affiliated to the Ministry of National Education. The study was designed qualitatively and answers were received using the interview technique, and the answers were interpreted with the descriptive analysis method. As a result, children; it has been found that if appropriate guidance is given, they understand the rules and try to adapt to the situation to protect themselves and their families even if they feel uncomfortable. On the other hand, it has been observed that peer and social environment interactions, which are among the primary needs of children during the epidemic process, have decreased and turned to digital interaction games, and it will be useful to carry out the necessary studies for children to get through this process with the least damage.

Keywords: Pandemic, coronavirus, preschool, social-emotional development.

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-1077-5577

²Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-0911-0367

³Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-5684-9260

⁴Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-6585-7254

⁵Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye. Orcid ID: 0000-0002-3485-9260

*Sorumlu Yazar (Corresponding Author): nurayavaroglu81@gmail.com

GİRİŞ

Geçmişten günümüze birçok salgın hastalık ile mücadele eden insanoğlu bir salgınla daha karşı karşıya kaldı. Kısa sürede küresel ölçekte bir yayılım gösteren Yeni Covid-19, başlangıçta vakaların büyük bir çoğunluğu Çin’de olmak üzere 2020 Mart ayının ilk haftasında dünya genelindeki vaka sayısının 100.000’in üzerinde olduğu bildirilmiştir (Jiao & diğ., 2020). Alfa ve beta Covid-19 türleri insanlarda enfeksiyona sebep olmakla birlikte bu türler hayvanlardan insanlara bulaşmaktadır. Enfekte olan insanlarda yüksek ateş, öksürük, kas ağrısı, ishal, zor nefes alma şeklinde semptomlara neden olmaktadır. Özellikle virüs yakın temas olması sonucunda epidemik salgınlar oluşturabilmektedir. Bu nedenle enfeksiyondan korunmak için koruyucu tedbirler büyük önem arz etmektedir (Yücel & Görmez,2019). Covid -19 dan korunmak için ise maske, sosyal mesafe, hijyen kuralına insanlar titizlikle uymalıdır. Bulaş riskinin olması sebebiyle ve temas yoluyla geçtiği bilinen Covid- 19 insanların kalabalık – topluluk halinde bir araya gelmelerini engellemiştir.

Covid-19 dünya çapında küresel bir salgın haline dönüşmüş birçok ülkenin kendi sağlık kuruluşlarının öngörülleri ile karantina ve izolasyon süreçleri başlamış ve gerekli olan tedbirler alınmıştır (Tosun, 2020). Alınan bu tedbirler ile maske, sosyal mesafe ve hijyen kurallarına dikkat ederek, gerekli olmadıkça insanların yakın temasta bulunmamaları, kalabalık ortamlardan uzak durmaları, herkesin kendi izolasyonunu sağlayarak salgının kontrol altına alınması amaçlanmıştır (Covid-19, 2020). 16 Mart 2020 tarihi itibarıyla ise okullarda eğitime ara verme kararıyla eş zamanlı olarak uzaktan eğitim konusundaki eylem planı yürürlüğe konuldu ve uzaktan eğitim hayata geçildi (MEB, 2020). Okulların kapatılmasıyla virüsün yayılma hızının yavaşlaması ve enfeksiyon oranlarının azalması hedeflenmiştir. Diğer taraftan Eğitim kurumlarının kapalı olması sebebiyle çevrimiçi olarak akranları–öğretmenleri ile iletişim içinde olan çocukların sosyalleştiği alanlar kısıtlanmıştır. Bu durum çocukların psiko-sosyal durumlarının etkilemesine sebep olabilmektedir.

Sağlık ve küresel ekonomi üzerinde büyük bir tehdit olarak algılanan Covid-19, hemen hemen her ülkede günlük yaşama yön veren pek çok kurum ve kuruluşun yanı sıra farklı kademelerdeki formal eğitim kurumlarının geçici süreyle kapatılması, yarı zamanlı çalışma, evden çalışma, sosyal izolasyon ve sosyal mesafeyi koruma uygulamaları gibi önemli düzenlemelerin yapılmasına neden olmuştur. Hayatın süregelen akışına ilişkin bu müdahaleler bireylerin günlük davranışlarını etkileyerek, kimi zaman panik ve kaygı hissetmelerine, kimi zaman da depresyon eğiliminde artışa neden olabilmektedir (Di Giuseppe & diğ., 2020).

Covid 19 salgını süresince okul öncesi öğrenimlerine devam eden çocukları da çeşitli yönlerden etkilemiştir. Bilindiği üzere korku ve endişe doğuştan getirilemeyen, sonradan oluşan kavramlardır (Yeasmin & diğ. 2020). Bu kavramlar çocukların daha kırılgan olmalarına neden olabilmektedir. Okul öncesi çocuklarında genel olarak isteksiz olma, odaklanmada güçsüzlük, parmak emme gibi yaşlarıyla ve gelişim düzeyleri ile uygun olmayan davranışlar gözlenebilmektedir (Imran, Zeshan & Pervaiz, 2020; Akoğlu-Karaaslan, 2020). Türkiye’de 2020 Mart ayında baş gösteren Covid-19, yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da bir takım öğrenilmiş korku ve endişe duyguları yaratmıştır (Akoğlu-Karaaslan, 2020).

Ülkemizde diğer okul kademelerinde olduğu gibi okul öncesinde de eğitim uzaktan öğretimle gerek EBA sisteminden gerekse öğretmenlerin olağan üstü çabaları sayesinde farklı sosyal medya ve telefon aracılığı ile devam etmiştir. Yüz yüze eğitimde yükün büyük bir bölümü

öğretmenlere düşerken, uzaktan eğitimde öğrenmenin denetim sorumluluğu ebeveynlere geçmiştir. Çocuklar evde aile ile daha fazla zaman geçirmiş, ailenin çocuklarla geçirdiği zaman daha fazla önem kazanmıştır. Özellikle okul öncesi dönem çocukları daha fazla sosyalleşme ihtiyacı duymuşlardır.

Bu çalışma, çocukların salgına bakış açılarını, salgından nasıl etkilendiklerini, bu süreçte ebeveyn ve arkadaşlarıyla etkileşimlerinin araştırılması salgına karşı gerekli korunma tedbirlerini uygulamakta ne kadar başarılı oldukları ve çocukların bu durumla ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenmek amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntem, olayların kendi ortamında bir bütün halinde, gerçekçi biçimde ortaya koyulurken ki sürecin izlenmesini sağlayan ve Niçin? Nasıl? gibi sorulara yanıt arayan bir araştırma türüdür. Bu araştırma türünde genellikle davranışların gözlemlenmesi ve görüşmelerin, verilerin analizi gibi teknikler kullanılır. Aynı zamanda, bu yöntem, insanlara özgü algıların ve vakaların, insanların sosyal durumlarıyla, gerçek ortamlarında, ayrıntılı şekilde bütüncül bir tutumla incelenmesini sağlayan bir yöntemdir (Hatch, 2002; Merriam & Grenier, 2019).

Yapılan bu çalışmada nitel araştırma tekniği olarak da görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu anketler, ya soruların bulunduğu kağıda not alarak, ya da ses kaydı veya kamera kaydı alınarak yapılan görüşme türleridir (Arıkan, 2018).

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Amaçlı örnekleme yöntemi, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşit örnekleme, örneklemin problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumlardan oluşturulmasıdır (Baltacı, 2018). Bu örnekleme türünde temel amaç farklı gruplardan ortak görüşleri ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmaya katılımcı olarak 43 okul öncesi öğrencisi seçilmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğrencileri, Türkiye genelinde MEB'e bağlı devlet okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim görmektedir. Bu kurumlarda ki sınıf mevcutları genel olarak pandemi sebebiyle 15 kişidir. Seçilen okullardaki katılımcıların farklı illerden olması örnekleme açısından maksimum çeşitlilik sağlamaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin görüşleri, gizlilik esasına dayanılarak, isimleri verilmeden, kodlanarak aktarılmıştır. Buna göre katılımcılar "K" olarak kodlanmış, her katılımcıya kodunun yanında "K1, K2" şeklinde bir numara verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Makaledeki araştırma verileri okul öncesi öğrencilere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Oluşturulan formda okul öncesi öğretmenlerinin de görüşleri alınarak öğrencilere sorulmak üzere 20 açık uçlu soru ve 1 adet görsel soru oluşturulmuştur. Belirlenen sorular alanında uzman üç adet öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda açık uçlu soruların sayısı ona düşürülmüştür. Yapılan çalışmalarda açık uçlu soruların kullanılması çalışmanın güvenilirliğini arttırmaktadır (Kortessluoma, Hentinen & Nikkonen, 2003).

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analiz edilmesinde teknik olarak “Betimsel Analiz Tekniği” kullanılmıştır. Betimsel Analiz Tekniğinde bir takım veri toplama araçları kullanılarak elde edilmiş bilgilerin daha önceden belirlenmiş kıstaslara göre dizayn edilmesi, özetlemesi ve yorumlanması şeklinde yapılan nitel bir veri analiz türüdür. Bu yöntemde araştırmayı gerçekleştiren araştırmacı, katılımcıların belirttiği görüşleri doğrudan alıntı yaparak da verebilmektedir. Betimsel analiz türünde asıl amaç elde edilmiş olan bulguların özet bir biçimde yorumlanmış olarak sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek 2003).

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Araştırmada, okul öncesi öğrencilerinin pandemi sürecinden nasıl etkilendiğini, duygudüşüncelerinde ve davranışlarında ne gibi değişiklikler olduğunu, bu süreçle başa çıkmak için ne gibi yöntemler kullandıklarını ve ayrıca çalışma süresince; çocukların özlemini duyduğu şeylerin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Aniden gelişen pandemi gibi, doğal afetler gibi travmatik durumlar karşısında, kendi gelişimsel deneyimsizlikleri ve beceri eksikliği ile bu süreçten en çok etkilenen grubun başında çocukların geldiği bilinmektedir. (Schonfeld & Demaria, 2015).

Bu süreçte kimi aileler fazla korumacı yaklaşırken, kimi aileler ise durum karşısında duyarsız davranmıştır. Süreci, uzaktan eğitim ile birlikte çoğunlukla ev ortamında geçiren çocukların, bazen sağlık sebeplerinden dolayı, bazen de esnek çalışma ile evde çalışmak durumunda kalan ebeveynlerin zaman kavramını yitirmesi, kimi zaman da çocuğun özel gereksinimleri karşısında ebeveynlerin dikkatli olmayışından ötürü, çocukların oyun ihtiyacı ikinci plana atılmıştır.

Aşağıdaki formda; araştırmada kullanılan sorular, sorulara verilen öğrenci yanıtlarının özet ve kısa yorumu ile yanıtların bir kısmı paylaşılmıştır.

1. “Bir Hijyen kahramanı olduğunı düşün, Koronavirüse karşı neler yapardın?”

Katılımcıların koronavirüsü savaşılan bir düşman gibi düşünüp üstesinden gelmek için kendince yöntemler ürettikleri görülmüştür. 7 öğrenci virüsü öldüreceğini 3 öğrenci dezenfektan sıkacağını 4 öğrenci her yeri temizleyeceğini gibi ortak cevaplar verirken diğer öğrenciler daha özgün cevaplar vermişlerdir. Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar genel anlamda günlük dikkat edilmesi gereken sağlıklı beslenme, maske, temizlik malzemelerinin kullanılması şeklinde olmakla beraber bazı çocuklar hayalî düşünerek ve kendilerinin olağan üstü güçleri olduğunu düşünerek bazı cevaplar vermişlerdir.

K2: Suyla hemen duruldum, her yere kolonya dökerdim sonra tekrar sabunla üstünden geçirdim.

K4: Sabunla virüsü yakardım gözü yanardı

K7: Süpürgeye çektirirdim mikropları

K8: Maskemi takardım, korona virüse kolonya sıkardım.

K11: Korona virüsün ilacını bulurdum, onu yok ederdim.

K14: Korona virüse değdikten sonra hemen ellerimi yıkardım.

K15: Onunla konuşurdum, ona şu soruları sorardım. Neden bizi üzüyorsun neden bize böyle kötü davranıyorsun

K21: Kaşlarımı çok sinirli çatardım sesim çıktığı kadar bağırırdım

K24: Sağlıklı beslenirdim

K30: Onunla kavga eder savaşırdım

K32: Konuşurdum onunla koron virüsle nefret ettiğimi söyledim

K35: Döverdim korona virüse kafa atardım, döner tekme atardım

K37: Çocukları virüse karşı korurdum

K39: Korona virüse fırça ile vururdum

K40: Her tarafa Korona virüsü karşı neler yapılması gerektiğini tabelalarla asardım. Uzaya bile asardım.

2. Maske takınca kendini nasıl hissediyorsun?

Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar oldukça özgün olmakla birlikte kendilerini maskenin içinde iyi, güzel, mutlu ve güvende hissettikleri yönünde olmuştur. Maskenin kendilerini koruduğunu söylemişlerdir. Bazı çocuklar ise nefes almakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Kimi çocuk ise maske taktıklarından dolayı kendilerini çizgi film kahramanları ile özdeşleştirerek farklı rollere bürünmüşlerdir. Burada verilen cevaplardan çocukların maske takmanın önemini kavradıkları bazı sıkıntılar yaşasalar bile takmak zorunda olduklarını bildikleri anlaşılmaktadır.

K1: Mutlu. Beyaz ve mavi takınca lastiği acıttığı için kötü hissediyor

K6: Çok nefes alamıyorum ve hemen eve gelip maskemi çıkarmak istiyorum.

K8: İyi, çünkü kendimi korumayı seviyorum

K13: Boğulmuş gibi hissediyorum.

K17: Kral Şakir maskemi takmayı çok seviyorum ve mutlu oluyorum.

K20: Mutlu değilim içinde terliyorum

K22: Sıcaklandığımı rahatsız olduğumu hissediyorum

K26: Maske beni sıkıyor bunaltıyor

K27: Maske takınca nefes alamadığımı hissediyorum

K31: Nefes almakta zorlanıyorum, bisiklet sürerken zorlanıyorum

K34: Renkli maskeler takınca kendimi kahraman gibi hissediyordum

K36: Kendimi maskenin içinde sağlıklı ve güvenli hissediyordum

K38: İyi olduğumu hissediyorum rengârenk maskeleri seviyorum

K39: Hırsız gibi

K41: Mikroplardan korunduğumu hissediyorum

3. Kendimizi, ailemizi ve arkadaşlarımızı koronavirüse karşı nasıl koruruz?

Katılımcıların bu soruya korona virüsten korunabilmek için; maske takarak korunabileceklerini söyleyen 15, hijyen ile korunabileceklerini söyleyen 14, sosyal mesafe ile korunabileceklerini söyleyen 12 cevap alınmıştır. Bunun yanında sağlıklı beslenme ile korunacağını söyleyen 9, spor yaparak korunacağını belirten 1, evde kalarak korunacağını söyleyen 5 katılımcı olmuştur.

Bazı katılımcılar birkaç korunma yönteminden bahsederken, bazı çocuklar ise tek bir önlemden bahsetmiştir. 2 katılımcı ise bu soruyu bilmiyorum diye yanıtlamıştır.

K4: Onları uyarabiliriz. Maske Takın!” diye, dezenfektan sıkmaları için uyarabiliriz.

K7: Mesafe kurallarına uygun davranmalıyız ve ellerimizi yıkamalıyız.

K11: Evde kalıp, okula giderken de maske takmak

K14: Spor yapmalılar, koşmalılar, iyi beslenmeliler

K19: Maskemi düzgün takıyorum, ellerime dezenfektan sıkıyorum.

K23: Sağlıklı meyveler yiyorum, sağlıklı besleniyorum.

K28: Kereviz yemeği ile sağlıklı yemekler yemek, limon sulu ve portakal sulu

K30: Sosyal mesafeye uyarız, maskemizi dışarıdayken hiç çıkarmayız, yalnızken çıkarabiliriz. Kendimizi korursak onları da koruruz.

4. Koronavirüsü bir tek sen görebilseydin ne yapardın?

Katılımcıların bu soruya orijinal yanıtlar verdiği görülmüştür. Cevapların çoğunda ondan kurtulmak istedikleri söylemlerinden belli olmaktadır. Kimi hijyen ile kurtulmak isterken, kimi virüsle konuşup ikna ederek, kimi virüsü tehdit ederek, kimi ondan kaçarak, kimi de onu nasıl döveceğini, öldüreceğini anlatmıştır.

K3: Bulunca, eldivenle alırdım, roketle koyup, uzaya gönderirdim.

K5: Bir sıktığımda onu öldürecek bir kolonya yapardım, bilim insanı olsaydım.

K11: Koronavirüsü görme gözlüğü yapardım.

K13: Üstüne sabunlu su dökerdim.

K16: Yüzüne gözüne maskeler takardım, bizi görmesini engellerdim.

K19: Git buradan diye bağırırdım.

K29: Yüzüne iki tane şaplak atmak isterdim.

K30: Onu süpürgeye içine çekmek isterdim.

K34: Artık bizim hayatımızdan çık, seni hiç sevmiyorum derdim.

K35: İlk başta döverdim. Sonra bütün koronavirüsleri toplardım bir kavanozun içine ve hastalıklar biterdi.

5. Pandemi döneminde en çok neyi/kimi özledin?

Bu soruyu cevaplandıran katılımcıların verdikleri cevaplar pandemi döneminde okul ile alakalı kavramlar olmuştur. Katılımcıların çoğunluğunun arkadaşlarını daha sonra okulunu, öğretmenini şeklinde olmakla beraber bazı çocuklar her şeyi özlediklerini, bazıları ise her şeyi özlediğini söylemiş, hiçbir şey özlemediğini söyleyen öğrenciler de olmuştur.

K17: arkadaşlarımı özledim

K23: okulumu özledim

K28: öğretmenimi özledim

K38: her şeyi özledim

K40: ailemi özledim

K41: hiçbir şey özlemedim.

6. Evde kaldığın sürede arkadaşların ile görüşebildin mi? Nasıl görüştün?

Katılımcıların cevapları doğrultusunda, büyük bir çoğunluğunun canlı derslerle, telefon araması ile, görüntülü konuşma ile, parkta görüşenler, yüzyüze görüşenler ve evde görüşmeler şeklinde arkadaşları ile görüşebilmişlerdir. Katılımcılardan sadece 4 kişi görüşemedim cevabı vermiştir.

K10: canlı derslerde

K15: telefon ile görüştüm

K18: yüz yüze görüştüm

K24: parkta görüştüm

K25: evde görüştüm

K26: görüntülü arama ile görüştüm.

K33: arkadaşlarım ile hiç görüşemedim.

7. Pandemi bittikten sonra kurallar olmadan yapmak istediğin ilk şey ne olurdu?

Katılımcılar, verdikleri cevaplarda genel anlamda dışarıda olmayı, oyun oynamayı ve dışarıda yapmış oldukları alışveriş, parka gitmek, havuz vb. aktivitelere özlem duyduklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise okulda olmayı, sevdikleri ve özledikleri arkadaşları, öğretmenleri ile bir arada olmak istediklerini onlara sarılmak istediklerini söylemişlerdir. Verilen bir cevapta ise bilgisayar oyunu oynamak istediğini söylemiştir.

K6: Parka Gitmek

K9: Markete gitmek

K11: Pubgy oynamak

K14: Havuza gitmek

K17: Gökçe Berat Miraçla görüşmek isterdim

K18: Okulumda daha düzenli ve daha rahat gitmek istiyorum

K21: Göremediğim kişileri görmek, sevdiğim herkesi görmek isterdim.

K23: Melihle görüşmek, Sarılma partisi yapmak

K29: Öğretmenime ve arkadaşlarıma sarılmak, öpüşmek

K33: Rahat bir şekilde dışarıda gezmek istiyorum

K35: Parklarda özgürce oynamak isterdim

8. Pandemi de sınıf içinde en çok neye dikkat ediyorsunuz

Katılımcılar bu soruya verdikleri cevaplarda en fazla maske takmaya, oyunlar sırasında toplu buldukları zamanlarda mesafelerine, el temizliğine dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Diğer yandan ise virüse yakalanmamayı ve virüslere karşı dikkatli oldukları kendisine ait olmayan eşyalara dokunmadıkları yönünde cevaplar vermişlerdir. Sadece 1 öğrenci virüse dikkat etmediğini söylemiştir.

K3: Koronavirüse dikkat ediyorum

K9: Maske takmaya

K12: Mesafeye ve maske takmaya

K14: Virüse yakalanmamaya

K16: Maske takmaya, dezenfektan ve sosyal mesafeye

K20: Ebelemece oynamıyorum, sosyal mesafeye dikkat ediyorum. Bana yaklaşmasınlar diye dikkat ediyorum.

K23: Kimseyle eşyalarımı paylaşmıyorum mesafe kurallarına uyuyorum

K27: Oyuncaklarımızı ve eşyalarımızı ağızımıza götürmemeye dikkat etmek

K38: Azra'ya dikkat ederdim. Korona kapmasın diye

K40: Ben virüslere dikkat etmem

K41: Sosyal mesafe ve ellerimizi bol köpük ve sabunla yıkamak

9. Pandemi de en çok vakit geçirdiğin oyuncağın hangisi?

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu evde oyuncakları ile oynamaktan zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Erkek öğrenciler araba, hayvan oyuncaklarını söylerken kız öğrenciler evcilik oyuncakları, bebekleri ile oynadıklarını söylemişlerdir.

K5: Arabalarım, Legolarım

K9: Arabalarım, oyuncak ayı

K13: Polis arabalarım

K15: Prenses bebeğim

K16: Her oyuncağım

- K19:** Hot wheels arabalarım
- K22:** Barbie bebeğim
- K25:** Mutfak oyuncaklarım
- K30:** Elsa oyuncağım
- K34:** Bez bebek
- K35:** Dinozor oyuncağım, arabalarım

10. Pandemi sürecinde evde olmak mı daha eğlenceli okulda olmak mı?

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde ankete katılan 43 çocuğun 33'ü okulda olmanın daha eğlenceli olduğunu söylerken 5 öğrenci evde olmanın ve diğer kalan öğrencilerde hem okulda hem de evde olmanın daha eğlenceli olduğunu belirtmiştir.

- K10:** Okulda
- K15:** Evde
- K25:** Her ikisinde
- K30:** Okulda. Çünkü okulda daha çok kişi var.
- K35:** Okulda. Çünkü boya yapabiliyorum, hamur oynayabiliyorum
- K40:** ikisi de eğlenceli

11. Pandemi denince görsellerden hangisi aklına geliyor?

Katılımcılara maske, ıslak mendil, el yıkama, kolonya ve dezenfektan görselleri gösterilerek alınan cevaplar incelendiğinde 21 öğrencinin maske cevabı verdiği, 8 öğrenci el yıkama, 5 öğrenci dezenfektan, 4 öğrenci ıslak mendil ve geri kalan 3 öğrencinin de kolonya cevabı verdiği görülmüştür.

Açık uçlu sorular sorularak elde edilen cevaplar yukarıda verilmiştir. Elde edilen cevaplar ile çalışmanın sonuçları da bu bölümde tartışılmıştır.

Covid-19 salgını sürecinde (3-6) yaş grubu okul öncesi çocuklarının salgına ilişkin tutum ve davranışları incelenmiştir. Sadece çocukların dâhil edildiği salgın sürecine ilişkin algılarının ne yönde olduğuna dair ortaya konmaya çalışılan bu araştırma da, çocukların bu zorlu dönemde sosyal ve duygusal olarak ne şekilde etkilendikleri, bilişsel algılarında ne gibi değişim ve dönüşümlerin meydana geldiğine dair bulguların ortaya konması amaçlanmıştır. Çocukların salgına ilişkin sosyal duygusal bağlamda elde edilen genel bulgular; Çocukların duygusal anlamda bir yoğunluk yaşadıkları, okullarını öğretmenlerini ve arkadaşlarını çok özlediklerini ifade ettikleri yönünde olmuştur. Bunun yanı sıra salgın sürecinde sağduyulu davrandıkları salgını kabullendikleri, gerekli tedbirlerin alınmasında yetişkinlerle işbirliği yaparak, yetişkin davranışlarına yakın davranışlar sergileyerek yeni durumlara uyum sağlamada başarı sağladıkları görülmektedir. Salgına karşı alınacak önlemlerde yaratıcı hayal güçlerini kullanarak bu durum ile baş etmeye çalıştıkları tespit edilmiştir.

Salgın sürecinde, kısıtlanan dış mekânlarda oyun oynama, yüz yüze eğitime katılma, markete gitme, arkadaşları ile buluşma, onlara sarılma gibi kavram ve duyguların ne kadar kıymetli olduğunu kavramları açısından önemli bir duygusal gelişim olarak görülebilir.

Bilişsel açıdan bakıldığında çocukların teknolojik araçları kullanmadaki yeterliliklerinin artması, çağımız teknolojilerine değişim ve dönüşüme daha rahat adapte olmaları çevrim içi eğitimlere katılarak, dikkatlerini toplamaları, belirli bir süre bir konu ve olaya odaklanmaları bilişsel gelişimleri açısından olumlu katkılar sağladığı görülmektedir.

Diğer bir acıdan bakıldığında çocukların “eşyalarımı paylaşmıyorum “demesi olmuştur. Oysa bu zamana kadar özellikle okul öncesinde paylaşım yapmak en önemli eğitim konularımızdan biriydi. Olağan üstü koşullarda yüz yüze eğitimlerin devam ettiği süreçte sadece evlerinde getirdikleri kendilerine ait oyuncaklarla oynamalarına izin verilmiş ve onu da paylaşmaması gerektiği söylenmiştir. Çocukların ilk zamanlar burada bir kavram kargaşası yaşadığı söylenebilir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Covid sürecine yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde:

Alisinaoğlu ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada sosyal hayatta meydana gelen değişimlerin özellikle aniden ortaya çıkan pandemi ve dışarı çıkma kısıtlaması gibi durumların çocukların ruh sağlığı üzerine olumsuz etkileri olduğu konusunda olumsuz etkileri olduğu vurgulanmıştır. Bu süreçte kimi aileler fazla korumacı yaklaşırken, kimi aileler ise durum karşısında duyarsız davranmıştır. Süreci, uzaktan eğitim ile birlikte çoğunlukla ev ortamında geçiren çocukların, kimi zaman sağlık sebeplerinden dolayı, kimi zaman da esnek çalışma ile evde çalışmak durumunda kalan ebeveynlerin zaman kavramını yitirmesi, kimi zaman da çocuğun özel gereksinimleri karşısında ebeveynlerin dikkatli olmayışından ötürü, çocukların oyun ihtiyacı ikinci plana atılmıştır.

Aydın ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan araştırmada pandemi sürecinde anne-çocuk ilişkisi/iletişimi kategorisinde çocuklara moral vermek için sadece 12 anne evde etkinlikler yaptığını, 20 anne ise hiçbir şey yapmadığını, çocuğuna bu süreci düşünmemesini söylediğini ifade etmiştir. Bu sonuç, evde çocukların gelişimini desteklemek amacıyla etkinlik yapan annelerin sayısının yetersiz olduğunu, çoğunluğunun da bilinçsiz bir yaklaşım sergilediğini göstermesi bulgumuzu destekler niteliktedir.

Literatürde pandeminin okul öncesi (dönem 3-6 yaş) çocuklarının üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmalar kısıtlı sayıdadır. Bu bağlamda çocukların özellikle salgının ilk seyrindeki (Mart 2020 ve sonrası) çalışmalar incelendiğinde korku, endişe, hırçınlık, ağlama, bağırma vb davranışların çocuklarda daha fazla olduğu görülmüştür. Okulların açılması (okul öncesi eğitim kurumları) ve kısıtlamaların azaltılması ile birlikte, arkadaşları ile oyun oynama, buluşma, markete gitme, arkadaşları ile buluşma gibi rutin günlük yaşantısına devam eden çocukların bu süreci daha kolay ve rahat geçirdiğine dair; çalışmamızın bulgularını destekler çalışmalara, pandemi sürecinin henüz yeni bir hastalık süreci olması sebebiyle rastlanamamıştır.

Bu amaçla çalışmada, Covid-19 pandemi salgını sürecinin okul öncesi öğrencilerinin sosyal-duygusal gelişimlerine olan etkileri incelenmiştir. Araştırmada okul öncesi yaş grubunun sosyal gelişime etki eden 10 temel soruya yanıtlar aranmıştır. Çocukların bu süreçte akran ve sosyal çevre etkileşimlerinin az olması çocukların dijital etkileşim oyunlarına ve etkinliklerine yönelmesine neden olmuştur.

Pandemi sürecinde çocukların, mevcut duruma adapte olduğu, salgının getirdiği kurallardan dolayı; arkadaş ilişkilerinin, oyun oynama alışkanlıklarının değiştiği, bakış açılarının salgından etkilendiği, bu süreçte ebeveynleri ve arkadaşlarıyla etkileşimlerinin farklılaştığı, kısıtlamalardan kaynaklanan özlemlerinin olduğu ve bu durumun sona ermesini şiddetle bekledikleri görülmüştür.

Pandeminin ne zaman biteceği konusunda net bilgi olmamakla birlikte, aşılama çalışmaları devam ediyorken, pandeminin bir süre daha devam edeceği öngörülmektedir. Yeni normale ayak uydurmaya çalışan okul öncesi yaş grubu ve ebeveynlerinin, sağlık kurumları ve okullar tarafından gerekli rehberlik çalışması hizmetleri alması sağlanarak, bu süreci stres, kaygı ve paniği azaltıp en az hasarla atlattıklarına yardımcı olunmalıdır.

Okul öncesi çocuklarını tamamen dijitalleşmenin etkisine bırakmayacak şekilde kontrollü etkinlik alanları oluşturulmalı, fiziksel aktivitelerin daha fazla yapılacağı oyun alanları yaygınlaştırılmalı, Bu anlamda çocukların bireysel ve arkadaşları ile yapabileceği beceri atölyelerinin oluşturulması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akoğlu, G. ve Karaaslan, B.T. (2020). COVID 19 ve izolasyon sürecinin çocuklar üzerindeki olası psikososyal etkileri. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 5(2): 99-103.
- Alisanoğlu, F, Türksöy, E, Karabulut, R. (2020). Pandemi Sürecinde Çocukluk Dönemi Korkuları. Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi, 6 (14), 447-568. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ijhe/issue/57645/782570>
- Arıkan, R. (2018). Anket Yöntemi Üzerinde Bir Değerlendirme, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1: 97-159
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (1), 231-274. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/bitlissos/issue/38061/399955>
- Covid-19. (2020). Novel coronavirus.
Erişim Adresi <https://www.ecdc.europa.eu/sites/default/files/images/COVID-19-infographic.png>
- Di Giuseppe, M., Miniati, M., Miccoli, M., Ciacchini, R., Orrù, G., Lo Sterzo, R., Di Silvestre, A., Conversano, C. (2020). Defensive responses to stressful life events associated with cancer diagnosis. Mediterranean Journal of Clinical Psychology, 8(1). doi: 10.6092/2282-1619/mjcp-2384
- Hatch, J. A. (2002). Doing qualitative research in education settings. Suny Press.
- Imran, N., Zeshan, M., & Pervaiz, Z. (2020). Mental health considerations for children & adolescents in COVID-19 Pandemic. Pakistan Journal of Medical Sciences, 36 (COVID19-S4). <https://doi.org/10.12669/pjms.36.COVID19-S4.2759>
- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and Emotional Disorders in Children during the COVID-19 Epidemic. The Journal of Pediatrics. doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.03.013
- Kortesluoma R.-L., Hentinen M. ve Nikkonen M. (2003). Conducting a qualitative childinterview: methodological considerations. Journal of Advanced Nursing. 42(5), 434-441
- MEB. 2020. Uzaktan Eğitim 31 Mayıs'a Kadar Devam Edecek. Erişim Adresi <http://meb.gov.tr/uzaktan-egitim-31-mayisa-kadar-devam-edecek/haber/20803/tr>
- Merriam, S. B., and Grenier, R. S. (2019). Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Schonfeld, D. J. & Demaria, T. (2015). Providing psychosocial support to children and families in the aftermath of disasters and crises. Pediatrics, 136(4), 1120-1130
- Tosun, M., (2020). Kovid-19'la mücadelede yeni tedbirler uygulanmaya başlıyor. Erişim Adresi <https://www.aa.com.tr/tr/koronavirus/kovid-19la-mucadelede-yeni-tedbirler-uygulanmaya-basliyor/2061309>
- Tuzcuoğlu, N, Aydın, D, Balaban, S. (2021). Pandemi Döneminde Okul Öncesi Dönem Çocukları ve Annelerinin Psikososyal Açından Etkilenme Durumunun Anne Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. Temel Eğitim

Araştırmaları Dergisi, 1 (1), 1-13. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mutead/issue/62626/886848>

Yeasmin, S., Banik, R., Hossain, S., Hossain, M. N., Mahumud, R., Salma, N., & Hossain, M. M. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on the mental health of children in Bangladesh: A cross-sectional study. *Children and youth services review*, 117, 105277. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2020.105277>

Yıldırım, A. Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları

Yücel, B, Ala Görmez, A. (2019). SARS-Corona Virüsüne Genel Bakış. *Türkiye Teknoloji ve Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 2 (1), 32-39. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubid/issue/44970/424801>

EXTENDED ABSTRACT

Opinions of Preschool Children on the Covid-19 Epidemic Process and Its Effects

In December 2019, the world met a new virus "Covid-19". The covid-19 outbreak, which first started in Wuhan, China, spread very quickly all over the world. And the countries of the world have to make very quick decisions in the face of a virus with such a fast transmission rate. Some of those; There have been measures such as stopping the flights between countries, closing shopping centers, restaurants and markets throughout the country and conducting training services online. In addition, curfews have been imposed in many countries. Although people have difficulties in combating the virus because they encounter such a situation for the first time, as the process progresses, people have made considerable progress in this new life model. Especially in this process, it has been a matter of curiosity about how children will act against the virus. In this article, it is aimed to examine the effect of the pandemic process on preschool children. The determination of the social-emotional effects of pandemics on children such as fear, anxiety and anger, its effect on the development of self-care skills in cleaning, cognitive competence in understanding pandemic rules, curfew restrictions and communication between parents with children in the distance education process, questions about spending quality time with parents In addition, it was emphasized that the opinions of the children on the subject were revealed by asking the questions prepared using the scamper technique.

The study group of the research consists of 43 students who receive pre-school education in public schools affiliated to the Ministry of National Education. In the qualitatively designed study, face-to-face survey technique was used to collect data, and a metaphor question consisting of images was asked in order to find out what children think of when they think of a pandemic. In the analysis of the obtained data, it was interpreted by using descriptive analysis method. The results obtained showed that preschool children grasped the epidemic in a short time and paid more attention to the issues that need attention. In addition, while children approached with more anxious feelings in the first year of the pandemic, they showed coping reactions at the end of a year.

For this purpose, During the Covid-19 epidemic, the attitudes and behaviors of pre-school children (3-6 years old) regarding the epidemic were examined. In this study, which tried to reveal the perceptions of the epidemic process in which only children were included, it was aimed to reveal the findings about how children were affected socially and emotionally during this difficult period, and what kind of changes and transformations occurred in their cognitive perceptions. The general findings of the children in the social emotional context of the epidemic; It has been stated that the children experienced an emotional intensity and stated that they missed their school, teachers and friends very much. In addition, it is seen that they acted with common sense during the epidemic process, accepted the epidemic, cooperated with adults in taking the necessary precautions, and exhibited behaviors close to adult behaviors and achieved success in adapting to new situations. It has been determined that they are trying to cope with this situation by using their creative imaginations in the measures to be taken against the epidemic.

During the epidemic, it can be seen as an important emotional development in terms of concepts and feelings such as playing games in restricted outdoor spaces, participating in face-to-face education, going to the market, meeting with friends, hugging them.

From a cognitive point of view, it is seen that the increase in children's proficiency in using technological tools, their adaptation to the change and transformation of our age's technologies more easily, their attention by participating in online trainings, their focusing on a subject and event for a certain period of time contribute positively to their cognitive development.

Due to the rules brought by the epidemic, which children have adapted to the current situation during the pandemic process; It has been observed that their friendship relations and playing habits have changed, their perspectives have been affected by the epidemic, their interactions with their parents and friends have changed in this process, they have longings arising from restrictions and they are waiting for this situation to end.

Although there is no clear information about when the pandemic will end, it is predicted that the pandemic will continue for a while while vaccination studies continue. Preschool age group and their parents, who are trying to keep up with the new normal, should be provided with the necessary guidance work services by health institutions and schools, and they should be helped to overcome this process with the least damage by reducing stress, anxiety and panic.

Controlled activity areas should be created in a way that will not leave pre-school children completely under the influence of digitalization, playgrounds where more physical activities will be carried out should be expanded.

