

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE DERSİNDE EĞİTSEL OYUN KULLANIMININ
YARATICI YAZMA BECERİ VE YAZMA TUTUMLARINA
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Durukan ATİK

Danışman: Doç. Dr. Elif Emine BALTA

Düzce

Haziran, 2022

ÖNSÖZ

Bu araştırma, Türkçe dersini daha keyifli hale getirme, ders kapsamında öğrenme ve beceri edinmede etkililiği sağlama çabası olarak eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla taşımaktadır. Yazma konusundaki ilgi ve alakam öğrencilik yıllarımdan beri devam eden bir süreç. Bu süreçte pek sonuç alınamayan geleneksel yazma uygulamalarına maruz kalmam, devamında Türkçe dersinden keyif alamamama ve bu doğrultuda yazmadan soğumama yol açtı. Eğitsel oyun kavramının eğitim-öğretim ortamlarına girmesiyle birlikte birçok kavram ve beceriyle ilişkisi araştırma konusu oldu. Bu doğrultuda öğretmenlik kariyerimin ilk yıllarıyla beraber eğitsel oyunlarla tanışmamın sonrasında nasıl ve şekilde kullanarak, yazmayı eğlenceli hâle getirebilirim temel sorum oldu. Öğrencileri dikteden kurtarmak ve yaratıcılıklarını harekete geçirmek için eğitsel oyunların bu doğrultudaki işlevini merak ederek araştırmaya başladım. Araştırmamı, atandığım okul olan Hatay Yeşilpınar Ortaokulunda öğrenim gören 5 ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdim. Araştırmaya ilk başladığım günden araştırmanın bitimine kadar aynı istek ve şevkle devam etmemin nedeni, öğrencilerle beraber eğlenmem ve her oyun süreci boyunca mutluluklarını görmüş olmamdı. Öğrencilerin hem eğlenmelerini ve mutlu olmalarını hem de Türkçe dersini severek yazma konusunda gelişmelerini görmem bir öğretmen olarak en büyük motivasyonum oldu.

Tez konusunun belirlenmesinden başlayarak sürecin her noktasında danışmanlığımı yapan ve anlayışla desteğini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Elif Emine Balta'ya en içten teşekkürlerimi sunarım. Ders döneminde verdikleri çok kıymetli bilgiler ve emeklerinden dolayı başta Prof. Dr. Fevzi Karademir olmak üzere Dr. Öğr. Üyesi Yahya Aydın ve Dr. Öğr. Üyesi Hakan Saritiken'e; tez savunmam sırasında çok değerli katkılarıyla çalışmamın son hâlini almasını sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Emek ve Dr. Öğr. Üyesi H. Merve Eriş Hasırcı'ya en içten teşekkürlerimi sunarım. Araştırmam süresince ihmal ettiğim başta ailem olmak üzere nişanım ve bütün yakınlarıma çok teşekkür ederim. Araştırmamı yaparken bana sınıflarını açan zümrem Seval ve Ayhan Binici'ye de teşekkürü bir borç bilirim.

Durukan ATİK
Hatay, 2022

ÖZET

TÜRKÇE DERSİNDE EĞİTSEL OYUN KULLANIMININ YARATICI YAZMA BECERİ VE YAZMA TUTUMLARINA ETKİSİ

ATİK, Durukan

Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Elif Emine BALTA

Haziran 2022, 95 sayfa

Araştırmanın amacı, eğitsel oyunların, öğrencilerin yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarına etkisini belirlemektir. Araştırma yarı deneysel desen ile gerçekleştirilmiş olup nicel veriler nitel verilerle desteklenerek karma model kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri formu ve yazmaya yönelik tutum ölçeği, nitel veriler ise deney grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesi yoluyla elde edilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu Hatay ili Defne ilçesi Yeşilpınar Ortaokulunun 5 ve 6. sınıflarında öğrenim gören 170 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubuna yazmaya yönelik eğitsel oyunlar oynatılmış, kontrol grubunda ise mevcut ders işleyişi devam ettirilmiştir. Öğrencilere uygulanan deneysel işlem sekiz haftalık bir program dahilinde gerçekleştirilmiştir. Bu sürecin öncesinde ve bitiminde derlenen nicel veriler parametrik testlerle analiz edilmiştir. Uygulamanın sonunda deney grubu öğrencileriyle yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen nitel veriler ise betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Bulgulara göre eğitsel oyunlarla yapılan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarını geliştirdiği görülmüştür. Kontrol grubu öğrencileri üzerinde devam ettirilen uygulamaların, öğrencilerin yazma becerileri ve yazma tutumları üzerinde anlamlı bir değişme göstermediği anlaşılmıştır. Öğrenci görüşlerine göre eğitsel oyunlarla devam edilen yazma uygulamalarının eğlendirici, motive edici özelliklerinin yanında öğrencilerin yaratıcılık seviyelerini artırdığı ve

farklı bakış açılarıyla beraber hayal güçlerini geliştirmede etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle öğrenci görüşleri, eğitsel oyunların tüm derslerde yer alması yönündedir.

Bulguların yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, ders kitapları için yaratıcı yazmayı geliştirecek eğitsel oyunların planlanması ve öğretmenlere eğitsel oyun geliştirme, bu oyunları ders içeriklerine entegre edebilme konularında eğitimin verilmesi önerilmiştir. Eğitsel oyunların diğer dil becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi, konuyla ilgili nitel araştırmalarla birlikte, çeşitli öğretim düzeylerinde deneysel çalışmaların artırılması gelecek araştırmalar için önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe Eğitimi, Eğitsel Oyun, Yaratıcı Yazma, Yazma Tutumu



ABSTRACT

THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES IN TURKISH COURSE ON CREATIVE WRITING SKILLS AND WRITING ATTITUDES

ATİK, Durukan

MSc, Department of Turkish and Social Sciences

Department of Turkish Education

Thesis Advisor: Assoc. Dr. Elif Emine BALTA

June 2022, 96 Pages

The aim of the research is to determine the effect of educational games on students' creative writing and attitudes. The research was carried out with a quasi-experimental design and a mixed model was used by supporting the quantitative data with qualitative data. The quantitative data of the research were obtained as a result of the evaluation criteria form for creative writing, the attitude scale towards writing, and the focus group interview conducted with the experimental group. 170 students studying in the 5th and 6th grades of Yeşilpınar Secondary School in Defne district of Hatay constitute the study group of the research. Educational games for writing were made in the experimental group, and the current coursework was continued in the control group. The experimental procedure applied to the students was carried out within an eight-week program. Since the scores of the quantitative data compiled at the beginning and end of this process showed normal distribution, the data were analyzed with parametric tests. At the end of the application, the data obtained from the focus group interview with the experimental group were evaluated with content analysis.

As a result of the research, the writing activities with educational games improved the creative writing skills and attitudes of the students. No difference was determined in the creative writing skills and attitudes of the control group, and a significant increase was observed in this direction in the experimental group. It can be thought that the increase in the writing attitude scores of the experimental group is due to the entertaining component of the educational games. It was understood that the

practices continued on the control group students did not show a significant change on the writing skills and attitudes of the students. According to the students' opinions, it has been understood that the writing practices continued with educational games, in addition to their entertaining and motivating features, increase their creativity levels and have an effect on developing their imaginations with different perspectives. In this direction, students' opinions are that educational games should be included in all lessons.

In line with the results obtained at the end of the research, the presence of educational games in the textbooks for the development of creative writing; ensuring that teachers receive training in planning educational games and integrating games into lessons and content; It has been suggested that students should be able to use educational games in the lessons they have difficulty with. For future research, it is recommended to examine the effects of educational games on the development of skills other than writing, to increase the number of qualitative research, and to conduct experimental studies in different groups at primary, secondary and high school levels.

Keywords: Turkish Education, Educational Game, Creative Writing, Writing Attitude

İTHAF

Kıymetli nişanlım ve biricik aileme....

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İTHAF	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6
2. KURAMSAL TEMELLER	7
2.1. Yazma	7
2.2. Yazma Süreci	9
2.3. Yaratıcı Yazma	10
2.4. Oyun	14
2.4.1. Eğitsel oyun	16
2.4.1.1. Eğitsel oyunlarda bulunması gereken özellikler	17
2.4.1.2. Eğitsel oyunların sınıflandırılması	19
2.4.1.3. Eğitsel oyunların avantajları	20
2.5. İlgili Araştırmalar	21
2.5.1. Yaratıcı Yazmayı Geliştirmeye Yönelik Uygulamalar ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	22
2.5.2. Türkçe Dersindeki Eğitsel Oyunlarla İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	25

3. YÖNTEM	29
3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu	30
3.3. Veri Toplama Araçları	31
3.3.1. Yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri formu (YİDÖF)	31
3.3.2. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği	32
3.3.3. Görüşme Formu	32
3.4. Verilerin Toplanması	33
3.5. Uygulama Süreci	34
3.6. Verilerin Analizi	36
3.6.1. Nicel verilerin analizi	36
3.6.2. Nitel verilerin analizi	36
4. BULGULAR VE YORUM	38
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
4.1.1. Gruplara Göre Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Dağılımları	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	39
4.3. Grup içi değerlendirmeler	42
4.3.1. Kontrol grubu	42
4.3.2. Deney grubu	44
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	63
5.1. Sonuçlar	63
5.2. Öneriler	67
6. KAYNAKÇA	69
7. EKLER	80
EK 1: Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)	80
EK 2: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği	81
EK 3: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği İzni	83
EK 4: Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF) İzni	84
EK 5: Görüşme Formu	85
EK 6: Araştırma İzni	86
EK 7: Etik Kurul İzni	87
EK 8: Ders Planlarından Örnekler	88
EK 9: Eğitsel Oyunların Uygulanma Sürecinden Görüntüler	91
EK 10: Öğrenci Ürünlerinden Örnekler	94

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Genel Özellikleri	30
Tablo 3. Deneysel Uygulama Takvimi	34
Tablo 4. Yazma Tutumu Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Gruplarda İncelenmesi	38
Tablo 5. Ölçüt 1-2-3 Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Gruplarda İncelenmesi.....	39
Tablo 6. Ölçüt 4-5-6 Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Gruplarda İncelenmesi.....	40
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grupları YİDÖF Toplam Puan Karşılaştırması	41
Tablo 8. Kontrol Grubu Yazma Tutumu Ön-Test ve Son-Test Puanları	42
Tablo 9. Kontrol Grubu Ölçüt 1-2-3 Ön-Test ve Son-Test Puanları.....	42
Tablo 10. Kontrol Grubu Ölçüt 4-5-6 Ön-Test ve Son-Test Puanları.....	43
Tablo 11. Kontrol Grubu Toplam Puan Ön-Test ve Son-Test Karşılaştırması.....	43
Tablo 12. Deney Grubu Yazma Tutum Ön-Test ve Son-Test Puanları	44
Tablo 13. Deney Grubu Ölçüt 1-2-3 Ön-Test ve Son-Test Puanları.....	44
Tablo 14. Deney Grubu Ölçüt 4-5-6 Ön-Test ve Son-Test Puanları.....	45
Tablo 15. Deney Grubu Toplam Puan Ön-Test ve Son-Test Karşılaştırması.....	45
Tablo 16. Kontrol Grubunda Cinsiyete Göre Değişim Düzeyleri.....	46
Tablo 17. Deney Grubunda Cinsiyete Göre Değişim Düzeyleri.....	46
Tablo 18. Eğitsel oyunların öğrencilerin yazma becerisine etkisi	47
Tablo 19. Dil becerilerine göre eğitsel oyunlar etkisi	48
Tablo 20. Uygulama sürecinde hissedilenler	50
Tablo 21. Yazma tutumlarına ilişkin görüşler	52
Tablo 22. En sevilen eğitsel oyun	54
Tablo 23. Diğer derslerde eğitsel oyun oynama isteği.....	56
Tablo 24. Eğitsel oyunları oynamak istedikleri dersler	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinde Yazma Süreci.....	9
Şekil 2. Eğitsel Oyunlarda Olması Gereken Özellikler	18
Şekil 3 Hazar'ın Eğitsel Oyun Sınıflaması	20



KISALTMALAR LİSTESİ

<i>TDK</i>	Türk Dil Kurumu
<i>YİDÖF</i>	Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu
<i>Akt.</i>	Aktaran
<i>Çev.</i>	Çeviren
<i>vb.</i>	Ve benzeri
<i>vd.</i>	Ve diğerleri
<i>p</i>	Anlamlılık değeri
<i>n</i>	Öğrenci sayısı
<i>t</i>	t testinin hesaplanmış değeri

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amaç, önem, sınırlılıklar, sayılılar ve çalışmada geçen önemli kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

“İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan. (TDK, tdkterim.gov.tr)” olarak tanımlanan dil aynı zamanda bireyin dış dünyaya açılan kapısıdır. Dilin bu özelliği bireyi içine kapanmaktan kurtarmaya yardımcı olurken bireye üreterek, kendini gerçekleştirebilmesi için bir fırsat sunar. Günümüz teknolojinin gitgide hayatın içine girmesiyle üretici birey kavramının ön plana çıktığı görülür. Böylece dilin işlevi ve kapsamı yeniden tanımlanmış, bireyin dili tam ve doğru kullanmasının başka bir ifadeyle dilde yetkinleşmenin önemi güncel doğrultuda yeniden anlamlandırılmıştır (Alyılmaz, 2010: 34-35). Dilde yetkin olabilme, bireyin anlama ve anlatma eylemlerini yani temel dil becerilerini etkin bir şekilde kullanması, bireyin kendini ifade etmesine böylece anlam oluşturmaya olanak sağlar (Karatay, 2013).

Yazı, belirli işaretler kullanarak düşüncenin tespit edilmesi işi olarak tanımlanır (TDK, 2022). Yazma ise “düşünceyi kalıcı kılma ve sözü çevrenin sınırları dışına taşıma” bağlamında bir beceri alanıdır (Ataman, 2006: 77). Yazma çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu yapısı gereği ortaya çıkan süreçle birlikte yazmanın, üst düzey düşünme becerilerini de aktif olarak kullanmayı teşvik eden bir beceri alanı olarak ortaya çıktığı görülür (Türkel, 2013: 2). Yazmanın bu yönüne, günlük yaşamda aktif bir şekilde kullanılan birçok önemli alt beceri kaynaklık eder. Bu alt becerilerin içerisinde eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme becerisini kazanabilme gibi beceriler yer alır. Bunun yanında Türkçeyi doğru ve etkili kullanabilmek de yazmaya kaynaklık eder (Saluk ve Pilav, 2018: 2192). Çünkü yazmanın yaratıcı düşünmenin yanında yazıya aktarılmasını sağlayan ikinci bir boyutu vardır. Bu boyut da ancak yaratıcılıkla beraber başlar, doğru sözcükler seçip cümleler kurarak, kendini etkili

ifade edebilmekle tamamlanır. Aksi takdirde ortaya çıkması istenilen yaratıcılığın etkililiği sağlanamaz. (Aktan, 2013: 707).

Yaratıcı yazma, günlük hayatımızda dış dünya ile ilgili yaptığımız gözlem ve deneyimler doğrultusunda kazandığımız tüm bilgilerin, farklı bir şekilde yazıya aktarılması etkinliğidir (Kaya, 2013: 91). Dört temel dil becerisi içerisinde yazmayı kendi içinde ele alarak, yaratıcı yazma becerisinin gelişimini desteklemek gerekli bir durum hâline gelmiştir. Çünkü çocukların gelecekte üretken bireyler hâline gelmesinde yaratıcı düşünmeyi beceri haline getirebilmeleri, bunu yaparken de yaratıcı ürünler ortaya koyma noktasında alıştırma yapmaları etkili olacaktır. Bu doğrultuda okul çağında ortaya konacak yaratıcı ürünlerin başında yaratıcı yazılar gelir (Demir, 2013, 85). Yazmanın bu kapsamda yaratıcı hâle gelebilmesi içinse öncelikle isteyerek ve eğlenerek yazabilmenin önemli bir koşul olduğu belirtilir. Çünkü yazı yazma özellikle çocuklar için sevilen ve keyif alınarak yapılan bir beceri alanından ziyade zorlayıcı bir uğraştır. Yazı yazarken dil bilgisi kurallarına uyma zorunluluğu, kâğıt düzenini ve temizliğini sağlama, çeşitli yazma yöntemlerini kullanma gibi sebepler yazmayı zor bir iş haline getirmektedir (Akkaya, 2011: 313).

Oyun ve oyunbazlık yaratıcılığın geliştirilmesi doğrultusunda kararlılık, analitik düşünme ve ayrıntılara odaklanma gibi daha ileri uygulamalara ve farklı becerilere ihtiyaç duyar. Bu bağlamda oyun ve oyunbazlık kavramlarının, yenilikten çok yaratıcılık kavramıyla doğrudan ilişki olduğu tespit edilmiştir (Bateson ve Martin, 2013: 109). Yaratıcı yazmanın bu doğrultuda sözcüklerle oynanan bir tür oyun olduğu da söylenebilir. Koçak (2018: 150) da bu doğrultuda “Yaratıcı yazma bir çaba gerektirir; oturup yazmayı, tekrar tekrar revize etmeyi gerektirir. Bir yandan da “kelimelerle” oynanan çok da eğlenceli bir tür oyundur.” ifadeleriyle yaratıcı yazmanın bir tür oyun olduğunu belirtmiştir.

Oyunun yaratıcılık ve yaratıcı yazma gibi kavramlarla ilişkili içindedir. Bu ilişki içerisinde yaratıcılık, bireyin kendini oyun içindeyken daha aktif hissetmesiyle başlar. Çünkü birey oyunla eğlenerek yüksek motivasyonla beraber yapacağı işe hazır hâle gelir (Bateson ve Martin, 2013: 130). Bu doğrultuda bireyin aktif bir şekilde

kendini ortaya koyduğu ortamda üst düzey becerilerinin harekete geçtiği anlaşılır. Oyunun bu bağlamda yaşamda bireylere aktif ve eğlenceli bir etkinlik alanı sunmasının yanında başarıya da götürür. Terr (2000: 261) bu konuda “Yaptıkları işi kişisel bir oyuna çevirebilen insanlar, işlerden daha başarılı gözüküyorlar. Ayrıca daha mutlular. Üstelik konsantrasyonları artıyor ve bu eğilim zevk veren bir sürece dönüşüyor.” diyerek başarı ve konsantrasyonun mutluluk ve yaptığı işten zevk alma arasındaki ilişkiyi vurgulamıştır. Bu bağlamda yaratıcı yazma gibi önemli bir uğraşın oyun ile desteklenerek zevkle yapılan bir beceri hâline getirilmesi, bu alanda başarıyı da beraberinde getirecektir.

Birey, oyunla, hayatında karşılaşacağı olumsuz deneyimlere yaratıcı çözümler bulabilmeyi ve zorluklarla başa çıkabilmeyi öğrenerek yaratıcılığını destekler (Bateson ve Martin, 2013: 76-113). Oyunun bu işlevini oyun bağlamında ortaya çıkan teorilerden olan eğlence teorisi de destekler. Bu teoriye göre “*Oyun, hayatın kaldırılması güç olan yoğunluğuyla başa çıkabilmek için gerekli olan dinlendirici bir faaliyettir. Böylelikle oyun, hayatın katılıklarını, zorluklarını unutturarak bir vasıta olur*” (Telman ve Adanalı, 2009: 61). Bu konudaki bir başka teori ise Mihaly Csikszentmihalyi’ye aittir. Yazarın oyun üzerine yaptığı araştırma ve çalışmaları neticesinde oyun kavramını, günlük hayatta karşılaşılan zorluk ve fırsatlar arasında bir çeşit dengeleyici unsur meydana getiren akış hâli biçiminde tanımlayarak, akış teorisini ortaya atar. Bir başka ifadeyle bireylerin oyun süresince üstesinden gelebilecekleri zorluğun üzerindeki görev, hedef vb. işlerle karşı karşıya kaldıklarında hayal kırıklığına uğradıkları için oyunu yarıda bıraktıklarından, diğer yandan çok basit bir durum karşısında da merak duygusunu yitirip süreci tamamlamadıklarından bahseder (Samur ve Cömert, 2022: 84). Bu doğrultuda akış teorisi yaratıcı yazma süreciyle ilişkilendirildiğinde yazmanın fiziksel süreci ön plana çıkar. Çünkü çocuklara yazmanın da içinde bulunduğu dört temel dil becerisini kazandırmaya çalışırken sürekli kuralları ön plana çıkarmak onları bu kurallar altında ezilmeye mahkûm eder. Böylece sürekli kuralların ön planda olduğu bir ortamda akış hâlinde çıkılır ve bireyin yazdığı yazıya bir faydası kalmaz. Bu nedenle yazılan yazıya bir oyun gözüyle bakarak akışta kalınması yaratıcı yazmaların ortaya konmasında yardımcı olabilir.

Oyun, yaratıcı yazmanın yanında öğrencilerin kendilerini keşfedip ifade etme sürecinde de etkin rol oynar. Bu sürecin daha akıcı bir şekilde gerçekleşmesi içinse öğrencinin oyunu içselleştirebilmesi gerekir. Bu doğrultuda Yılmaz (2017) yaratıcı yazma sürecinin basitten karmaşığa ilkesiyle devam edip, oyunun önemi vurgular:

“Yaratıcı düşünme becerileriyle beslenen yaratıcı yazma süreci de benzer şekilde bu sürecin her aşamasındaki ürünlere ayrı ayrı odaklanmayı, her biriyle ayrı ayrı oynamayı gerekli kılıyor. Yaratıcı yazma kitabımdaki yazma uygulamaları o yüzden harf ve sözcük çalışmalarıyla başlıyor. Harflerin sözcüklerle, sözcüklerin cümlelerle, cümlelerin paragraflarla, paragrafların metinlerle bulunduğu sayfalarda “oyun” hep var. Çünkü dilsel beceri ve duyularımızla oynayarak zihnimiz ve dünya arasında yeni ilişkiler kurabilmemiz kadar, bu ilişkileri oyunsu süreçlere taşıyabilmemiz de önemlidir.”

Bu doğrultuda oyunun hayatın merkezinde olan ve bireyin kendisini keşfetmesini sağlayarak dış dünyadan gelen uyarıcılara karşı yerinde tepkiler vermesini yardımcı olan bir unsur olarak da görülebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; eğitsel oyunların, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde, aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutumları ile ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Deney grubu öğrencilerinin eğitsel oyunlarla yapılan yazma çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yaratıcı yazma, bireylerin duygu ve düşüncelerini rahat ve özgür bir şekilde ifade etmesine ortam hazırlayacak bir yazma faaliyetidir. Bununla birlikte yaratıcı yazma denemeleri bireyde yazma sırasında betimleme ve yorumlama becerisini geliştirirken eleştirel düşünme faaliyetlerinin de gelişmesine olanak tanır (Kırmızı, 2015: 96). Üst düzey düşünme becerileri kapsamında olan yaratıcılık ve yaratıcı yazma faaliyetleri, öğrencilerde durağan hâlde bulunan düşünme ve temel dil becerilerini harekete geçirmesi açısından oldukça önemli olabilir. Bu nedenle yaratıcı yazma çalışma ve uygulamaları, öğrencileri aktif hâle getirerek onlara, kendilerini gerçekleştirmeleri noktasında yardımcı olabilir.

Oyunun, bireyin hayatındaki etkin rolünü fark ederek ana dili öğretiminde daha aktif bir şekilde kullanmak, öğrencilerin hem karşısındaki doğru bir şekilde anlayabilme hem de kendilerini ifade edebilmelerine yardımcı olur. Böylece bireyin yazma becerisinin gelişmesinin yanında yaratıcı yazmayı öğrenmesi ve etkili kullanılmasının önü açılır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin eğlenceli oluşunun çocukların derse karşı ilgi duymasını sağlayacağı ve derse katılım isteğini uyandıracığı varsayılır (Beydemir, 2010). Başka bir ifadeyle yaratıcı yazma etkinliklerinin eğlendirici işlevi öğrencilerin derslere karşı ilgisini artırır, kendilerini daha etkili ifade etme yollarının alıştırmalarını sağlar dolayısıyla anlatma becerilerine katkıda bulunur.

Eğitim ortamlarında öğrencilerin aktif hâle getirilmesi konusundaki eğitsel oyunların yeri, geleneksel yolla devam edilen sınıflardaki pasif hâlde bulunan öğrencilerin derslere karşı ilgisizlikleriyle açıkça görülür. Çünkü geleneksel yolla edindirilmeye çalışılan kazanımlar öğrencilerin ilgisini çekmez. Bu doğrultuda eğitsel oyunların öğrencileri derste aktif kılması ve dikkatlerini cezbetmesi, bu konuda alternatif bir öğretim aracı olarak ön plana çıkmasını sağlar. Bu ekseninde yürütülen ders süreci ise öğrencilerin derse katılma ve güdülenme düzeylerini artırarak derslerin eğlenceli geçmesine yardımcı olur (Şahin, 2020: 21).

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Belirlenen örneklemin evreni temsil edeceği,
2. Araştırmanın uygulandığı öğrenci grubunun, veri toplama araçlarına gerçek beceri, duygu ve düşüncelerini yansıtacağı,
3. Öğrencilerin yaratıcı yazma becerisinin süreç içerisindeki gelişiminde, uygulanan eğitsel oyunlardan başka herhangi bir değişkenin karışmadığı varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Hatay ili Defne ilçesi Yeşilpınar Ortaokulunda öğrenim gören 5 ve 6. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma çalışma grubuyla yürütülen sekiz haftalık uygulamayla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yazma: Duygu ve düşüncelerimizi ortaya koymak için ihtiyaç duyulan sembol ve işaretleri motorsal becerilerle üretebilmektir (Akyol, 2013: 51).

Yaratıcı Yazma: Bireyin dış dünyada gördüklerini, duyduklarını, okuduklarını, izlenimlerini vb. kendi hayal ve düşünce evreninde yoğurup kendi deneyimleriyle harmanlayarak yeni, farklı ve özgün bir biçimde yazıya yansıtmasıdır (Şahin, 2020: 27).

Eğitsel Oyun: Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat yerlerde tekrar edilmesini sağlayan etkinlikler dizisidir (Demirel, 2009).

2. KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde yazma, yaratıcı yazma, oyun, eğitsel oyun kavramlarına değinilmiştir. Aynı zamanda oyunun yazma ve yaratıcı yazma üzerindeki etkisini kuramsal olarak betimlemek amaçlanmıştır.

2.1. Yazma

Yazı, Vardar (1998: 229)'a göre "*dilin sesli göstergelerini karşılamayı amaçlayan, görüntüsel öğelerden ya da yazaçlardan oluşan göstergeler dizgesi*" olarak tanımlanır. Yazma ise hem fiziksel hem de zihinsel bir sürecin birlikte işlemesiyle meydana gelen ve yaratıcılığı gerektiren bir beceri alanıdır (Güneş, 2007). Çelenk (2006, 14)'e göre yazma dinleme, okuma veya başka alternatif araçlardan edinilen bilgileri dışa vurma ve uygulama boyutudur. Bu kapsamda daha geniş bir tanım yapan Göçer (2010: 179)'e göre yazma herhangi bir konuda duyguları, düşünceleri, bilgileri, hayalleri, tasarıları, yaşananları düzen ve bütünlük içinde yazı ile ifade etmektir.

Yazma işi diğer dil beceriler gibi süreç isteyen bir beceri alanıdır. Bu süreç içerisinde de birey aktif bir şekilde kendini gösterir. Çünkü edindiği bilgi, birikim, deneyimleri kurduğu tümcelerle dışa vurarak kendini ifade eder. Aynı zamanda yazma eylemi sırasında bireyin sözcükleri seçerken belleğinin süzgecinden geçirmesi de zihinsel aktivitelerin kullanılmasını zorunlu kılar. Bu doğrultuda tüm dil becerileri ile iç içe bir özellik göstererek, birçok becerinin gelişimi noktasında katkı sağlar. Böylece yazma, diğer dil becerilerinin üzerine inşa edilen bir beceri alanı olarak kabul edilir. Bireyin yazma konusunda gelişmesi, diğer dil becerilerini de olumlu etkileyerek sözcük, tümce ve metin düzeyinde yetkin bir hâle gelmesinin önünü açar. Böylece bireylerin kendilerini ifade etme noktasındaki yetileri de gelişmiş olur (Ülper ve Sezgin, 2019: 150). Ayrıca yazma eyleminin bireye katkılarının arasında yeni fikirler üretme, düşünceleri düzenleme, dili kurallarına göre kullanma, bilgi ve deneyimlerini zenginleştirme ve zihinsel süreçlerin daha aktif işlenmesine yardımcı olma vardır (Güneş, 2007: 161).

Yazma eğitimi diğer becerilere göre algılanması ve öğretilmesi süreç isteyen zor bir beceridir (Tekşan ve Süğümlü, 2018). Bu süreç içerisinde öğrencilerin yazmanın özelliklerini doğru kazanıp, etkili bir şekilde kâğıda dökmelerini sağlamak gerekir. Bu doğrultuda da yazma eğitimi konusu ön plana çıkar. Yapılacak nitelikli bir yazma eğitimi diğer süreçleri de etkileyecektir. Bu noktada önemli bir konuma gelen yazma eğitiminin Yıldız (2013: 223)'a göre üzerinde durulması gereken temel özellikleri ise şunlardır:

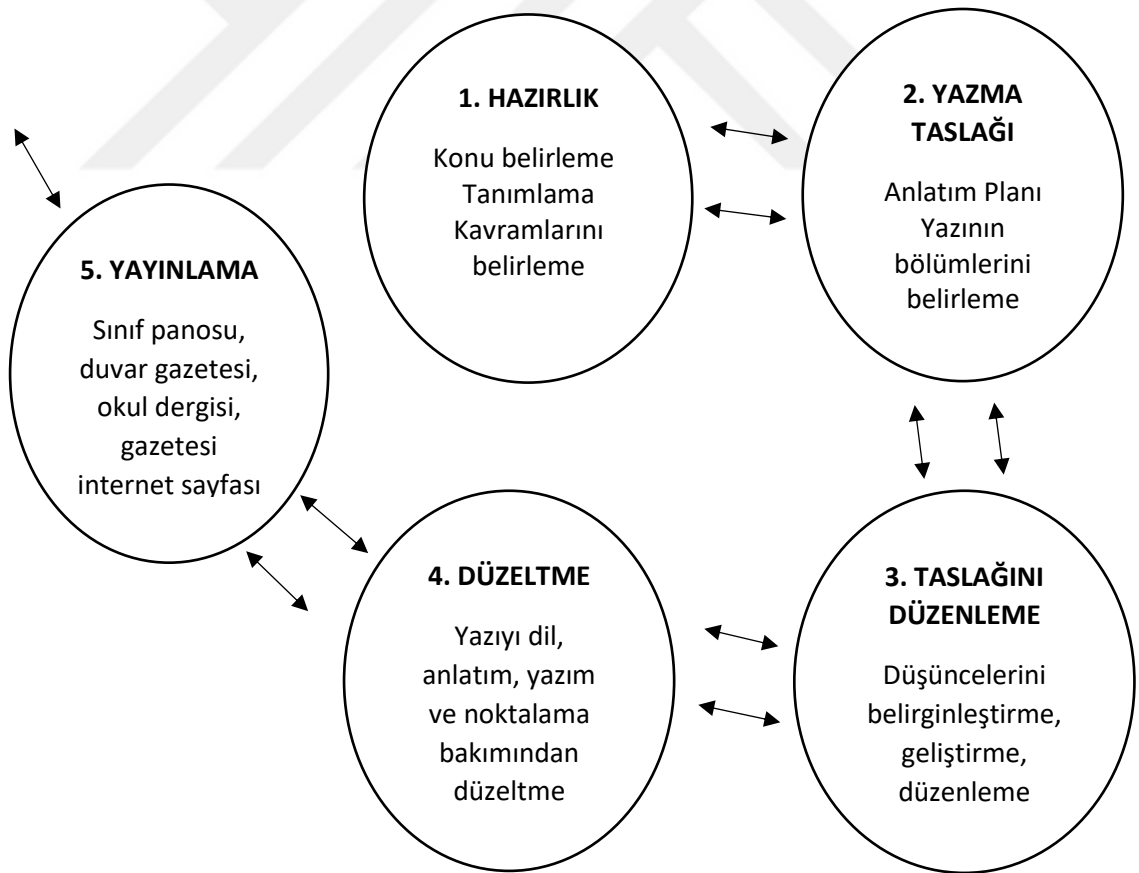
1. “Okuyan kişinin yazıyı anlayacağı bir biçimde anlaşılır ve okunaklı yazmak,
2. İmla kuralları, noktalama işaretleri ve genel olarak dil bilgisi kurallarına riayet etmek,
3. Sunum biçimlerini keşfedip bunları yazının geneline yayarak kullanabilmek,
4. Yazının esnek bir dile sahip olabilmesi için çağrışım gücü yüksek sözcükler kullanmak,
5. Yazıyı okuyucunun anlayabileceği maneviyatı sade bir şekilde verebilmek,
6. Çeşitli çalışma yöntemlerini uygulayarak, yazı yazma alışkanlığı oluşturmak,
7. Orijinal metinler ortaya koyabilecek düzeye gelebilmek.”

Bu temel özellikler ışığında yazma eğitiminin gerçekleştirilecek olması, öğrencilerin ortaya koyacağı yazıları daha nitelikli hâle getirecektir. Yazılan yazının okuyucu tarafından anlaşılır ve orijinal olarak ön plana çıkması, yazıyı yazan öğrenciyi de güdüleyerek yazmayı sevmesine ve devam ettirmesine olanak sağlayacaktır. O hâlde yazma eğitimi önemseyip, bahsedilen temel özellikler ışığında doğru bir şekilde verebilmek, yazılan yazıyı yaratıcılık dahil birçok açıdan daha sağlam temellere dayandıracaktır.

2.2. Yazma Süreci

Yazma belli süreçlerden geçerek ortaya çıkan bir beceridir. Bu süreç tek boyutlu olmayıp, öğretmen öğrenci etkileşiminde ilerler. Süreç içerisindeki aşamalarda geçişler ileriye doğru olabildiği gibi gerektiğinde geriye doğru da olabilmektedir. Bu noktada her aşamada doğru adımlarla ilerlemek ortaya konacak yazının etkililiğini artıracaktır. Bu doğrultuda yazma sürecine dair modeller Flower ve Hayes (1981)'in oluşturduğu bilişsel modelle birlikte hız kazanmıştır. Bu modele göre yazma süreci planlama, yazıya aktarma ve gözden geçirme olmak üzere üç ana süreçten meydana gelir (Demirel ve Karatay, 2022: 105). Bu model çerçevesinde temellendirilen ve alt süreçlere ayrılan 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeline göre gerçekleştirilecek yazma sürecinin aşamaları şunlardır (Karatay, 2011a: 30):

Şekil 1. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinde Yazma Süreci



1. *Hazırlık aşaması:* Bu aşamada konu seçimiyle birlikte beyin fırtınası yapılarak öğrencinin konu hakkındaki bilgileri belirlenir. Hazırlık aşamalarının konu belirleme, fikir üretme, yazma amacı ve türü belirleme gibi alt aşamalardan oluşur.
2. *Yazma taslağı:* Hazırlık aşamasında belirlenen konu ve alt aşamalar sonucunda ortaya çıkanlar planlanarak kavram haritaları oluşturulur.
3. *Taslağı düzenleme:* Öğrencilerin yazma sürecini bitirip sunmadan önce, yazısındaki hatalarının farkına varıp, tamamlamasına imkân verilir.
4. *Düzeltilme:* Bu aşamada yazının hem anlamsal hem de biçimsel olarak doğru kullanılıp kullanılmadığı değerlendirilerek yazıya son şekil verilir.
5. *Yayınlama:* Öğrencilerin yazdıklarını dijital veya herhangi bir istediği ortamda paylaşarak yazısını herkesçe görünür kılmasıdır.

Raimes'e göre (1983) yazma sürecini oluşturan temel bileşenler dokuz başlık altında ele alınır (Akt. Karatay, 2013: 25):

- Söz dizimi: Cümle yapısı, cümlelerin birbirleriyle bağlantısı, biçimsel tercihler vb.
- İçerik: Tutarlılık, açıklık, özgünlük, vb.
- Dil bilgisi: Özne-yüklem uyumu, çekimler vb. ile ilgili kurallar,
- Metin düzeni: Paragraflar, bağıntılılık ve bağdaşıklık,
- Sözcük Seçimi: Bağlama uygun sözcükler, deyimler.
- Amaç: Yazma amacı.
- Hedef kitle: Okuyucular.
- Yazarın yazma süreci: Yazma konusunu saptamak, düşünceleri saptamak, yazıya başlamak, taslaklar oluşturmak, gözden geçirmek, geri bildirim almak, vb.

2.3. Yaratıcı Yazma

Yaratıcılık deyince akla farklı ve özgün olan şeyi ortaya koymak gelmektedir. Bu durum ise özellikle yaşadığımız dijital çağda ön plana çıkmış ve önemli hâle gelmiştir. Bunun yanında yaratıcılık birçok araştırmacı tarafından farklı tanımlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Fromm (1959), yaratıcılığın tanımını “*merak etme yeteneği,*

uyumsuzluk ve gerilimle baş etme kapasitesi, bireyin kendini yeniye yöneltmesi, yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliğiyle tepkide bulunması” şeklinde yapmaktadır (Akt.: Davaslıgil, 1989). Bu doğrultuda incelenen yaratıcılık kavramı, yazma ürünleri açısından da ele alınacak olunursa ortaya konulan ürünün niteliğinden çok ürünün geçirdiği süreçler üzerinde durulur. Sungur’a (1997: 45) göre yaratıcılığa sahip olmayan kişi bulunmamaktadır. Bununla birlikte sadece az ya da çok kısıtlanmış ve uzun ya da kısa vadede yaratıcılık için eğitime ihtiyaç duyan kişiler vardır. O hâlde yaratıcılığın her bireyin içinde olan bir yeti olduğu görülür. Ama bazı bireylerde yaşadığı ortama göre bu yetinin az kısıtlandığı, bazılarında ise çok kısıtlanmış olduğu görülür. Bu doğrultuda yaratıcılığı olmayan hiçbir bireyin olmadığı ve gelişmemiş olanların da alacağı eğitimle yaratıcılığını geliştirebileceği anlaşılır.

Yaratıcı yazma bireyin yaratıcılığı ile doğrudan ilişkilidir. Bu sebeple yaratıcı yazma denemelerinde başarıya ulaşmak ve yazarlık konusunda bir adım atmak için gerekli olan anahtar sözcük yaratıcı düşünmedir. Yaratıcı bir ürün ortaya koymada önemli olan daha önceden üretilmemiş fikirler arasında yeni ilişkiler üretebilmek ve bu doğrultuda orijinal bir düşünce kalıbı içinde yeni deneyimler, hayaller ve ürünler ortaya çıkararak yeni anlamlara ulaşabilmektir (Aydın, 2020; San, 1985). Yaratıcı yazmada ise çeşitli hayal ve fikirler arasında farklı, enteresan ve okuyan kişiyi sürükleyici ilişkiler yaratılması amaçlanmakla birlikte yazan kişinin kendi ifadelerinin sanatsallığı da önemlidir. Bununla birlikte yaratıcı yazmanın başlıca amaçları şunlardır (İpşiroğlu, 2006):

- Duyu algılarını geliştirerek hayal gücünü harekete geçirme, duyma, düşünme, gözlemlene gibi becerilerin bütünlüğünü sağlama.
- Düşünce, yaşantı ve gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde dile getirme.
- Düşünme ve algılamanın, akıl ve duyguların karşılıklı bir alışveriş içinde birbirini tamamlamasının yolunu açma.
- Düşünme, sorgulama, gözlemlene, yorumlama ve eleştirme becerilerini geliştirme.
- Ön yargıları, akıldaki kalıpları ve tıkanma noktalarını kırarak kendi dilini bulabilme, özgün olanı dile getirme.

Bu amaçların öğrencilerce kazanılması aynı zamanda onların kendini keşfedip, tam anlamıyla gerçekleştirmesine de yardımcı olacaktır. Ayrıca bu amaçları gerçekleştirirken öğrencilerin iç dünyalarını rahat bir şekilde ortaya koymaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda öğrencileri yargılamayıp, hiçbir baskı ve eleştiri ortamına sokmadan süreci tamamlayabilmek ortaya çıkacak ürünlerin etkililiğini artıracaktır (Temizkan, 2010).

Yazma diğer becerilere göre daha geç gelişen bir beceridir. Bu doğrultuda yazma üzerinde hassasiyetle durularak bu beceri alanının geliştirilmesine yönelik sürekli olarak etkinliklerin ve alıştırmaların yapılması, öğrencilerin bu alana dikkatlerinin çekilerek teşvik edilmeleri sağlanmalıdır (Demirel, 2003). Ama ne yazık ki yazı yazma eylemi, çocuk tarafından zevkli ve çekici bir uygulama olarak görülmez. Bu durumun başlıca sebepleri arasında yazma eylemi sırasında öğrencilerin sıkı kurallar ile karşı karşıya gelmesi yer alır. Bu kurallar daha çok yazının biçimsel özelliklerinden olan harflerin nasıl çizilmesi gerektiği, yazının düzgün formda olması, kâğıt temizliği ve dilbilgisi hususundaki kaidelerin özellikle ilkökul kademesinde ağırlıklı olarak öğretim programında olması gibi başlıca unsurlar yer alır. Bu gibi kurallarla çocuklara yazma tekniğinin kazandırılması hedeflenirken aslında onların yazı yazma eyleminden keyif almalarına engel olunmuş olunur. Bu durum çocukların yazı yazmadan nefret etmelerine ve öğretmenlerinin verdikleri yazı yazma ödevlerini sadece yapmış olmak için yapmalarına sebep olacaktır (Orhon, 2014: 7). Böylece çocuktan yaratıcı ürün ortaya koymasını beklemek nafiledir. Bu doğrultuda devreye giren yaratıcı yazma uygulamalarının yazılardaki yaratıcılığı ortaya çıkarmasına yardımcı olarak, öğrencilerin yazmaktan keyif almalarını sağlamada önemli bir işlevi olabilir. Yaratıcı yazma uygulamalarıyla aynı zamanda çocukların dikkatleri yazının biçimsel boyutundan çok, içeriğine yöneltilmesine imkân tanıyabilir. Böylece çocukların oluşturacağı yazıların sıradanlıktan uzak bir şekilde orijinal olmasının önü açılır.

Çocukların yazmadan keyif alamamalarında biçimsel olarak yazmadaki çeşitli kurallara takılması başrol oynar. Bu durum da çocuğun çeşitli yazma uygulamalarına aktif olarak katılım sağlayamamasına yol açar. Bu doğrultuda öğrencinin sınıftaki oyun, ders veya etkinliklerde aktif olduğu zamanlarda daha çok yaratıcı olduğunun görülmesi, yaratıcılık bağlamında bu konuyu daha da önemli kılar. Yapılan

etkinliklerde öğrencinin aktif olup olmamasının yanı sıra sıranın kendisine gelmesini beklemesi de önemli bir konudur. Çünkü bu doğrultuda sıranın öğrenciye gelme sürecindeki zaman aralığı ne kadar çoksa öğrenci o kadar sıkılır. Böylece öğrencinin yazmaya karşı ilgisiyle beraber motivasyonu da düşer ve bu durum da yaratıcılığı etkiler. Yaşanabilecek bu olumsuzluğu engellemek adına öğretmenin öğrencilere ders anında olabildiğince bütün öğrencilerin içinde bulunduğu bir ders planı yapması önemlidir (Samur ve Cömert, 2022: 84).

Yazmada yukarıdaki verilen etkenler düşünüldüğünde yaratıcılığı ortaya çıkarmak her zaman kolay değildir. Ortalama zekaya sahip çoğu insan, verilen herhangi bir konuda iyi, mantıklı bir kompozisyon yazabilir. Ama yaratıcı bir metin her zaman ortaya çıkmaz (Orhon, 2014: 9). Bir yazının yaratıcı bir yazı olabilmesi, daha çok herkesçe düzyazı olarak kolayca yazılabilecek bir içeriği şiirle anlatabilmek veya yazının okuyucuya anlatmak istediğini farklı hissettirecek biçimde oluşturabilmesinden gelir. Örneğin yazıda ilginç espriler kullanmak ya da ironilere başvurmak yazıyı zenginleştirmeye yardımcı olabilir. Bununla birlikte yaratıcı yazılarda öne çıkan önemli bir özellik cesarettir. Bu durum Yılmaz (2006, 249)'a göre "*Yaratıcı olarak nitelendirilen yazıların ortak noktası hepsinin cesaret ve risk içermesidir. Cesaret, kişinin kendi görüş ve düşüncelerini çoğunluğun baskısından ve beklentilerinden kurtararak aktarabilmesi ve sorumluluğu da kabullenebilmesidir.*" Cesaretin yaratıcı yazıları ortaya çıkarmasındaki önemi, çoğu zaman öğrencilerin yazı yazarken içerik ve işleniş konusunda kolayca kaçabilmesinden gelir. Bu durumda da yaratıcılığın istenildiği gibi ortaya çıkması daha zor hâle gelir. Eğer öğrenci bu konuda cesaretli davranır ve korkmadan düşüncelerini kâğıda yansıtabilirse, yaratıcı bir yazıyı ortaya çıkarması kolaylaşacaktır.

Yaratıcı yazmanın önemi, diğer bireylerden farklı ve özgün yazabilme eğiliminden gelir. Bu eğilimi okul ortamında ortaya çıkarmak adına öğretmenlerin derslerde yaratıcı yazmayı teşvik etmesi, aynı zamanda öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini geliştirmesine de yardımcı olur. Bu noktada öğretmenlerin öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirici uygulamalar yapması da yaşanılacak süreci kolaylaştıracaktır. Çünkü yaratıcı yazma süreci hayal gücünün bir sonucudur (Gökçe, 2020: 19-20). Bu kapsamda yaratıcı yazma sürecinin içinde olmak, yaratıcılığın

keyfine ulaşabilmeye, empati kurabilmeye ve hayal gücü oluşturabilmeye olanak sağlamaktadır (Coşkun ve Yılmaz, 2020).

2.4. Oyun

Oyun geçmişten günümüze hayatımızda yer almış, sürekliliğini devam ettiren bir kavramdır. Çocukluk döneminden yetişkinlik çağına kadar her yaş grubunca ilgi gören oyun, araştırmacılar tarafından da yapılan birçok araştırmanın konusu hâline gelmiştir. Oyun kavramı TDK (2022) tarafından “*yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence*” olarak tanımlanmıştır. Piaget’e göre oyun çocukların buldukları ortamları anlamlı hâle getirme ve bu ortam içerisinde nasıl bir şekilde rol alacaklarını öğrenme yoludur (Akt.: Şahin, 2020: 11). Demirel (2005: 92) oyunu “bir ya da daha fazla kişinin belirlenmiş kurallar dahilinde, rekabet ederek ya da iş birliği içinde belirli bir hedefe ulaşmak için eylemde bulunması” biçiminde tanımlar.

Kişinin doğumundan başlayarak yaşamı süresince devam eden ve haz duygusunu canlandıran oyun ve oynama fiili, hayatın her alanında görülür (Anamurluoğlu, 2020: 14). Oynama süreci ise gönüllülük esas olmakla birlikte kişinin özgürleşmesine katkıda bulunur (Tekerek, 2006). Bu özgürleşme alanı, oyunun bireyin doğal bir öğrenme mekânı içerisinde gerçekleşmesiyle ilişkilidir. Bu ortamda bulunan ve oyun oynayan birey hayal gücünü kullanarak artırır ve diğer bireylerde etkileşimde bulunarak sosyalleşir (Aydın, 2014: 79).

Oyun, küçük büyük her yaştan bireyi aktif hâle getirmesinin yanı sıra bireyin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasına yardımcı olan etkinlik olarak düşünülebilir (Yıldırım, 2015). Bu doğrultuda oyunlar, bireylerin hayatlarını devam ettirmelerini sağlayacak hem sosyal hem fiziksel etkileşimler için alıştırmaya görevi görür. Bunun yanında bireylere hata yapma fırsatı da vererek o konu ile ilgili tecrübe ve doyum düzeyini en üst düzeye taşır. Böylece bireyin her yönüyle gelişimine yardımcı olur (Ural, 2009: 5). Gazalî, oyunun insanı her yönüyle gelişmesine olanak sağlayan bir uygulama alanı olarak görmüştür. Bu doğrultuda oluşturulan hedefe ulaşmak için bilişsel ve bedensel olarak yer ve zaman çizgilerinin belirlendiği sosyal unsurları yerine getiren, zekânın gelişmesine olanak tanıyan ve önceden belirlenmiş kuralları

bulunan etkinlikler bütünü olarak tanımlamıştır (Akt.: Çoban, 2006). Brewer (1996) ise oyunun özellikle küçük yaştaki bireylerin sosyal becerilerinin gelişimini hızlandırdığı yönü üzerinde durmuştur. Bu doğrultuda oyunu en başta bireyin arkadaşları ile oynadığı oyuncakları paylaşmasını, oyun arkadaşları ile uzlaşmasını, diğer oyun gruplarına katılmasını ve her vakit istediklerinin olamayacağını idrak edip, oluşabilecek hayal kırıklığının üstesinden gelebilmesini sağlayan bir etkinlik olarak açıklamıştır.

Oyun, belli bir amaç doğrultusunda, özellikle çocukların fiziksel ve zihinsel becerileri çerçevesinde, önceden belirlenmiş mekân ve zamanda kuralları olan, bireyler arasındaki sosyal ilişkinin, zekânın ve becerilerin gelişimine katkıda bulunurken de eğlendiren uygulamalardır (Çoban, 2006: 7). Bu kapsamda oynatılan oyunların çocukların dünyasını anlamlandırmasında, çevresindeki diğer bireylerle iletişim kurmasında ve en önemlisi kendini etkili bir şekilde ifade edebilmesinde önemli bir unsur olarak öne çıktığı görülür. Çünkü çocuk oyun oynarken dilsel ve zihinsel becerilerini aynı anda kullanır. Böylece oyun yazmayla birlikte diğer dil becerilerinin de gelişmesine katkıda bulunur (Güneş, 2015). Aynı zamanda çocuklar açısından öncesinde ilgi çeken daha sonra ise eğlenceli ve keyifli olan oyun sürecinin sonucunda gerçekleştirilen öğretimin daha kalıcı olduğu tespit edilmiştir (Aydın, 2014).

Bireyde var olan dil becerilerinin geliştirilmesi noktasında doğru bir şekilde anlama ve kendini etkili bir şekilde anlatabilmek için bireylerin yaşam boyunca yoğun bir uğraş göstermeleri gerekmektedir. Bu uğraşa sürekli ihtiyaç duyulmakla birlikte devamlılığının olması önemlidir. Bu doğrultuda oyunlar özellikle erken çocukluk, ilkokul ve ortaokul dönemi çocuklarının dil becerilerinin geliştirilmesinde ve devamlılığının sağlanması, cesaretlendirmesi, içlerindeki potansiyeli ortaya çıkarmasında yardımcıdır (Ersoy, 2021).

Oyunun eğitsel ortamlarda dijital veya materyal destekli araçlarla beraber eğlendirici ve motive edici gücünden yararlanılması esastır. Bu doğrultuda yapılan aktivitelerden zevk alındığında katılımın yüksek olduğu ve aynı zamanda da bilginin kalıcı olduğu görülür (Atik, 2021). Oyunun, dil becerilerinin kalıcılığını sağlaması dışında bireyleri eğlendirerek, motivasyonlarını arttırdığı da görülmüştür. Bu

kapsamda oyun öğrencilerin fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimi de destekleyerek birikmiş enerjilerini boşaltma imkânı veren ve aynı zamanda onların hayatı ve insanları tanımaya başladıkları bir etkinlik olarak da açıklanabilir (Şahin, 2020: 11).

2.4.1. Eğitsel oyun

Oyunun eğitim ortamlarında kullanılması sonucu ortaya çıkan bir kavram olan eğitsel oyunun birçok tanımı bulunmaktadır. Akandere (2013: 21) eğitsel oyunu, “eğitim amacıyla oynanan oyunlar” şeklinde açıklamaktadır. Demirel (1993: 56) açısından edinilen bilgilerin kalıcı hâle gelmesine ve daha özgür bir mekânda tekrar edilmesine olanak sağlayan yöntemlerdir. Güneş (2015: 781)’e göre özellikle çocuk bireylerin zihinsel, dilsel, sosyal ve fiziksel becerilerini ilerleten uygulamalardır. Özünde bireyler arasında iletişim ve etkileşimin olduğu eğitsel oyunlar, temel dil becerileri aracılığıyla çocukların gerçek yaşama uyum sağlamalarına imkân sunar. Bu etkinlikler aracılığıyla bireyler ana dilini daha aktif ve anlamlı bir yapıda kullanarak tecrübeli hale gelirler (Erol ve Aydın, 2021: 315). Eğitsel oyunlar, aynı zamanda belli başlı disiplin kollarının ihtiyaç duyduğu ana yeterlilikleri kazanabilme yönünde uygulanabilirliği olan etkinliklerdir (Aytaş ve Uysal, 2017). Bu etkinlikler bireylerin dikkat toplama, bellek gelişimini sağlama, gözlem yapabilme, zihinsel sözlüğü zenginleştirme gibi türlü becerilerinin gelişimine olanak sağlar (Güneş, 2015: 781).

Eğitsel oyunlar zihinsel olarak birçok becerinin de gelişmesine yardımcı olur. Bunlar problem çözme, strateji oluşturma gibi günlük hayatımızda bireylerin aktif bir şekilde kullanması gereken beceri alanlarıdır. Yardımcı olduğu bu görevlerin içerisinde belirli problemler vardır. Bazı durumlarda bu problemler içinden çıkılamayacak kadar büyük olabilir. Birey, bu problemleri çözebilmek için çeşitli yöntemler, stratejiler ve çözüm yolları geliştirir. Bu çözüm yollarının art arda tekrarlandığı durumlarda birey, sorun çözme uzmanı derecesine ulaşır. Bu doğrultuda birey, yaşamda ortaya çıkabilecek sorunları, eğitsel oyunlardan öğrenilen bilgi ve deneyimler sayesinde daha kolay ve rahat bir şekilde çözebilir. (Aynacıyan, 2020: 13).

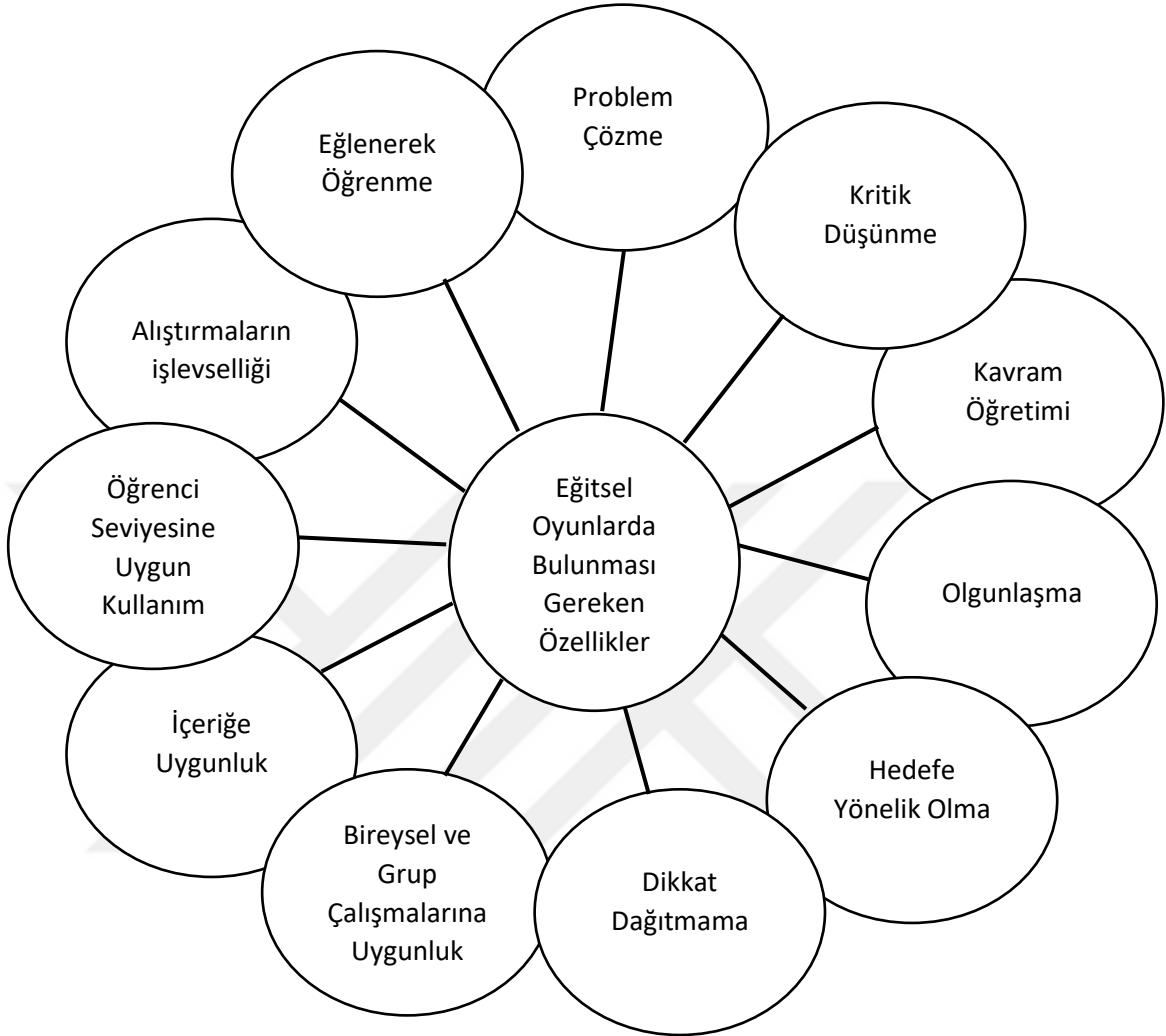
Eğitsel oyunların zihinsel becerilerin gelişmesine yardımcı olmasının yanı sıra öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığı yapılan araştırmalarla ortaya

konulmuştur. Bu durum Wang ve Tseng (2011)'in deneysel araştırmayı inceledikleri çalışmalarında belirtilir (Akt.: Samur ve Cömert, 2022: 82), 21. Eğitsel oyunların akademik beceriler üzerindeki faydaları arasında, öğrencileri derse aktif olarak katması ve ders sırasında dikkat düzeylerini olabildiğince artırarak istekli bir şekilde konuları kavramaya çalışmalarını sağlaması sayılabilir.

2.4.1.1. Eğitsel oyunlarda bulunması gereken özellikler

Her oyunda olduğu gibi eğitsel oyunlarda da belli başlı kural ve özellikler vardır. Özellikle eğitsel oyunların oynanırken kazandırması gereken alt beceriler bulunur. Eğitsel oyunları normal oyunlardan ayıran temel fark da bireye kazandırdığı eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, hayal gücü, iletişim gibi üst düzey zihinsel becerilerle birlikte sahip oldukları eğitsel özellikleridir (Yıldız, Şimşek, Aras, 2017: 382). Bu özellikleri doğrultusunda öğrenci, oyun oynarken öğrenir ve aynı zamanda derse karşı ilgi duyar (Akandere: 2013). Bu nedenle eğitsel oyunlar oynanırken öğretmenlerce oyunun eğitsel yönüne dikkat edilmeli ve oyun sonrası çıktıları değerlendirilmelidir. Bu doğrultuda eğitsel oyunların sınıf içerisindeki eğitici rolüyle beraber oluşturduğu aktif eğitim ortamının sağlanmasına yardımcı olan birtakım özellikler bulunur (Çangır, 2008: 12-15):

Şekil 2. Eğitsel Oyunlarda Olması Gereken Özellikler



Şekil 2’de eğitsel oyunlarda bulunması gereken özellikler görülmektedir. Bu özellikler içinde eğitsel oyunların öğrenci seviyesine uygun olması ve kazandırılmaya çalışılan bilgi veya becerilerin kolayca pekiştirilmesini sağlamasına yardımcı olması gibi özelliklere dikkat edilmesi gerekir (Demirel, 1999: 119). Böylece diğer özelliklerin daha işler hâle gelmesinin önü açılacaktır. Bunun yanında eğitsel oyunların oynandığı süreçte karşılaşılabilecek jokerler ile birlikte oyunun sonundaki galip grubun belirsiz oluşu, oyunları daha ilgi çekici hâle getirir. Çünkü öğrenciler sonucu baştan bilinen bir oyunda bulunmak istemezler. Bu doğrultuda oyunda yer alan bireyler aynı takımda olsun veya olmasınlar birbirlerine bağlanarak benzer duyguları hissedebilirler. Eğitsel oyunlarda bulunması gereken özellikler ışığında birçok farklı

beceri ve öğrenme alanına hitap etmesi öğrencilerin hem derse karşı güdülenmeleri hem de bu doğrultuda gelişmeleri açısından değerlidir.

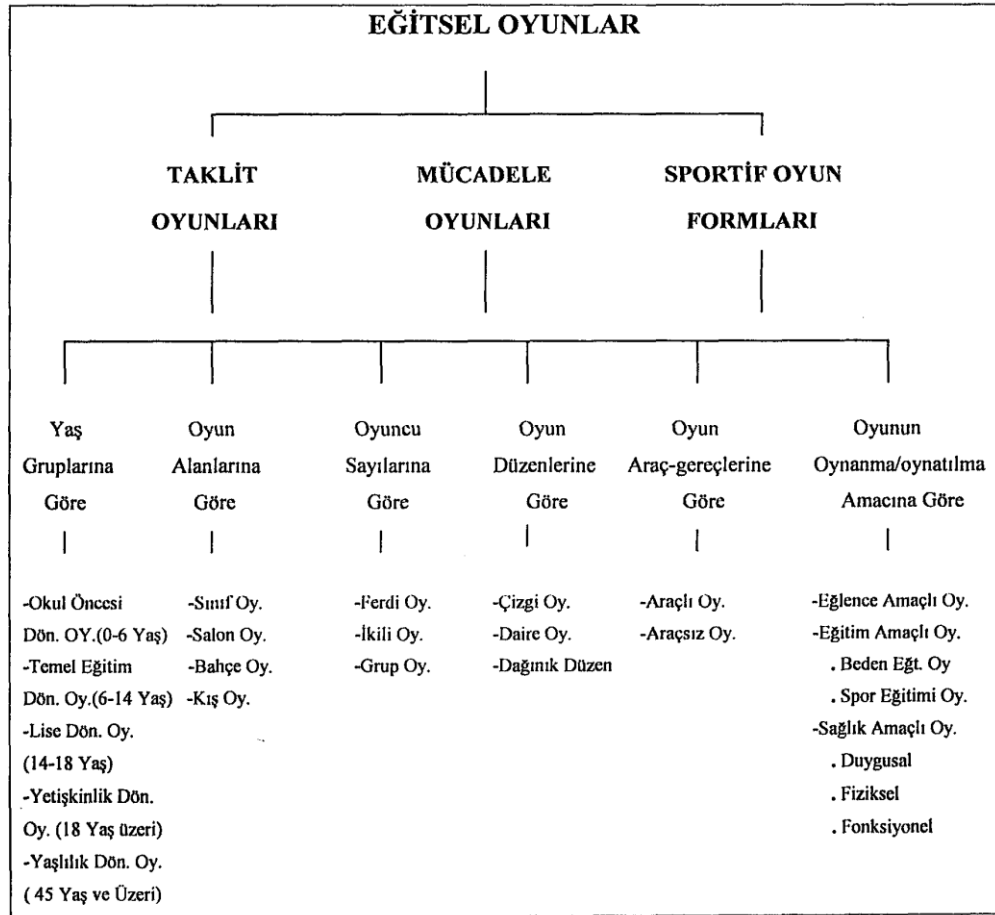
2.4.1.2. Eğitsel oyunların sınıflandırılması

Her kavram için olduğu gibi eğitsel oyunlarla ilgili olarak da literatürde çeşitli sınıflama çalışmaları bulunmaktadır. Bu sınıflamalardan biri Atlı (1992)'nin çalışmasında yer almaktadır. Buna göre eğitsel oyunları yerleşme düzenine, oyuncu durumuna, araçlara ve amaçlara göre dört ana başlığa ayırılır:

1. Yerleşme düzenine göre oyunlar
 - a. Daire oyunları
 - b. Hat üzerinde oynanan oyunlar
2. Oyuncu durumuna göre oyunlar
 - a. Eşli oyunlar
 - b. Grup oyunları
 - c. Takım oyunları
3. Araçlara göre oyunlar
 - a. Araçsız oyunlar
 - b. Araçlı oyunlar (Top, ip vb.)
4. Amaçlara göre oyunlar
 - a. Şarkılı oyunlar
 - b. Koşu oyunları
 - c. Top oyunları
 - d. Kuvvet beceri oyunlar
 - e. Dinlendirici oyunları
 - f. Su oyunları
 - g. Kış oyunları

Hazar (1996) eğitsel oyunlar için üç ana başlık belirleyerek detaylı bir tasnif çalışması yapmıştır. Tortop (2005)'un çalışmasından alınan bu tasnif Şekil 3'te gösterilmektedir.

Şekil 3 Hazar'ın Eğitsel Oyun Sınıflaması (Kaynak: Tortop, 2005)



Yukarıda yer alan tasnif çalışmaları incelendiğinde oyunun düşünüldüğünden daha geniş ve derin bir kavram olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Yalnızca çocukla ve günlük hayatla sınırlandırılmış olan oyunun, esasen insanın yaşamı süresince ihtiyaç duyacağı bir faaliyet olduğu, bu sınıflamalardan anlaşılmaktadır. Çocuğun doğal hareketleri, onun büyümesi ve gelişmesi için kurguladığı ve taşıdığı roller olarak kapsamını daralttığımız oyun kavramını, ilgili sınıflamalarla daha esnek ve açık fikirlilikle ele almanın faydalı olacağını söylemek mümkündür.

2.4.1.3. Eğitsel oyunların avantajları

Eğitim ortamlarında öğretmenlerin eğitsel oyunları uygulamasının birçok olumlu yanı bulunur. Eğitsel oyunlar, çocukların bedensel, sosyo-duygusal ve zihinsel gelişimini aktif hâle getirerek klasik yöntemlerin aksine öğrencilerin derste etkin bir duruma geçmelerine olanak tanır (Varan, 2017: 24). Eğitsel oyunların öğrenciler

nezdinde hem keyif verici hem de öğrenme aracı olarak görüldüğü bir gerçektir. Bu nedenle öğrencilere idrak ettirilmesi amaçlanan bilgi ve beceriler eğitsel oyunlarla kazandırılabilir. Bununla beraber öğrenciler bu süreçte akıllarına takılan soruları sorar ve kendi anlayıp öğrendiklerini çevresindekileriyle paylaşır. Böylece öğrencilerin özgür ve düzgün bir konuşma becerisi edinmelerine yardımcı olunur (Çoban ve Nacar, 2015).

Çocuklar, eğitsel oyunlar vasıtasıyla soyut bilgileri somut bir hâle getirerek, daha kalıcı bir biçimde öğrenir. Bununla beraber eğitsel oyunların uygulandığı eğitim ortamlarında öğrenciler deneyimledikleri süreçten zevk alarak bir dahaki ders için daha da güdülenmiş hâle gelirler (Çetin, 2016). Eğitsel oyunların, öğrencilere keyif vermesinin yanında, eğitici ve kalıcılık noktasında güçlü bir öğretim vasıtası olması en önemli özelliklerindedir. Bu doğrultuda eğitsel oyunlar, öğretmenlerin edindirmek istedikleri becerileri öğrencilere zevk alarak vermiş olurlar. Bu doğrultuda da eğitsel oyunlarla birlikte edinmiş oldukları bu bilgi ve becerileri gerçek hayata yansıtılabilmelerinde de oldukça yardımcı olur (Bektaş, 2020: 29). Bu bakımdan eğitsel oyunlarla öğretim sürecinde öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi eğitsel oyunların en temel avantajlarından. Aynı zamanda eğitsel oyunların sınıf içerisinde paylaşımcı bir ortam sağlayarak öğrenciler arasında olumlu bağlılık kurması da öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmesine katkı sunacağı düşünülür. Öğrencilerin sayılan tüm bu avantajlarla beraber keyif alarak süreci tamamlaması, öğrenilen bilgilerin kalıcılığının yanında derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini de destekleyecektir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Son dönemde yaratıcı yazmayı geliştirmeye yönelik çalışmalar ile eğitsel oyunlar ile ilgili yapılan araştırmaların sayısında artış görülmüştür. Bu doğrultuda yaratıcı yazmaya yönelik uygulamalar ile Türkçe dersinde eğitsel oyun kullanımıyla ilgili çalışmalar derlenmiştir.

2.5.1 Yaratıcı Yazmayı Geliştirmeye Yönelik Uygulamalar ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Abrekoğlu (2019)'nın “Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazma Becerisine ve Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi” adıyla gerçekleştirdiği araştırmasında yaratıcı dramanın yaratıcı yazmaya ve yazmaya yönelik tutuma etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Karma araştırma modelinin uygulandığı çalışmada nitel ve nicel veriler kullanılmıştır. Çalışma 7. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırmada yaratıcı dramanın yaratıcı yazma ve yazma tutumuna olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Beydemir (2010)'in “İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişisine Etkisi” adla yaptığı araştırmasında yaratıcı yazma yaklaşımının yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 5. sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada sonuç olarak, yaratıcı yazma yaklaşımının uygulandığı deney grubu üzerinde yazma tutumu ve yazma erişiminde kontrol grubuna göre artış görülmüştür. Bu kapsam yaratıcı yazma yaklaşımının yazma tutumu ve erişimini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Duran (2010)'un “Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi” adla gerçekleştirdiği çalışmasında, yaratıcı yazma yaklaşımının öğrencilerin yazılı anlatım becerisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Deneysel araştırma modelinin kullanıldığı çalışmada, problemin çözümü için tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim I. kademe öğrencilerinin yaratıcı yazma yaklaşımına göre hazırlanmış uygulamalarla, yazma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

Tonyalı (2010)'nın “Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışmasında, yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin metin yazma becerileri ve yaratıcılık düzeylerinin geliştirmesindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma deneysel desenli olup. Öğrencilere 12 hafta boyunca yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin sözel yaratıcılık becerilerini de geliştirdiği ifade edilmiştir.

Erdoğan (2018)'ın “Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi” başlıklı yüksek lisans çalışmasının amacı yaratıcı drama yönteminin 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisini tespit etmek olarak belirlenmiştir. Deneysel araştırma modelinin kullanıldığı çalışma, 32 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada yaratıcı drama yönteminin yaratıcı yazma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Karadağ (2018)'ın öğretim teknolojilerinden Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma beceri ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçladığı yüksek lisans çalışması karma yöntemle yapılmıştır. Bu çalışmada Storybird uygulamasının yaratıcı yazma becerilerini geliştirmesinin yanında yazmaya yönelik tutumlarına da olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin görüşlerinin araştırma bulguların destekler nitelikte olduğu araştırmada belirtilmiştir

Yıldırım (2018), “Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisine Etkisi” adıyla gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının üzerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma tutumunu olumlu yönde değiştirdiğini, yazma becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir.

Erdoğan (2019), araştırmasında, yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının, 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Ön test-son test tek gruplu yarı deneysel bir çalışma modelin kullanıldığı araştırma nitel verilerle desteklenmiştir. Araştırma sonucunda yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği bulgusu ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin deneysel çalışma sonunda yazma konusunda olumlu görüşlere sahip oldukları ve etkinliklerden keyif aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Et (2019)'in “Karikatürlerle Yazma Çalışmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi” adlı çalışmasında karikatür destekli yazma çalışmalarının 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin gelişmesine etkisini

belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri “Yaratıcı Yazma Ölçeği” ile değerlendirilmiş olup araştırmanın sonucunda düşüncelerin akıcılığı, esnekliği, sözcüklerin zenginliği, cümle yapısı, kompozisyon oluşturabilme, oluşturulan metinlerin dilbilgisel kurallara uygunluğu ve yazı tarzı düzeyleri bakımından yapılan son testlerde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilere yaptırılan karikatürle yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Demirbaş (2019)’ın ilkökul 4. sınıf öğrencileri için kullandığı dijital öykülerin öğrencilerin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisini incelediği araştırması nicel yöntem ön-test son-test kontrol gruplu deneysel araştırma modelinde yapılmıştır. Araştırma verileri “Dinlediğini Anlama Testi” ve “Yaratıcı Yazma Rubriği” ile toplanmıştır. Süreç sonunda elde edilen bulgularla dijital öyküler grubundaki öğrencilerin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma başarı puanlarının artış gösterdiği tespit edilmiştir. Bu başarı farkının istatistiksel olarak anlamlılık taşımamasını, araştırmacı, öğrencilerin bireysel farklılıkları, geçmiş yaşantıları veya içinde buldukları çevresel faktörler gerekçeleriyle açıklamıştır.

Kasap (2019)’ın “Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının, Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma ve Yaratıcı Yazma Erişisine Etkisi” adıyla yaptığı araştırmasına yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda adı geçen çalışmada karma model kullanılmış; nicel boyutunda deneysel model izlenmiş, nitel boyutu ise gözlem, görüşme ve doküman analiziyle tamamlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 32 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma başarılarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırmada öğrencilerin deneysel sürece ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları araştırmacı tarafından ifade edilmiştir.

Gökçe (2020) yüksek lisans araştırmasında yaratıcı yazma uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinde Türkçe dersi tutumu, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerisi

üzerine etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Nicel yöntemli bu çalışmada deneysel desen kullanılmış, çalışma ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 80 kişi üzerinde yürütülmüştür. Haftada iki ders saatiyle 10 hafta sürdürülen araştırmanın sonunda, uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını, yazmaya yönelik tutumlarını ve yaratıcı yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Razgathıoğlu (2020)'nin “Etkinlik Temelli Şiir Çalışmalarının, Akıcı Okuma Yaratıcı Yazma ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmasının amacı, etkinlik temelli şiir çalışmalarının ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, yaratıcı yazma ve şiirlere yönelik tutum düzeylerinde bir değişiklik olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Araştırmada açıklayıcı sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada sonuç olarak etkinlik temelli şiir çalışmalara katılan öğrencilerin yaratıcı yazma ile ilgili bütün alt boyutlarda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

2.5.2. Türkçe Dersindeki Eğitsel Oyunlarla İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Gürsoy ve Arslan (2011)'in “Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılara Türkçe Öğretim Yöntemi” adlı çalışmasında eğitsel oyunların yabancılara Türkçe öğretimi noktasındaki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel araştırma modelinin tercih edilmiştir. Sonuç olarak eğitsel oyunların yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonu sağlaması noktasında durularak, bu konuda dikkat eksikliği yaşayan öğrenciler için alternatif bir öğretim aracı olduğu görülmüştür.

Gedik (2012)'in “Ortaokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışmasında eğitsel oyunların yazma, konuşma, dinleme, okuma olmak üzere Türkçe dersi temel dil becerilerinin öğretimindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel yöntem içerisinde yer alan ön test ve son test kontrol gruplu model tercih edilmiştir. Analiz edilen verilen sonucunda ise mevcut geleneksel öğretime karşın eğitsel oyunlarla işlenen derslerde dinleme, okuma, yazma, konuşma gibi temel dil becerilerinin/öğrenme alanları ve kalıcılık düzeyinin arttığı görülmüştür. Bu sonuçla

birlikte eğitsel oyunların temel dil becerileri üzerindeki olumlu etkisi bilimsel olarak da kanıtlanmıştır.

Gülsoy (2013)'un "6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi" adlı araştırmasında eğitsel oyunların 6. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini geliştirmesine etkisini incelemek amaçlanmıştır. 60 öğrenci üzerinde yapılan çalışma, ön test ve son test kontrol gruplu deneysel desen ile yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlarda ise oyun ve etkinliklerle öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda eğitsel oyunların kullanıldığı grubun daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Baştuğ (2015)'un "Eğitsel Oyunlarla Desteklenen Dikte Etkinliklerinin Öğrencilerin Dikte Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" adla gerçekleştirdiği araştırmasında eğitsel oyunların dikte becerileri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemiyle yapılan bu araştırma, 10. sınıfta eğitim gören 48 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı elde ettiği verilerin analizi sonucunda, eğitsel oyunlarla beraber yapılan dikte çalışmalarındaki deney grubunun, geleneksel dikte çalışmalarıyla devam edilen kontrol grubuna göre dikte açısından anlamlı bir farkın ortaya çıktığı tespit etmiştir. Bu çalışma eğitsel oyunların dikte üzerindeki olumlu etkisi ortaya koyması bakımından önemlidir.

Öztürk ve Aksu (2019)'nun "Çocuk Oyunlarının İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılma Durumlarının Belirlenmesi" başlığıyla yayınladığı makale, ilk okuma ve yazma öğretiminde kullanılan çocuk oyunlarının ve bu oyunların kullanım durumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemiyle, durum çalışması modelinde gerçekleştirilen bu çalışmada 20 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmış, görüşmeler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Çalışmada grup ve teknoloji destekli oyunların öğretmenler tarafında bireysel oyunlara göre daha fazla tercih edildiği belirlenmiş. Araştırmacılar öğretmenlerin oyunlarla yapılan öğretimde sınıf mevcudunun fazlalığı, okul imkânlarının yetersizliği, ders sürelerinin kısıtlılığı ve öğrencilerin bireysel farklılıkları gibi hususların zorlayıcı olduğunu ifade etmiştir.

Asan (2019)'ın "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Kaygılarına Eğitsel Oyunların Etkisi" başlıklı araştırmasında Türkçe dersinde uygulanan eğitsel oyunların ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ön-test son test kontrol gruplu deneysel yöntemin tercih edildiği bu araştırma sonucunda eğitsel oyunların, öğrencilerin konuşma sırasında işitilebilirlik ve anlamlılık boyutlarından oluşan ses kullanma becerilerini, konu ve düşünce aktarımını, ayrıntılandırma ve zaman kullanımı olmak üzere üç boyuttan oluşan konuşma düzenini, üslubunu olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında eğitsel oyunların, öğrencilerin konuşma kaygılarını etkilemediği de görülmüştür.

Babayiğit ve Gültekin (2019)'in "İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları" adla yaptığı araştırma yöntem olarak, deneysel araştırma modelinin kullanılmış ve 42 öğrenci üzerinde gerçekleşmiştir. Araştırma sonucu olarak, ilkokul Türkçe derslerinde gerçekleştirilen okuma yazma çalışmaları sürecinde oyunla öğretimin, öğrencilerin ilgisini çektiği ve okuma yazma sürecini eğlenerek daha kolay atlattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sevim (2019)'in "Eğitsel Oyunlar Aracılığıyla Kelime Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine Etkisi" adlı araştırmasında 5. sınıf öğrencileri üzerinde eğitsel oyunlar aracılığıyla kelime öğretimi etkinliklerinin anlama becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma gelişmiş karma yöntem desenlerinden müdahale deseninde gerçekleşmiştir. Bu çalışmadan elde edilen verilere göre uygulama öncesi gruplar arasında anlama becerileri başarı puanı açısından anlamlı bir fark görülememiştir. Son test puanlarında ise deney grubu lehine anlama becerileri başarı puanlarında anlamlı derecede farkın bulunduğu tespit edilmiştir. Deney grubuyla yapılan görüşmelerde eğitsel oyunların Türkçe dersinde etkili olduğu düşüncesinin hâkim olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun oluşmasında eğitsel oyunların eğlenerek öğrenme, işbirlikli çalışma ve yardımlaşma, aktif katılım, kolay ve kalıcı öğrenme gibi öğretim sürecini hareketlendiren özelliklerinin etkili olduğu anlaşılmıştır.

Bektaş (2020)'ın "İlkokul Yazma Öğretiminde Eğitsel Oyunların 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Olan Etkisinin İncelenmesi" adlı araştırmasında

eğitsel oyun kullanımının okuma becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma modelinin tercih edildiği çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Bu doğrultuda eğitsel oyunlarla haftada üç saat boyunca uygulanan program doğrultusunda yapılan okumaların öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Okuma yazmaya yeni başlayan 1. sınıf öğrencilerinin bu noktada zorluk çektiği düşünülürse, bu çalışmayla birlikte eğitsel oyunların önemi bilimsel açıdan daha da önem kazanmıştır.

Yapılan çalışmalara bakıldığında hem yazma becerisini geliştirme hem de eğitsel oyunların çeşitli değişkenler üzerindeki etkisinin incelendiği görülmüştür. Alanyazın tarandığında son senelerde yaratıcı yazma ve eğitsel oyun ile ilgili çalışmalarda artış görüldüğü ve öğrencinin daha aktif olarak yer aldığı çeşitli yöntemlerin varlığı dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalardan yola çıkarak bu çalışmada, eğitsel oyunlar aracılığıyla gerçekleştirilen yazma öğretiminin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisinin olup olmadığını belirlemek istenmektedir.

3. YÖNTEM

Bu kısımda araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi konularına değinilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada 5 ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen eğitsel oyunların, öğrencilerin yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre yapılan araştırmalarda ortaya konan olay ve olgular basit ve tek boyuttan meydana gelmez. Bu nedenle çoklu yöntemlerin kullanılması araştırmanın sonuçlarının aydınlatılması açısından daha belirleyici olacaktır. Çoklu yöntemler içerisinde karma yöntem yaklaşımı doğrultusunda her olay ve olgunun nicel ve nitel olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Bu doğrultuda gerçekleştirilecek araştırma ve sonuçları daha bütüncül ve zengin bir bağlamda irdelenmek isteniliyorsa nitel ve nicel boyutun göz ardı edilmemesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 351). Bu nedenle yapılan bu araştırmada nitel ve nicel araştırma modellerinin birlikte uygulandığı karma desenlerden olan Creswell (2016)'ün oluşturduğu sıralı açıklayıcı desen tercih edilmiştir. Bu desende ilk olarak nicel veriler elde edilip analiz edildikten sonra nitel veriler toplanmaya başlanır. Bu noktada nitel verilerin tercih edilmesinin asıl hedefi nicel verilerin altını daha iyi doldurmaktır (Gökçek, 2014). Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Böylece eğitsel oyunların uygulandığı süreci kendi sınırları içerisinde inceleyerek daha bütüncül analiz etme imkânına ulaşılarak nicel verilerin desteklemek amaçlanmıştır. Durum çalışmasının tercih edilmesinin nedeni, araştırılan konunun derinliğine inebilmektir. Bunun yanında bütüncül bir yaklaşımla ilgili duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) araştırılarak ilgili durumu nasıl etkilediği ve etkilendiği üzerine odaklanılmak istenilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 73). Araştırma, nicel açıdan eğitsel oyunların yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarına etkisini irdeleyen deneysel bir çalışmadır. Bu nedenle çalışmada yarı deneysel desen modeli doğrultusunda ön test-son test ve deney-kontrol grubu olmak üzere test ve grup şekilleri belirlenmiştir. Ön test ve son test deney-kontrol grubu olmak üzere her iki gruba da uygulanmıştır. Deney grubu 83

öğrencinin öğrenim gördüğü 5 ve 6. sınıfların dört şubesinden oluşmaktadır. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dengeli dağılmasının yanında toplam sayısının artırılmaya çalışılması güvenilirliği yükseltici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Hatay'ın Defne İlçesi Yeşilpınar Ortaokulunda 5 ve 6. sınıflarda öğrenim gören 170 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma, araştırmacının görev yaptığı okulda derse girdiği sınıflarda yürütülmüştür. Deney ve kontrol grupları tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Araştırmanın deney grubunu 5-C, 5-D, 6-C, 6-A sınıfları, kontrol grubunu ise 5-A, 5-B, 6-B, 6-D sınıfları oluşturmuştur.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Genel Özellikleri

		n
Cinsiyet	Erkek	90
	Kız	80
Grup	Kontrol	87
	Deney	83
Sınıf	5-A	21
	5-B	19
	5-C	22
	5-D	20
	6-A	21
	6-B	22
	6-C	23
	6-D	22

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada yazmaya yönelik hem materyal destekli hem dijital eğitsel oyunlar uygulanmıştır. Uygulamanın ardından öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini ölçmek için “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu” ve yazma tutumlarını ölçmek için “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Deneysel uygulamanın sonunda eğitsel oyunların derste kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini tespit edebilmek amacıyla deney grubundan seçilen öğrencilerden görüş almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.3.1. Yaratıcı yazma için değerlendirme ölçütleri formu (YİDÖF)

Bu çalışmada deneysel uygulama öncesinde ve sonunda öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerindeki değişimi ölçmek için “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu” (YİDÖF Ek 1) kullanılmıştır. Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu’nu çalışmada kullanabilmek için ölçek sahibi araştırmacıdan elektronik posta aracılığıyla izin alınmıştır (Ek 4). Kırmızı (2009)’nın geliştirdiği Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu, yaratıcı yazmanın süreç içerisindeki değişiminin görülmesi için ölçek geliştiricisi tarafından öğrenci ve öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçek geliştirici tarafından ölçeğin oluşturulma sürecinde Denizli il merkezinde altı okul belirlenmiştir. Bu okullarda çalışma grubu seçkisiz yöntemle belirlenmiş olup, 4 ve 5. sınıflarda öğrenim gören 25 öğrenci üzerinde tabakalı örnekleme yöntemi aracılığıyla ölçeğin ön uygulaması gerçekleştirilmiştir. Oral (2008)’in yaratıcı yazmanın geliştirilmesine yönelik oluşturduğu uygulamalar doğrultusunda ölçeğin içeriği oluşturulmuştur. Bu süreç içerisinde “Eğer gökten yağmur yerine şekerli su yağsaydı ne olurdu?” (Oral, 2008) içeriğiyle 300 öğrenci üzerinde yaratıcı yazma çalışması uygulanarak veriler ortaya çıkmıştır. Çalışmaya 288 kişi dahil edilmiştir. Elde edilen verilere önceden belirlenen 6 ölçüt doğrultusunda puanlama işlemi yapılmıştır. Bunun yanında daha tutarlı bir puanlama olması açısından da başka bir öğretim üyesi tarafından puanlama işlemi yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda elde edilen verilerdeki puanların tutarlılık katsayısı birinci ölçüt için 75; ikinci ölçüt için 81; üçüncü ölçüt için 67; dördüncü ölçüt için 74; beşinci ölçüt için 72; altıncı ölçüt için 83 olarak bulunmuştur (Kırmızı, 2009). Ölçeğin ölçüt içerikleri:

1. ÖLÇÜT: Yazının içeriğinin, alışılmışın dışında belli başlı bir yenilik ya da yenilikler içermesi (20 puan).
2. ÖLÇÜT: Yazıda bilinen bir ögenin yeni bir biçimde ifade edilmesi (20 puan).
3. ÖLÇÜT: Yazıda özgün benzetme/benzetmelerin yer alması (15 puan).
4. ÖLÇÜT: Yazıda yer alan yeni fikirlerin anlaşılır bir şekilde açıklanması (10).
5. ÖLÇÜT: Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması (20 puan).
6. ÖLÇÜT: Yazıya uygun bir başlık verilmesi (15 puan).

3.3.2. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği

Araştırmada eğitsel oyunların, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına etkisini irdelemek amacıyla ön test–son test ölçme aracı olarak “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği” (Ek 2) kullanılmıştır. Ölçek Can ve Ünal (2017) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacılar, adı geçen tutum ölçeğinin yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapmıştır. Tutum ölçeği, 27’si olumlu, 11’i olumsuz olmak üzere 38 maddeden oluşan 5’li likert tipi ölçektir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0,891 olarak belirlenmiştir (Can ve Ünal, 2017: 205-206).

3.3.3. Görüşme Formu

Görüşme formunun içeriği eğitsel oyunlarla ilgili önceden yapılan araştırma, inceleme ve çalışmalar ışığında oluşturulmuştur. Bu doğrultuda önce alanyazın taranmış olup, sonrasında sürece yönelik soru listesi hazırlandıktan sonra açıklık, anlaşılabilirlik ve konuya uygunluk açısından alan uzmanı görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve görüşme formu son hâlini almıştır. Eğitsel oyunlarla ilgili uygulamanın bitiminde gerçekleştirilen bu görüşmeler, deney grubu öğrencileriyle yüz yüze yapılmıştır. Görüşme soruları aşağıdaki maddelerde yer almaktadır:

1. Derslerde oynadığınız eğitsel oyunlar yazma çalışmalarınızı etkiledi mi?
2. Eğitsel oyunlar size göre hangi alan veya alanlara yöneliktir?
 - Okuma
 - Yazma
 - Dinleme

- Konuşma

3. Eğitsel oyunların oynandığı derslerde ne hissediyorsunuz?
4. Eğitsel oyunlardan sonra yazı yazma görevini severek yapıyor musunuz? Neden?
5. Hangi eğitsel oyunu severek oynadınız?
6. Diğer derslerde de oyun oynamak ister misiniz?
7. Eğitsel oyunları oynadığınız süreçte zorlandınız mı? Herhangi bir kaygı hissettiniz mi?
8. Size göre eğitsel oyunlar neye benzer? (Bu bir kavram, nesne veya olgu olabilir.)

Öğrencilerin bu görüşme sorularına verdikleri cevaplar, izinleri alınarak kendilerini rahat hissettikleri bir ortamda kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan veriler yazıya aktarılıp, betimsel analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmayı başlatıp yürütebilmek için öncelikle İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır (Ek 6). Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim bahar döneminde Hatay ili Defne ilçesi Yeşilpınar Ortaokulunda yürütülen Türkçe dersleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Karma model üzerine kurulan çalışmanın nicel verileri, deney ve kontrol grubu öğrencilerinden bu sürecin öncesinde ve sonunda olmak üzere, sekiz hafta arayla “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu” ve “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği”; nitel verileri ise deney grubundan seçilen öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Odak grup görüşmesi sürecinde 5 ve 6. sınıf öğrencileri ilki sekiz, ikincisi yedi kişi olmak üzere iki grup halinde görüşmeye alınmıştır. Öğrenciler seçilirken farklı bakış açılarından bilgiler aktarabilecek, farklı özelliklerdeki bireyler olmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda araştırma sonucunda daha kapsamlı verilere ulaşabilmek amaçlanmıştır. Görüşmeler her bir grup için tek oturumda bir saat süresince gerçekleştirilmiştir. Sürece başlanırken rehberlik servisinden yardım alınmış, öğrencilerin kendilerini rahat hissedeceği bir ortam oluşturulmuştur. Bu doğrultuda görüşme boyunca, hazırlanan sorular kapsamında farklı görüş ve düşüncelerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

3.5. Uygulama Süreci

Bu çalışma 7 Şubat 2022-22 Nisan 2022 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Deneysel uygulama sekiz hafta boyunca, haftada bir ders saati olacak şekilde planlanıp uygulanmıştır. Tablo 3'te Deneysel Uygulama Takvimi yer almaktadır.

Tablo 2. Deneysel Uygulama Takvimi

Plan No	Tarih	Oyun adı
1	7-11 Şubat 2022	Ön Testlerin Uygulanması
2	14-18 Şubat 2022	Dakikada Kaç Kelime
3	21-25 Şubat 2022	Son Harf
4	28 Şubat-4 Mart 2022	Serbest Çağrışım
5	7-11 Mart 2022	Bilgimatik
6	14-18 Mart 2022	Hangi Harf Ne Yapmış?
7	21-25 Mart 2022	Uzat Uzatabiliyorsan
8	28 Mart-1 Nisan 2022	Komşuna Mesaj Gönder -Sözcük Avı
9	4-8 Nisan 2022	Yazılı Sinema
10	22 Nisan 2022	Son Testlerin Uygulanması

Uygulama sürecinde oynatılan eğitsel oyunların, süreç boyunca keyifli geçmesi ve öğrencilerin dikkat artırıp canlı tutması amacıyla akıllı tahta üzerinden oyunlar oynatılmıştır. Eğitsel oyunlar, Coşkun (2006)'un geliştirmiş oyunlar referans alınarak çalışmaya uyarlanmış ve akıllı tahta destekli oynatılmıştır. Öğrencilerin akıllı tahtalarda bulunan çeşitli animasyon ve renkli arayüzlerle birlikte oyun jokerlerini akıllı tahtadan seçmeleri sağlanarak oyun sırasında eğlenmeleri, grup destekli bireysel eğitsel oyunlarla öğrencilerin sözcük, cümle ve paragraf düzeyinde yaratıcılıklarını harekete geçirmek amaçlanmıştır. Oyunlar sırasında öğrencilerden hem oynanan oyun hakkındaki duygu, düşünce ve görüşleri hem de gelecek oyunlar hakkındaki tahmin ve görüşleri alınarak, öğrencilere öğrenmenin merkezinde oldukları sezdirilmiştir.

Oyunlar, araştırmacının görev yaptığı okulda uygulanmıştır. 5. sınıf öğrencilerinin bulunduğu çalışma grubu, araştırmacının kendisinin öğretim yaptığı sınıflarda, 6. sınıf öğrencilerinin bulunduğu çalışma grubu ise araştırmacının kontrolünde diğer zümre öğretmeniyle birlikte uygulanmıştır. Bu aşamada oyunlara

aktif katılım gösteren zümre öğretmenin sürec ve oyunlar hakkındaki görüşleri ve önerileri dikkate alınmıştır.

Oyunların bireysel olarak grup adına oynanması ve sıra gözetmeksizin bütün öğrencilerin aynı anda oyunun içinde olması, öğrenciler açısından bekleme problemini ortadan kaldırmış ve böylece sıkılma, dikkat dağılması gibi sorunlar en aza indirilmeye çalışılmıştır (Samur ve Cömert, 2022: 85). Ayrıca oyunların grup destekli oynanması, öğrencilerin bireysel kaygılardan uzaklaşmasının önüne geçerek grup bilinciyle hareket etmesinin yanında kaygılarının azaltılmasını sağlamıştır. Oyunlarda her turda belirli bir sürenin tutulması, bazı öğrencilerde kaygı ve stresi artırsa da gruplarındaki diğer arkadaşlarıyla alacağı ortak puan kaygısını en aza indirmişti. Bu durum aslında oyunların ödül, rozet, seviye gibi ana bileşenlerinden olan engelin bir unsuru haline gelerek öğrencilerin sürece ilgi ve merakını diri tutmasını kolaylaştırmıştır (Özkan ve Samur, 2017). Aynı zamanda oyunlardaki bu engeller ve oyunların karmaşık unsurları akış deneyimi üzerinde daha etkili sonuçlar elde edilmiştir (İnal ve Çağiltay, 2007).

Oyunlarda her tur sonunda Wordwall uygulamasıyla öğrencilere sunulan çeşitli eğlenceli jokerlerle işin içine şans faktörünün girmesi sağlanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin oyuna güdülenmeleri amaçlanmıştır. Öğrenciler, puan olarak geride oldukları düşüncesine sahip olsalar da seçecekleri jokerlerle oyun süresince kazanma duygusunu canlı tutabilmektedirler. Ayrıca öğrencilerin Wordwall uygulamasıyla kendi gruplarını kutucuklardan seçerek kendilerinin belirlemeleri, oyunu içselleştirmelerine yardımcı olmuştur. Eğitsel oyunlardaki jokerler içinde ayrıca ara oyunların ve tur birincilerinin takım kaptanı olması gibi uygulamaların bulunması, ‘oyun içinde oyun’ mantığıyla uygulanan eğitsel oyunları daha da keyifli hale getirmiştir. Yine bunun da her turda öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı gözlenmiştir.

Eğitsel oyunların yaratıcı yazma becerisinin etkisine ilişkin öğrenci görüşlerini tespit etmek amacıyla odak grup görüşmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşme yöntemi, açık uçlu sorulara dayanan bireysel görüşme yönteminin üzerine kuruludur. Bu süreçte öğrencilerin, birbirilerini cevaplarına ilham almaları önemli görülmüştür (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 159). Bu yöntemin tercih edilmesinin sebebi, kısa bir süre içerisinde daha fazla katılımcıya ulaşmaktır. Ayrıca Krueger ve Casey

(2000) bu tür görüşmelerin bireysel görüşmelere kıyasla dinamizmi ve yaratıcılığı açığa çıkararak, araştırma ile ilgili daha derin ve zengin bilgilere ulaştırdığını ifade eder (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016: 167).

3.6. Verilerin Analizi

3.6.1. Nicel verilerin analizi

Nicel verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma gibi tanımlayıcı istatistik öğeleri kullanılmıştır. Çalışmada kontrol ve deney grubunun cinsiyetlerinin incelenmesinde Ki-kare analizi yapılmıştır. Ki-kare analizinin tercih edilmesinin sebebi, temelinde cinsiyet gibi niteliksel olarak belirtilen verilerin gözlenen ve beklenen frekanslar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek yatar (Creswell, 2021: 173). Araştırmada kontrol ve deney grubunun dağılımlarının normal dağılıma uygun olduğu ve grup için sayılarının yeterli olması nedeni ile normallik varsayımını sağlayan testler kullanılmıştır. Çalışmada deney grubunun ve kontrol grubuna göre etkisinin incelenmesi için bağımsız örneklem t testi analizi uygulanmıştır. Çalışmada tutum ve yaratıcı yazma başarısının ön test ve son test düzeyine göre incelenmesinde eşleştirilmiş t testi uygulanmıştır. Çalışmada 0,05'ten küçük p değerleri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Analizler SPSS 25.0 programı ile yapılmıştır.

3.6.2. Nitel verilerin analizi

Araştırmadaki nitel verilerin incelenmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel analiz, elde edilen verilerin, daha önceden belirlenen temalara göre özetlendiği ve yorumlandığı bir yaklaşım olup burada bulguların düzenlenerek ardından ve yorumlanarak sunulması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 239). Betimsel analiz tekniği dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar:

1. Analiz için çerçevenin oluşturulması
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi
3. Bulguların tanımlanması
4. Bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 240)

Görüşme öncesinde araştırmacı tarafından araştırmanın amaç ve alt problemleri çerçevesinden önemli görölen çeşitli hususlar tespit edilmiştir. Tema olarak adlandırılabilcek bu hususlar, görüşmenin temel taslağını oluşturmuştur. Betimsel analiz aşamaları takip edilerek öğrencilerle yapılan görüşme cümleleri yazıya aktarıldıktan sonra araştırmacı tarafından dikkatle okunmuştur. Araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş olan temalar kapsamında verilen cevaplar değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Her bir tema altındaki cevap değerlendirilirken diğer öğrenci cevaplarıyla da karşılaştırılmıştır. Böylelikle cevapların temalarla ve birbirleriyle olan ilişkileri de açığa çıkarılmak istenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin deneysel uygulamanın yazma gelişimlerine ve yazma tutumlarına etkisi olup olmadığı konusundaki görüşleri betimlenmiştir. Betimleme sürecinde öğrenci görüşlerinde alıntılar yapılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçme araçları yoluyla derlenen bulgular araştırmanın alt problemlerinin sırasıyla tablolar yoluyla ifade edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.1.1. Gruplara Göre Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Dağılımları

Tablo 3. Yazma Tutumu Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Gruplarda İncelenmesi

Yazma Tutumu	Grup	n	X±s.s.	t	p
Ön-Test	Kontrol	87	86,01±13,18	-1,29	0,20
	Deney	83	88,67±13,74		
Son-Test	Kontrol	87	92,77±18,82	-4,15	0,01*
	Deney	83	102,88±12,05		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 4'te deney ve kontrol grubu yazma tutumu ön-test puanlarının farklı seviyelerde olmadığı; başlangıçta her iki grubun da yazma tutum düzeyinin benzer seviyede olduğu görülmektedir (t=-1,29, p=0,20). Katılımcıların yazma tutumu son-test puanlarına bakıldığında deney grubu lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başlangıçta her iki grubun yazma tutum düzeyinin benzer seviyedeysen son-test puanlarında deney grubunun anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği görülür (=4,15, p=0,01). Buna göre eğitsel oyunların öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4. Ölçüt 1-2-3 Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Gruplarda İncelenmesi

YİDÖF Ölçütler	Grup	n	X±s.s.	t	p
1. Ölçüt	Kontrol	87	11,51±2,49	-0,85	0,40
Ön-Test	Deney	83	11,81±2,09		
1. Ölçüt	Kontrol	87	11,3±2,48	-3,52	0,01*
Son-Test	Deney	83	12,7±2,65		
2. Ölçüt	Kontrol	87	11,36±2,42	-0,22	0,82
Ön-Test	Deney	83	11,43±2,08		
2. Ölçüt	Kontrol	87	10,89±2,53	-3,97	0,01*
Son-Test	Deney	83	12,46±2,64		
3. Ölçüt	Kontrol	87	0,94±1,38	-1,36	0,19
Ön-Test	Deney	83	1,47±1,53		
3. Ölçüt	Kontrol	87	0,98±1,57	-3,75	0,01*
Son-Test	Deney	83	2,00±1,97		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 5, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu” (YİDÖF) 1, 2 ve 3. Ölçütlerine ait ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırmasını yansıtır. Tablo incelendiğinde içerik tanımı “Yazının içeriğinin, alışılmışın dışında belli başlı bir yenilik ya da yenilikler içermesi” olarak ifade edilen 1. Ölçüt ön-test puanlarının deney ve kontrol gruplarında farklı seviyelerde olmadığı görülmektedir ($t=-0,85$, $p=0,40$). Başlangıçta her iki grubun 1. Ölçüt puan düzeyleri benzer seviyede iken son-test puanlarında deney grubunun anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği söylenebilir ($t=-3,52$, $p=0,01$).

“Yazıda bilinen bir ögenin yeni bir biçimde ifade edilmesi” anlamına gelen 2. Ölçüt için ön-test puanlarının deney ve kontrol gruplarında farklı seviyelerde olmadığı görülmüştür ($t=-0,22$, $p=0,82$). Çalışmada katılımcıların 2. Ölçüt son-test puanlarının deney grubu lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başlangıçta her iki grubun 2. Ölçüt puan düzeyinin benzer seviyede iken son test puanlarında deney grubunun anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği ifade edilebilir ($t=-3,97$, $p=0,01$).

“Yazıda özgün benzetme/benzetmelerin yer alması” içerik tanımına sahip olan 3. Ölçüt ön-test puanlarının deney ve kontrol gruplarında farklı seviyelerde olmadığı, başlangıçta her iki grubun 3. Ölçüt test puanlarının benzer seviyede olduğu görülmektedir ($t=-1,36$, $p=0,19$). 3. Ölçüt son-test puanlarına bakıldığında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=-3,75$, $p=0,01$).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 1, 2 ve 3. Ölçütleri son-test puanları arasında görülen anlamlı farklılıklar, eğitsel oyunların öğrencilerin yazılarındaki içeriklerin alışılmışın dışında belli başlı yenilikler içermesini, bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde ifade etmelerini ve yazılarında özgün benzetmelere yer vermelerini olumlu olarak etkilediği yargısına ulaştırır.

Tablo 5. Ölçüt 4-5-6 Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Gruplarda İncelenmesi

YİDÖF Ölçütler	Grup	N	X±s.s.	t	p
4. Ölçüt Ön-Test	Kontrol	87	7,55±0,97	-1,85	0,07
	Deney	83	7,78±0,61		
4. Ölçüt Son-Test	Kontrol	87	7,57±0,79	-3,17	0,01*
	Deney	83	8,05±1,14		
5. Ölçüt Ön-Test	Kontrol	87	12,43±2,02	-1,86	0,06
	Deney	83	12,95±1,64		
5. Ölçüt Son-Test	Kontrol	87	12,63±2,24	-3,74	0,01*
	Deney	83	13,88±2,1		
6. Ölçüt Ön-Test	Kontrol	87	13,21±2,35	-1,91	0,05
	Deney	83	14,07±1,74		
6. ÖLÇÜT Son-Test	Kontrol	87	13,39±2,06	-1,98	0,04*
	Deney	83	13,98±1,85		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 6, Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu” 4, 5 ve 6. Ölçütlerine ait ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırmasını yansıtır. 4. Ölçüt “Yazıda yer alan yeni fikirlerin anlaşılır bir şekilde açıklanması” içerik tanımına sahip olup bu doğrultuda ön-test puanlarının deney ve kontrol grubunda benzer seviyede olduğu görülmüştür ($t=-1,85$, $p=0,07$). Çalışmada

katılımcıların 4. Ölçüt son-test puanlarının deney grubu lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başlangıçta her iki grubun 4. Ölçütün ön-test puan düzeyinin benzer seviyede iken son test puanlarında deney grubunun anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği söylenebilir ($t=-3,17$, $p=0,01$).

“Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması” içerik tanımına sahip 5. Ölçüt için ön-test puanlarının deney ve kontrol grubunda farklı seviyelerde olmadığı görülmüştür ($t=-1,86$, $p=0,06$). Katılımcıların 5. Ölçüt son-test puanlarının deney grubu lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t=-3,74$, $p=0,01$). 6. Ölçüt “Yazıya uygun bir başlık verilmesi” açıklamasına sahiptir ve bu ölçüt için ön-test puanlarının deney ve kontrol grubunda benzer düzeyde olduğu görülmüştür ($t=-1,91$, $p=0,05$). Başlangıçta her iki grubun 6. Ölçüt ön-test puan düzeyinin benzer seviyede iken son test puanlarında deney grubunun anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği ifade edilebilir ($t=-1,98$, $p=0,04$).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 4, 5 ve 6. Ölçütleri son-test puanları arasında görülen anlamlı farklılıklar, eğitsel oyunların, öğrencilerin yazılarında yer alan yeni fikirleri anlaşılır bir şekilde açıklamalarına, yazılarında duygu ve fikirleri etkili ve akıcı bir şekilde ortaya koymalarına ve yazıya uygun bir başlık vermelerinde etkisinin olduğu ifade edilebilir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grupları YİDÖF Toplam Puan Karşılaştırması

YİDÖF Toplam Puan	Grup	n	X \pm s.s.	t	p
Ön-Test	Kontrol	87	56,99 \pm 8,20	-1,30	0,20
	Deney	83	59,53 \pm 5,98		
Son-Test	Kontrol	87	56,69 \pm 8,64	-4,67	0,01*
	Deney	83	63,12 \pm 9,30		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Çalışmada kontrol ve deney gruplarının YİDÖF toplam puanlarının ön-test düzeyinde farklı seviyelerde olmadığı görülmüştür ($t=-1,30$, $p=0,20$). Çalışmada katılımcıların toplam YİDÖF başarısının son-test puanlarında deney grubu lehine daha farklılık bulunmuştur. Başlangıçta her iki grubunda ölçüt başarı düzeyinin benzer seviyede iken son test yazma puanlarında deney grubunun anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği ifade edilebilir ($t=-4,67$, $p=0,01$).

4.3. Grup içi değerlendirmeler

4.3.1. Kontrol grubu

Tablo 7. Kontrol Grubu Yazma Tutumu Ön-Test ve Son-Test Puanları

Yazma Tutumu	X±s.s.	t	p
Ön-Test	86,01±13,18	-4,21	0,01*
Son-Test	92,77±18,82		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Çalışmada kontrol grubunun yazma tutumu ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t=-4,21$, $p=0,01$). Mevcut uygulamaların öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu olarak etkilediği söylenebilir.

Tablo 8. Kontrol Grubu Ölçüt 1-2-3 Ön-Test ve Son-Test Puanları

YİDÖF Ölçütler	X±s.s.	t	p
1. Ölçüt Ön-Test	11,51±2,49	0,93	0,35
1. Ölçüt Son-Test	11,3±2,48		
2. Ölçüt Ön-Test	11,36±2,42	1,92	0,06
2. Ölçüt Son-Test	10,89±2,53		
3. Ölçüt Ön-Test	0,94±1,38	-0,20	0,84
3. Ölçüt Son-Test	0,98±1,57		

Çalışmada kontrol grubunun 1. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı ($t=0,93$, $p=0,35$); 2. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı ($t=1,92$, $p=0,06$); 3. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı ($t=-0,20$, $p=0,84$) belirlenmiştir. Buna göre yazma öğretimindeki mevcut uygulamaların, öğrencilerin yazılarındaki içeriklerin alışılmışın dışında belli başlı yenilikler içermesini, bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde

ifade etmelerini ve yazılarında özgün benzetmelere yer vermelerini etkilemediği söylenebilir.

Tablo 9. Kontrol Grubu Ölçüt 4-5-6 Ön-Test ve Son-Test Puanları

YİDÖF Ölçütler	X±s.s.	t	p
4. Ölçüt Ön-Test	7,55±0,97		
4. Ölçüt Son-Test	7,57±0,79	-0,23	0,82
5. Ölçüt Ön-Test	12,43±2,02		
5. Ölçüt Son-Test	12,63±2,24	-0,90	0,37
6. Ölçüt Ön-Test	13,21±2,35		
6. Ölçüt Son-Test	13,39±2,06	-0,59	0,56

Çalışmada kontrol grubunun 4. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı ($t=0,23$, $p=0,82$); 5. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı ($t=0,90$, $p=0,37$) ve 6. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı ($t=-0,59$, $p=0,56$) görülmektedir. Buna göre mevcut yazma öğretimi uygulamalarının öğrencilerin yazılarında yer alan yeni fikirleri anlaşır bir şekilde açıklamalarını, yazılarında duygu ve fikirleri etkili ve akıcı bir şekilde ortaya koymalarını ve yazıya uygun bir başlık vermelerini anlamlı ölçüde geliştirmediği sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 10. Kontrol Grubu Toplam Puan Ön-Test ve Son-Test Karşılaştırması

YİDÖF Toplam Puan	x±s.s.	t	p
Ön-Test	56,99±8,20		
Son-Test	56,69±8,64	0,36	0,72

Kontrol grubunun YİDÖF toplam puan ön-test ve son-test düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ($t=0,36$, $p=0,72$).

4.3.2. Deneş grubu

Tablo 11. Deneş Grubu Yazma Tutum Ön-Test ve Son-Test Puanları

Yazma Tutumu	x±s.s.	t	p
Ön-Test	88,67±13,74	-8,91	0,00
Son-Test	102,88±12,05		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Çalışmada deneş grubunun yazma tutumu ön-test ve son-test puanlarının farklı olduğu görülmüştür (t=-8,91, p=0,00). Buna göre deneşsel müdahalenin deneş grubu öğrencilerinin yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği söylenebilmektedir.

Tablo 12. Deneş Grubu Ölçüt 1-2-3 Ön-Test ve Son-Test Puanları

YİDÖF Ölçütler	X±s.s.	t	p
1. Ölçüt Ön-Test	11,81±2,09	-4,33	0,01*
1. Ölçüt Son-Test	12,7±2,65		
2. Ölçüt Ön-Test	11,43±2,08	-4,72	0,01*
2. Ölçüt Son-Test	12,46±2,64		
3. Ölçüt Ön-Test	1,47±1,53	-2,51	0,01*
3. Ölçüt Son-Test	2±1,97		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 13'te deneş grubunun 1. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu (t=-4,33, p=0,01); 2. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu (t=-4,72, p=0,01); 3. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu (t=-2,51 p=0,01) görülmektedir.

Tablo 13. Deney Grubu Ölçüt 4-5-6 Ön-Test ve Son-Test Puanları

YİDÖF Ölçütler	X±s.s.	t	p
4. Ölçüt Ön-Test	7,78±0,61	-2,36	0,02*
4. Ölçüt Son-Test	8,05±1,14		
5. Ölçüt Ön-Test	12,95±1,64	-4,90	0,01*
5. Ölçüt Son-Test	13,88±2,10		
6. Ölçüt Ön-Test	14,07±1,74	0,35	0,73
6. Ölçüt Son-Test	13,98±1,85		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 14'te deney grubunun 4. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu ($t=-2,36$, $p=0,02$), 5. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu ($t=-4,90$, $p=0,01$) izlenir. Fakat deney grubunun 6. Ölçüt ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür ($t=0,35$, $p=0,73$).

Bu bulgular, eğitsel oyunların öğrencilerin yazılarında yeni fikirleri anlaşır bir şekilde açıklamalarında ve yazılarındaki duygu ve fikirleri etkili ve akıcı bir şekilde ortaya koymalarında etkili olduğunu gösterir. Bunların aksine eğitsel oyun uygulamalarının öğrencilerin yazıya uygun başlık verebilmelerinde etkisinin olmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 14. Deney Grubu Toplam Puan Ön-Test ve Son-Test Karşılaştırması

YİDÖF Toplam Puan	x±s.s.	t	p
Ön-Test	59,53±5,98	-4,48	0,00
Son-Test	63,12±9,30		

*0,05 düzeyinde anlamlı farklılık

Çalışmada deney grubunun YİDÖF toplam ön-test ve son-test puanlarının farklı olduğu, farkın son-test ölçüt puanlarının ön teste göre anlamlı şekilde gelişim göstermesinden kaynaklandığı tespit edilmiştir ($t=-4,48$, $p=0,02$). Verilen eğitim

toplam başarı puanları ön test seviyesine göre anlamlı şekilde artış sağladığı tespit edilmiştir.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 15. Kontrol Grubunda Cinsiyete Göre Değişim Düzeyleri

Kontrol grubu	Erkek	Kız	p
	X±s.s.	X±s.s.	
Yazma tutumu değişimi	4,48±2,37	5,56±2,03	0,42
1. Ölçüt Değişimi	0,18±0,30	0,36±0,33	0,16
2. Ölçüt Değişimi	0,29±0,33	0,69±0,37	0,26
3. Ölçüt Değişimi	0,08±0,22	0,03±0,28	0,44
4. Ölçüt Değişimi	0,13±0,14	0,1±0,15	0,11
5. Ölçüt Değişimi	0,19±0,29	0,23±0,37	0,28
6. Ölçüt Değişimi	0,56±0,44	0,28±0,43	0,26
Toplam Puan değişimi	0,52±1,12	0,31±1,25	0,13

Çalışmada kontrol grubunda kız ve erkeklerin başlangıç düzeyinden çalışma sonuna kadar olan süredeki gelişim düzeylerinin yazma tutumu, 1, 2, 3, 4, 5, 6. ölçüt puanı ve toplam başarı puanına baz alındığında farklı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 16. Deney Grubunda Cinsiyete Göre Değişim Düzeyleri

Deney grubu	Erkek	Kız	p
	X±s.s.	X±s.s.	
Yazma tutumu değişimi	16,14±2,56	14,22±1,86	0,09
1. Ölçüt Değişimi	0,67±0,34	0,82±0,23	0,38
2. Ölçüt Değişimi	1,00±0,33	1,05±0,29	0,52
3. Ölçüt Değişimi	0,24±0,34	0,83±0,24	0,21
4. Ölçüt Değişimi	0,12±0,18	0,41±0,13	0,16
5. Ölçüt Değişimi	0,16±0,29	0,27±0,24	0,22
6. Ölçüt Değişimi	0,64±0,36	0,46±0,40	0,19
Toplam Puan değişimi	2,26±1,31	2,95±0,88	0,13

Çalışmada deney grubunda kız ve erkeklerin başlangıç düzeyinden çalışma sonuna kadar olan süredeki gelişim düzeylerinin yazma tutumu, 1, 2, 3, 4, 5, 6. ölçüt puanı ve toplam başarı puanı baz alındığında farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Çalışmada deney grubuna verilen eğitimlere göre kız ve erkek öğrencilerin gelişme düzeylerinin farklı seviyelerde olmadığı görülmüştür. Eğitim her iki grupta da benzer şekilde etkili olmuştur.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmada deney grubunda yer alan 15 öğrenciyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler incelenmiştir. Araştırmada uygulanan eğitsel oyunlarla ilişkili sorulara ait cevap ve değerlendirmeler, tablolar ve katılımcıların ifadelerinden yapılan alıntılarla aktarılmıştır.

4.5.1. Katılımcılara yöneltilen “Derslerde oynadığınız eğitsel oyunlar yazma çalışmalarınızı etkiledi mi?” sorusuna verilen cevaplar:

Öğrencilerin eğitsel oyunların yazma çalışmalarına olumlu etkisinin olup olmadığına ilişkin görüşleri Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Eğitsel oyunların öğrencilerin yazma becerisine etkisi

	n	%
Evet	13	86,7%
Hayır	2	13,3%

Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin %86,7’sinin etkinlik sonunda yazma becerisinde gelişim gösterdiği ve %13,3’ünün ise bu konuda gelişim göstermediği görüşüne sahip olduğu görülmektedir. Genel itibariyle öğrencilerde eğitsel oyunların yazma becerilerini geliştirdiği görüşünün hâkim olduğu ifade edilebilir.

Öğrenci ifadelerinden, eğitsel oyunlar yoluyla yazma konusundaki isteklerinin, yazma kurallarına uyum düzeylerinin, yazma hızlarının arttığına inandıkları anlaşılmaktadır. Bu durum eğitsel oyunların eğlendirici işlevinin, önceden sıkıcı gelen yazma işini oyunlardan sonra daha istekle yapmalarıyla açıklanabilir. Ayrıca bu soruya ilişkin verilen cevaplarda öğrencilerin en sık hızlanma (13), iyi (8) ve güzel (8) kelimelerini kullandıkları tespit edilmiştir. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Çok eğlenceliydi. Çok iyi oldu. Herkes eğlenmiştir. Özellikle kelimeler falan daha çok gelişti. Bir de hocam kelimeler öğrendik yeni yeni kelimeler. Bu da benim yazılarıma etki etti.” (K1)

“Evet, oyun sonra oldu. Daha önceden büyük harflere dikkat etmezdim. Daha sonra bir oyun oynadık. İşte orada büyük harflerle ilgili şeyler söylediniz. İşte ondan sonra dikkat etmeye başladım.” (K3)

“Daha önceden büyük harflere dikkat etmezdim. Daha sonra bir oyun oynadık. İşte orada büyük harflerle ilgili şeyler söylediniz. İşte ondan sonra dikkat etmeye başladım.” (K8)

“Hocam, benim yazımı hızlandırdı. Sonra kelime hazinem genişledi. Bir de okuma, büyük harflerle, noktalama işaretleri, hepsini daha iyi olumlu etkiledi.” (K13)

Fakat Katılımcı 7 ve Katılımcı 11 etkinliğin gelişimlerine bir etkisinin olmadığı ve yazma becerilerinde bir değişiklik olmadığına inandıklarını ifade etmiştir.

“Burada yazdığımız yazıyı hızlı yazıyoruz sadece ve zaten bildiğimiz kelimeleri kâğıda geçiriyoruz. Yeni kelimeler bilmiyoruz, bildiklerimizi kâğıda geçiriyoruz. Bence kelime boyutumuz büyümüyor. Çünkü bildiğimiz kelimeleri yazıyoruz.” (K7)

“Olmadı hocam. Oyunlardan önceki haliyle aynı kaldı.” (K10)

4.5.2. Katılımcılara yöneltilen “Eğitsel oyunlar size göre hangi alan veya alanlara yöneliktir?” sorusuna verilen cevaplar:

Derslerde oynanan eğitsel oyunların öğrencilerin sahip olduğu dil becerilerinde hangi alan veya alanlara yönelik olduğu katılımcı görüşleri ile alınmıştır. Elde edilen bu görüşler doğrultusunda betimsel istatistikler Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 18. Dil becerilerine göre eğitsel oyunlar etkisi

Dil Becerileri	n	%
Yazma	4	26,7%
Yazma ve Okuma	3	20,0%
Konuşma ve Yazma	3	20,0%
Yazma, Dinleme, Konuşma ve Okuma	2	13,3%
Konuşma	2	13,3%
Dinleme	1	6,7%

Tablo 19’a göre öğrencilerin %26,7’si yazma, %20’si yazma ve okuma, %20’si yazma ve konuşma, %13’ü yazma, dinleme, konuşma ve okuma alanlarına, %6,7’si konuşma

alanına eğitsel oyunların etkisi olduğuna inanmaktadır. Genel itibariyle öğrencilerin eğitsel oyunların yazma becerisini geliştireceği yönünde fikre sahip olduğunu söylemek mümkündür.

“Yazma. Çünkü dakikada daha çok yazdığım için. Hızlı hızlı yazdığım için hocam. Yoksa ben çok yavaş yazardım. 30 dakika beklerlerdi beni ilkokulda.” (K10)

“Yazma hocam. Yani hocam dakikada kaç kelime oyunu vardı, onda yazdığımız için.” (K9)

Bunun yanı sıra oyunların diğer beceri alanlarına da etkisi olduğuna inandıkları görülmektedir. Bu doğrultuda öğrenci görüşlerine göre eğitsel oyunların yazmanın becerisinin yanında en çok okuma ve konuşma becerilerini geliştirdiği ifade edilmiştir. Bu durum oyunlar sırasında okuduğunu anlayabilmenin oyunu kazanma üzerindeki olumlu etkisini öğrencilerin anlamasıyla ilişkilidir. Konuşmada ise öğrencilerin eğitsel oyunlar sırasında gelişen sözcük hazinelerini, günlük hayatta konuşurken kullandıklarını görebilmeleriyle açıklanabilir. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Bu oyunların ilk olarak en çok yararı konuşmaya bence. Çünkü hocam, ben bu oyunlardan sonra kendimi daha iyi tanımlayabiliyorum.” (K3)

“Hocam ben yazma ve konuşma diyorum. Çünkü yazdığımız şeylerde de bence aklımıza başka şeyler geliyor ve hayal gücümüzle yine etkileşim oluyor. Bence konuşmada da yine aynı şekilde konuşmamız düzeliyor.” (K4)

“Yazma ve konuşma. Çünkü yazarken mesela daha hızlı yazıyoruz, yazımızı geliştiriyor. Bir de konuşmada da oyunlardan öğrendiğimiz yeni kelimeleri yeni cümlelere katabiliyoruz ve bu sayede yeni cümleler, yeni kelimeler öğrenmiş oluyoruz.” (K11)

“Konuşma ve yazma. Hocam yazımız daha güzel oluyor. Dakikada daha fazla kelime yazdığımız için. Bir de hocam, yeni kelimeler öğrendiğimiz için konuşmada, o yeni kelimeleri kullanabiliyoruz.” (K14)

“Yazma ve konuşma. Dakikada daha fazla kelime yazabiliyoruz ve yeni öğrendiğimiz kelimeleri konuşmamızda kullanabiliyoruz.” (K15)

Sadece dinlemenin diğer becerilere göre daha az tercih edildiği görülmektedir.

“Hocam bence dinlemeye katkı sağlıyor. Çünkü hocam oyunların kurallarını iyi dinlediğimiz zaman kazanabiliyoruz.” (K5)

Eğitsel oyunların sonunda öğrenci görüşlerine göre yazmanın yanında birçok temel dil becerisinin gelişmesi, oyunlar sırasında öğrencilerin bireysel farklılıkları ve eğitsel oyunların jokerlerle oynanmasıyla açıklanabilir. Bu durum bazı öğrencilerin oyunlar sonunda tüm becerilerini geliştiğini ifade etmesiyle de özetlenebilir:

“Hepsini geliştirdi. Yazma. Çünkü dakikada birçok kelime yazıyoruz. Dinleme, arkadaşlarımızdan çıkan kelimeleri dinliyoruz. Konuşma, bizim yazdıklarımızı söylüyoruz. Okumada da kendi yazdıklarımızı okuyoruz.” (K8)

4.5.3. Katılımcılara yöneltilen “Eğitsel oyunların oynandığı derslerde ne hissediyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar:

Derslerde oynanan eğitsel oyunlar sırasında öğrencilerin neler hissettiğine dair öğrenci görüşleri Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 19. Uygulama sürecinde hissedilenler

	n	%
İyi	4	26,7%
Eğlenceli	3	20,1%
Mutlu	2	13,3%
Heyecanlı	2	13,3%
Hırslı	2	13,3%
Stresli	2	13,3%

Tablo 20 incelendiğinde derslerde eğitsel oyunların oynanması esnasında katılımcıların neler hissettiklerini tanımlamaları istenmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların %26,7’si iyi, %20,1’i eğlenceli, %13,3’ü mutlu, %13,3’ü heyecanlı, %13,3’ü hırslı ve %13,3’ü stresli olarak ifade edilmiştir. Tablo 20, eğitsel oyunların oynandığı derslerde öğrencilerin büyük bir bölümünün olumlu hisler içerisinde olduğunu göstermektedir. Katılımcılar hislerini tanımlarken kurdukları cümlelerde iyi (16), eğlenceli (11) ifadelerini sıklıkla kullanmışlardır. Eğitsel oyunların oynandığı

süreçte daha çok olumlu hissetmeleri, öğrencilerin derslerde farklılık aramaları ve uygulamayı eğlenerek yapmalarıyla açıklanabilir. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Bende heyecan vardı. Çünkü mesela siz girdiniz sınıfa, oyunu açtınız. Hocam herkes böyle süreli mi süresiz mi diye merak ediyordu. Süreli çıktığında üzüntü vardı. Hocam, çünkü ben baktım herkes böyle gülüyordu derse girdiğinizde. Hocam, süreli olduğunu öğrenince, herkesin böyle yüzü düştü. Hocam hem şey de var: orada mutluluk da var. Çünkü sonuçta çok ders işlemişsin, yorulmuşsun en sonunda oyun oynuyorsunuz.” (K2)

“Hocam, ben daha çok heyecan ve mutluluk diyorum. Çünkü mesela yine derslerimize girdiğinizde herkes heyecanlanıyor ve aynı zamanda da oynadığımızda ya kazanıyoruz mesela mutlu oluyoruz ve bir şey daha eklemek istiyorum, üzüle de biliyoruz. Çünkü kaybedebiliyoruz ya da düşük puanlar alabiliyoruz.” (K4)

“Eğlenceli geliyor, mutlu oluyorum oynarken.” (K10)

“Ben mutlu oluyorum. Çünkü sınıfça bir etkinlik yapmış oluyoruz. Sınıfça hepimizin bilgisi daha çok oluyor ve sınıfça, yani etkinlik yaptığımız için daha mutlu oluyorum.” (K11)

“Eğlenceli geliyor, o nedenle iyi hissediyorum (K14)

“Strese girmiyorum, ama kaybedince daha çok kazanmak için çabalıyorum.” (K15)

Katılımcı 2, Katılımcı 11 ve Katılımcı 15 eğitsel oyunlarla ilgili olumlu ve olumsuz tüm grubun görüşlerini yansıtmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ifadelerinde korku (2), panik (2), hırs (2) kelimeleri yer almaktadır. Öğrenci söylemlerinden de yola çıkılarak olumsuz hislerine ait bu tanımlamaların oyunu kazanma konusundaki güçlü istek veya oyunu kaybetme korkusu nedeniyle yapıldığını söylemek mümkündür.

“Korku da vardı. Tam oyun bitti, mesela oyun bitimine bir dakika kala eksi elli yiyebiliriz. Hocam, o zamanlar bir korku yaşanıyor.” (K2)

“Kendimi patron gibi görüyorum. Çünkü çok kelime yazdığımızda kendimi herkesten üstün görüyorum. Benim böyle bir kapasitem var. Birinci olmadımda da kim

birinciyse ondan kin almak istiyorum. Yenildiğimde hem etkiliyor hem etkilemiyor.”
(K8)

“Hocam strese girdiğimde daha hızlı yazıyorum.” (K9)

4.5.4. Katılımcılara yöneltilen “Eğitsel oyunlardan sonra yazı yazma görevini severek yapıyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar:

Derslerde oynatılan eğitsel oyunlardan sonra öğrencilerin yazma görevlerini severek yapıp yapmadıklarına ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 20. Yazma tutumlarına ilişkin görüşler

Yazmayı seviyorum	n	%
Evet	12	80,0%
Hayır	3	20,0%

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin %80’inin oyunlardan sonra severek yazı yazdıklarını, %20’sinin ise bu konudaki cevaplarının olumsuz olduğu görülmektedir. Eğitsel oyunların genel olarak öğrencilerin yazı yazma tutumlarında olumlu bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasında öğrencilerin gözünde yazı yazma faaliyeti sıkıcı olarak görülürken, eğitsel oyunların eğlendirici işleviyle keyifli bir hâle gelmesi etkili olmuştur. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Hocam, mesela sizin başlattığınız oyunlardan önce sıkıcı geliyordu. Hocam, ben normalde yazmayı seviyordum. Ama kendimi sanki zorla yazıyormuş gibi hissediyordum. Ama siz oyunları başlattıktan sonra yazmam daha çok gelişti ve yazmayı sevmeye başladım.” (K1)

“Ben fazla yazı yazmayı sevmiyordum. Ama sizin yaptığınız çalışmalarla daha çok yazı yazmaya istekli oldum hem yazarken kafamı da dağıtıyorum. Daha rahat sevdim oluyor böyle. Artık yazı yazmayı seviyorum.” (K4)

“Hocam, bence bu oyunlar yazma kapasitemizi geliştiriyor. Ama ben önceden zaten yazı yazmayı seviyordum. Bu oyunlarla yazma kapasitem daha da güçlendi. Yani farklı

farklı türleri öğreniyoruz, farklı farklı kelimeler yazıyoruz. Aklımıza farklı farklı şeyler getirmeye çalışıyoruz. Bu da beni daha çok yazıya ve hikâyelere yönlendirdi.” (K5)

“Ben seviyordum daha önce, ama oyundan sonra daha çok sevmeye başladım. Çünkü daha çok gelişti sevme duyum. Yazı yazma huyum daha çok gelişti. Çünkü daha güzel kelimeler öğreniyordum. Ondan sonra daha çok yazmak istiyordum.” (K7)

“Okulda yazarken çok seviyorum nedense, ama eve gidince hiç sevmiyorum. Oyunlardan önce hiç yazı yazmayı sevmezdim. Ama şimdi burada seviyorum, evde sevmiyorum çok sıkıcı. Okulda sevmemin eğitsel oyunların katkısı çok var. Çünkü çok eğleniyorum.” (K10)

Katılımcı 9, Katılımcı 14 ve Katılımcı 15 genel görüşün aksine kendilerinde yazma sevgisinin ve isteğinin gelişmediğini ifade etmiştir. Bu durum, Katılımcı 14 ve Katılımcı 15’in eğitsel oyunlardan önce de sıkça yazı yazarak yazmayı çok sevdiği ve bu nedenle yazmayı sevme tutumlarında herhangi bir değişim olmamasıyla açıklanabilir. Katılımcı 9 ise uygulama öncesinde ve uygulama tamamlandıktan sonra da yazmayı sevmediğini ve yazmaktan yorulduğunu ifade etmiştir. Bu durum, yazı yazmayı daha önceden de sevmeyen öğrencinin sıkça verilen yazı ödevlerinden dolayı bir bıkkınlık oluşturmasıyla da açıklanabilir.

“Hayır hocam. Oyun oynuyoruz, yazı yazıyoruz eve gidince hocam, yoruluyoruz.” (K9)

“Hocam, beni etkilemedi. Seviyordum yine seviyorum.” (K14)

“Hocam, beni etkilemedi. Seviyorum yazı yazmayı, eskiden de seviyordum.” (K15)

4.5.5. Katılımcılara yöneltilen “Hangi eğitsel oyunu severek oynadınız?” sorusuna verilen cevaplar:

Öğrencilerin hangi eğitsel oyunu daha çok sevdiğine ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 21. En sevilen eğitsel oyun

Eğitsel Oyun	n	%
Dakikada Kaç Kelime	8	53,3%
Yazılı Sinema	4	26,7%
Uzat Uzatabiliyorsan	2	13,3%
Serbest Çağrışımı	1	6,7%

Tablo 22 incelendiğinde en sevilen oyunun %53,3 ile Dakikada Kaç Kelime, %26,7 ile Yazılı Sinema, %13,3 ile Uzat Uzatabiliyorsan, %6,7 ile Serbest Çağrışım olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %60'ının en sevdiği etkinliği belirtirken ayrıca en az ikinci bir etkinlikten de bahsettikleri görülmüştür.

Dakikada Kaç Kelime adlı oyunun diğer oyunlara göre daha çok sevilmesinin nedeni, harf odaklı daha basit düzeyde bir eğitsel oyun olmasıdır. Yazılı Sinema adlı oyun öğrencilerin tahtaya çıkarak seçtikleri sözcüğü yazılı olarak anlatması üzerine kuruludur. Uzat Uzatabiliyorsan ve Serbest Çağrışım adlı diğer iki oyunun daha az sevilmesinin nedeni, harften ziyade kelime odaklı olmaları olabilir. Bu oyunlar öğrenciyi yazacakları konu bakımından diğer oyunlara göre biraz sınırlamaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin basit düzeyde ve daha az karmaşık olan oyunları daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Başka bir ifadeyle genel olarak öğrencilerin daha çok eğlendikleri ve basit düzeyde olup kendilerinin galip gelebildiklerine inandıkları eğitsel oyunları sevdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde gelişim (13), iyi-güzel (7), beceri (5), hoşlanma (4) kelimelerini kullandığı görülür.

“Uzat uzatabiliyorsan. Hocam, mesela siz "üç kelimelik bir şey yazın" demiştiniz. Yazdım, sekiz kelimeye çıktı. Hocam, ben orada mesela bizim düşünme becerilerimiz daha çok gelişti. Hocam bir de orada süre vardı ya, hocam, orada bizim aklımızı daha çok çalıştırma gibi özelliklerimiz oldu.” (K2)

“Ben en çok serbest çağrışımı beğendim. Çünkü ekrandaki renkleri daha çok algıladığımı fark ettim. Bu renk bana ne anlatıyor, neler aklıma geliyor. Etrafımı daha iyi tanıyor muyum falan. Bir de hocam, yazılı sinemayı çok beğendim. Çünkü kendini tanımlıyorsun gibi bir şey oluyor. Bir kelime geliyor. Sen onu o kelimeyi kullanmadan,

ses çıkarmadan anlatmaya çalışıyorsun. Tanımlama becerini daha fazla yazarak geliştiriyor.” (K3)

“Ben yazılı sinemayı beğenmiştim. Çünkü kendimizi ifade etmeye çalışıyoruz. Mesela tahtaya sadece bir kelime yazıyorduk ya da iki üç tane yazabiliyorduk. Onlarla bulmaya çalışıyorduk ve bence bu hafızamızı da geliştiriyordu.” (K4)

“Dakikada kaç kelime. Çünkü bence bu bizi kelimeleri daha hızlı düşünmemizi ve etrafımızdaki nesnelere daha kolay tanımamızı sağlıyordu.” (K5)

“Hocam, ben en çok dakikada kaç kelime. Çünkü dakikada kaç kelimedede sen ne kadar kelime istersen yazabilirsin. Sadece harf kısıtlaması vardı. Bir de hocam, çok fazla kelime yazıyordum. Onun için daha çok hoşuma gidiyordu. Daha çok eğleniyordum. Başarılı olunca daha çok eğlenceli oluyor bence.” (K6)

“Ben hepsini seviyordum. Ama daha çok olarak dakikada kaç kelimeyi seviyordum. Çünkü orada hızlı olmamız lazımdı.” (K8)

“Dakikada kaç kelime. Çünkü yazım geliyor. Hocam, aklımızdan geleni yazıyoruz. Beyin kaslarımızı geliştiriyor.” (K9)

“Dakikada kaç kelime. Çünkü daha eğleniyordum onunla, diğerleri sıkıcı geliyordu.” (K10)

“Hocam, ben de dakikada kaç kelime. Çünkü bu sefer daha hızlı yazma becerimi geliştirdim ve daha çok yazıyorum.” (K11)

“Yazılı sinema. Çünkü sözcükleri anlatmak hoşuma gidiyor. Birileri bana bir şey anlatınca mutlu oluyorum. Anlatma becerisi geliyor.” (K13)

“Yazılı sinema. Hocam, çünkü orada anlatmaya çalışıyorduk. Aklımıza ne geliyorsa oraya yazıyorduk. Hocam bir kelimeyi düşünmeye çalıştığımda daha fazla şey aklıma geliyor. (K14)

“Yazılı sinema. Hocam takım arkadaşlarıma böyle sizin bize verdiğiniz kelimeleri anlatmaktan hoşlanıyorum. El becerilerim geliyor.” (K15)

4.5.6. Katılımcılara yöneltilen “Diğer derslerde de oyun oynamak ister misiniz?” sorusuna verilen cevaplar:

Eğitsel oyunların diğer derslerde de oynamak isteyip istememelerine ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 23’de gösterilmektedir.

Tablo 22. Diğer derslerde eğitsel oyun oynama isteği

Diğer Derslerde Oyun Oynamak İsterim	n	%
Evet	14	93,3%
Hayır	1	6,7%

Tablo 23 incelendiğinde görüşme yapılan öğrencilerin biri hariç tümünün eğitsel oyunları başka derslerde de oynamak istediği görülür. Sadece Katılımcı 6 aksi görüş bildirmiştir.

“Hocam bence sadece Türkçe dersinde olması yeterli. Çünkü mesela bir derste olduğu zaman hem daha çok özlemiş oluruz hem daha çok kendimizi vermiş oluruz. O yüzden hocam bir derste olması yeterli. (K6)

Katılımcı 7’nin ise başka derslerde görmek istediğini bunun nedeninin ise sevmediği ve anlamakta zorlandığı derslerde bu etkinlik sayesinde gelişim göstermek istemesi olduğu görülmüştür.

“Hocam tek Din ve İngilizce dersinde olsun. Diğer derslerde olmasın. Matematik de hiç hiç hiç olmasın. Çünkü seviyorum ama Dini sevmiyorum ve sıkılıyorum derste. İngilizcede de tam anlayamadığım için olsun.” (K7)

Eğitsel oyunların en çok hangi derslerde oynanmasını tercih ettiklerine ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 24’de gösterilmektedir.

Tablo 23. Eğitsel oyunları oynamak istedikleri dersler

Eğitsel oyunlar	n	%
Matematik	7	25,7%
İngilizce	6	24%
Fen	3	19,5%
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	12,2%
Resim	1	6,2%
Müzik	1	6,2%
Beden Eğitimi	1	6,2%

Tablo 24 incelendiğinde katılımcılar eğitsel oyun etkinliklerini en çok %25,7 Matematik, %24 ile İngilizce derslerinde görmek istediklerini ifade etmiştir. Eğitsel oyunları oynamak istedikleri diğer dersler ise %19,5 ile Fen, %12,2 ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, %6,2 ile Müzik %6,2 ile Beden Eğitimi ve %6,2 ile Resim dersi olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin cevapları doğrultusunda daha önceki yazma becerisinde sağladıkları ilerlemeyi ve yazmaya yönelik geliştirdikleri olumlu tutumlardan yola çıkarak benzer gelişimi diğer derslerde de deneyimlemek istedikleri söylenebilir. Ayrıca Tablo 24'teki durumdan, (öğrencilerin ifadeleriyle) sıkıldığı, yapamadığı veya zor olarak kabul ettikleri derslerde eğitsel oyunları görerek hem eğlenip hem de öğrenmek istedikleri gösterir. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Hocam ben böyle birkaç derste görmek istiyorum birkaç derste görmek istemiyorum. Mesela çok eğlendiğim dersler var. Onlarda bence böyle bir oyuna gerek yok. Zaten iyice anlıyorum o derslerde, iyice eğleniyorum. Ama bazı derslerde sıkıldığımız oluyor. Onlarda evet, o oyun gelse aslında eğlenerek öğreniriz.” (K3)

“Hocam bence eğlenceye de ihtiyacımız var. Sadece bir derste bence olmamalı. Bence iki ders yeterli olur. Çünkü bazı derslerde yani stresli oluyoruz. Daha çok mesela kötü oluyoruz. Mesela sıkılıyoruz, anlamıyoruz. Ama mesela eğlenceye de ihtiyacımız var. Mesela bu oynadığımız oyunlarda sadece eğlence değil anlama bilgisi de oluyor.” (K4)

“Bence bu Türkçe derslerinde oynadığımız oyunlar, diğer derslerde de olabilir matematik gibi. Nasıl olur? Her dersin içinde en az böyle 10 dakika ya da 5 dakika oyunlara ayırabiliriz. Çünkü hem eğlenip hem öğrenmek daha katkılı bize. Eğlenirken öğreniyoruz. Mesela hoca bize oyun şeklinde kolay bir yöntemi öğretiyor. Biz bu yöntemi daha çok önemseriz. Çünkü işin içinde eğlence olunca daha kalıcı oluyor bence tabi.” (K5)

“Evet. Bedende görmek isterim. Çünkü çok sıkıcı. Oyun oynamaktan nefret ederim. Müzik ve feni de eklemek istiyorum hocam. Ya müzikte ben şarkı söylemek istemeyi hiç sevmiyorum. Fende de anlamadığım için hocam. Zar zor aklıma giriyor o şeyler. Son

olarak da Türkçe. Hocam derse girdiğimizde, yani bir buçuk saat sürüyor inanamazsınız ya, çıkmak istiyoruz dersten yani. Yani otuz dakika konuşuyoruz. Ama elli dakika gibi geliyor.” (K10)

4.5.7. Katılımcılara yöneltilen “Eğitsel oyunları oynadığınız süreçte zorlandınız mı?

Herhangi bir kaygı hissettiniz mi?” sorularına verilen cevaplar:

Eğitsel oyunların yazma öğretimine uyarlandığı süreçte öğrencilerin zorlanıp zorlanmadığına, herhangi bir kaygı duyup duymadıklarına ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Görüşülen öğrencilerden sekizi eğitsel oyunların oynandığı süreçte zorlandığını belirtirken yedi öğrenci ise bu süreçte herhangi bir zorluk yaşamadığına veya kaygı hissetmediğine ilişkin görüş bildirmiştir. Uygulama boyunca devam eden kaygılanma ve zorlanma nedenlerinin ise genel olarak oyunlardaki kazanma isteğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Herhangi bir kaygı ve stres hissetmeyen öğrenciler oynanan oyunların grup destekli olmasından dolayı kaygı duymadıklarını ve zorlanmadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca oyunlar sırasında çeşitli puan jokerlerinin bulunması, oyun sırasında geride olan gruplar açısından özellikle kaygı düzeylerini düşürmede etkili olduğunu destekleyici görüşler tespit edilmiştir. Bu doğrultudaki öğrenci görüşleri şunlardır:

“Hocam, ikisini de hissetmiyorum. Ben yapmasam da arkadaşlarım yapıyor. Bu beni rahatlatıyor. Hocam, ben zorlandığımda da arkadaşlarım yardım ediyor. Arkadaşlarım zorlandığında da ben onlara yardım ediyorum.” (K11)

“Kaygı ve zorlanma hissetmiyorum. Çünkü ben yapmasam da takım arkadaşlarım yazıyor.” (K13)

“Sıfır. Hiç hissetmiyorum hocam. Kaygı ve zorlanma hissetmiyorum. Elimden geldiğince kaygılanmamaya çalışıyorum. Rekabeti severim zaten. Bu beni kaygılandırmıyor. Geride olduğumuz zaman ufak bir kaygı oluyor, ama böyle 20-25 puan gerideyse kaygılanmıyorum. Zaten bir yerden kazanırız diyorum. Zorlanma hiç hissetmiyorum.” (K8)

Öğrenciler, kaygılarının nedenlerini kendilerine sıra gelmesini bekleme, oyunda puan olarak geriye düşme ve gruptan dışlanma korkusu, zamana karşı yarışma konusunda panikleme gibi gerekçelerle açıklamıştır. Bazı eğitsel oyunların zorluk derecesi de

değişkenlik göstermesi, öğrencileri zorlayarak kaygılandırabilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin oyundaki aktivitelerde düşünme, kurgulama ve hızlı işlem yapma gibi konularda zorlandıkları görüşme sorularına verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır.

Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Hocam bende ikisi de vardı. Kaygı, hocam mesela böyle düşünüyordum gelmiyordu aklıma ne yazacağım bilmiyordum ne yazacağımı. Sürenin 10-15 saniye kala hepsi aklıma geliyordu, yazıyordum.” (K1)

“Hocam, bende kaygı yoktu. Zorlanma vardı. Bazı oyunlarda vardı. Uzat uzatabiliyorsan da vardı. Çünkü orada kelimeleri uzatmaya çalışıyorduk ya, üçlerde falan hiç zorlanmadım.” (K2)

“Bende hocam ikisi de var. Mesela normalde arkadaşlarım kalktığında bende hiçbir sorun olmuyor. Ne kaygı ne endişe falan olmuyor. Ama nedense sıra bana geldiğinde ne yapacağım diye çok düşünüyorum. Bazen yapamıyorum, bazen oluyor bazen olmuyor. Korkuyorum ayrı bir kaygı, arkadaşlarım bir şey der mi, böyle dışlanır mıyım falan çok kaygılıydım.” (K3)

“Zorlanma hissediyorum. Hocam mesela zor bir kelime verdiniz, onu anlatmak. Onu anlatmak da zorlanıyorum. Ama kaygım yok.” (K9)

“Hocam, ben oynarken süreli yazıyoruz ya. O yüzden çok strese geçiyorum. Ne yazacağımı bilmiyorum, zorlanıyorum. Süre strese girmeme yol açıyor.” (K10)

Öğrencilerin kaygı ve zorlanma düzeyleri, oyunları anlayıp anlamamaları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Öğrenciler, kavranması güç oyunlarda zorlandıklarını, kaygılandıklarını ifade etmişlerdir.

“Ben ilk günlerde biraz fazla zorlandım. Çünkü oyunu tam bilmiyordum, anlamamıştım. Mesela ne kelime yazacam, aklıma hangisi gelecek, hangisini bulucam diye düşünüyordum. Bir de süre olduğu için de baya kaygılanıyordum. Ama sonralardan oyunu tam anlamaya çalıştım. Anladığımda artık zorlanmıyordum.” (K4)

“Hocam, ben anladığım oyunlarda hiç zorlanmadım. Direkt kelimeleri yazdım, cümleleri yazdım. Hocam, ama anlamadığım oyunlarda acaba ne yazacaktım, o öyle

mi olacaktı gibi aklımda sorular olduğu için kaygılanıyorum. Kaygılandığım durumlarda zorlanıyorum.” (K6)

“Hocam, ben her ikisi de vardı. Çünkü neydi o kelime, ne yazacaktım, diye düşünüyordum. Zorlanma vardı. Çünkü oyunu anlamadığım ilk tur, mesela cümle kurmakta ilk başta sıfır yaptım. Çünkü anlamsız kurdum. Anladıktan sonra altıda altı yapmaya başladım.” (K7)

4.5.8. Katılımcılara yöneltilen “Size göre eğitsel oyunlar neye benzer?” sorusuna verilen cevaplar:

Öğrenciler etkinlikleri benzetme konusunda birçok farklı değerlendirme yapmıştır. Bu konularda bir tema oluşturmak için genel dağılım incelenmiş ve öğrencilerin benzetme konuları ders ile ilgili ve ders dışı konular olarak iki tema altında toplanmıştır.

Görüşme yapılan öğrencilerden 12’si eğitsel oyunlar için ders dışı benzetmeler yapmışken öğrencilerin 3’ü ise dersle ilgili benzetmeye başvurmuştur. Eğitsel oyunları ders dışı öğelere benzeten öğrencilerin benzettikleri kavramlar öğrencilerin hayatlarında keyifle yaptıkları işlere, hobilere ve kendileri açısında vazgeçilmez unsurların yerine koyduklarını ifade etmiştir. Bununla beraber film, yiyecek, arkadaşlar ile sohbet etmek gibi benzetmelerin de olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ders ile ilgili bir etkinliği oyuna benzetmeleri genel olarak zevk aldıklarının, sevdikleri bir yemeğe benzetmeleri de eğitsel oyunlarla ilgili haz duyduklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu durum eğitsel oyunların katılımcılar açısından bir ihtiyaç olarak ne kadar önemli bir yere sahip olduğu açısından da bir fikir verir. Öte yandan eğitsel oyunları dersle ilgili öğelere benzeten öğrenciler oyun sırasında tutulan sürelerle test çözerken tuttıkları süre arasında benzerlik kurduklarını ifade etmiştir. Bu soruya ilişkin verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Bu oyunları futbola benzetiyorum. Çünkü oyun oynarken çok zevk alıyorum futboldaki gibi.” (K1)

“Hocam, ben annemin ve babamın yediği biberli salçaya benzetiyorum. Çünkü hocam çok acı geliyor, ama yine de çok lezzetli geliyor.” (K3)

“Hocam ben arkadaşlarımla sohbet etmeye benzetiyorum. Bana çok zevk veriyor her oynadığımda.” (K4)

“Hocam, ben oyunları film veya kitaplarda bilgili karakterler olur ya, böyle bilgili insanlara benzetiyorum. Bir de en sevdiğim yemek olarak patates kızartmasına benzetiyorum.” (K5)

“Eğitsel oyunları test çözmeye benzetiyorum. Hocam, ben test çözerken sürekli süre tutuyorum. Mesela beş dakikada ne kadar çözebilirim. Öyle yapmaya çalışıyorum. Hocam mesela yanımda bir telefonda süre ayarlıyorum. Beş dakikada test çözüyorum. Bu bana keyif veriyor.” (K10)

“Hocam, ben mesela yüzmeyi çok seviyorum. Yüzmek benim hobim. Oyunlar da bana öyle eğlenceli geliyor.” (K15)

Öğrencilerin eğitsel oyunları anne, aile, bilgi gibi değerli ve kutsal kavramlara benzeterek ilgi kurması, eğitsel oyunların öğrenciler için ne kadar önemli bir konumda olduğu ve sevdiklerini gösterir. Bu doğrultudaki öğrenci görüşleri şunlardır:

“Hocam, eğitsel oyunu o kadar çok seviyorum ki annene benzetiyorum. Aynı zamanda da ders çalışmaya benzetiyorum.” (K8)

“Eğitsel oyunları ailemle vakit geçirmeye benzetiyorum. Ben de test çözmeye benzetiyorum. Benim bir sürü kitaplarım var. Test kitapları, bir saat tutuyorum. Öyle çalışıyorum. Günlük plan gibi. Bir de ailemle vakit geçirmeye benzetiyorum.” (K12)

“Bilgi edinmeye benzetiyorum. Hocam, bilgi edinmeyi seviyorum. Yeni şeyler öğrenmeyi seviyorum. Oyunu da ona benzetiyorum.” (K14)

Katılımcı 14, Katılımcı 12 ve Katılımcı 2, eğitsel oyunlarla yapılan uygulamaları ders veya dersle ilgili unsurlara benzetmiştir. Katılımcı 2 etkinliği tarih dersine benzetirken, Katılımcı 14 ve Katılımcı 12'nin araştırma yapmaya benzettikleri görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasında öğrencilerin eğitsel oyunları okul ortamıyla ve ders araç gereçleriyle zihninde kodlaması neden olabilir. Bunun yanı sıra genel olarak benzetilen konuların tamamının ya sevilen ya da olumlu ifadeler içeren öğeler olduğu görülmüştür. Öğrenciler bu soruya ilişkin ifadelerinde oyun (16), sevmek (14), keyif (5) ve zevkli (5) kelimelerini kullanmışlardır.

“Tarih dersi. Hocam, çünkü orada tarihi bir şey çıkıyor. Ben direkt aa bu tarih dersinde çıkacak, bunun anlamını öğreneyim, aklımda kalsın diyorum.” (K2)

“Benim bir sürü kitaplarım var, test kitapları. Bir saat tutuyorum. Öyle çalışıyorum. Günlük plan gibi. Bir de ailemle vakit geçirmeye benzetiyorum.” (K12)



5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan derlenen, tanımlanan bulgular değerlendirilmiş, alanyazındaki ilgili çalışmalarla benzerlikleri ve farklılıkları bakımından karşılaştırılmış böylelikle ulaşılan sonuç ve öneriler sunulmuştur.

5.1.Sonuçlar

Türkçe derslerinde eğitsel oyunlarla öğretime başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının ön-test yazma tutum puanları benzer seviyede çıkmıştır. Hem kontrol grubu hem de deney grubu öğrencilerinin yazma tutumları ön-test ve son-test puanları kendi içlerinde karşılaştırıldığında, her iki grup için de anlamlı farklılığın bulunması dikkati çeken bir bulgudur. Türkçe derslerinde mevcut uygulamalarla sürdürülen yazma öğretiminin, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemesini, yazmanın karmaşık zihinsel ve duyuşsal süreçlerle yapılanan doğası ile açıklamak mümkündür. Bunun yanı sıra herhangi bir olguya dönük tutumların olumlu veya olumsuz olmasını da tek bir değişkenle açıklamak pek mümkün değildir. Bu bağlamda bu bulgu çerçevesinde öğrencilerin yazmaya alışmalarının, yazmayla ilgili etkinliklerle meşgul olmalarının yazmaya dönük tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir. Deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında yazma tutumlarında deney grubu lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Eğitsel oyunların yazma öğretime entegre edildiği sınıfların yazma tutumlarında olumlu yönde değişiklik görülmesinin nedeni eğitsel oyunların, öğrenciyi aktif kılmasının yanı sıra eğlendirici işleve sahip olması olabilir. Alanyazında deneysel araştırmalarda çeşitli bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin yazma tutumlarının değişip değişmediği incelenmiştir. Beydemir (2010), Yüksel (2016) ve Gökçe (2020)'nin araştırmalarında yaratıcı yazma yaklaşımının öğrencilerin yazmaya yönelik tutum düzeylerini artırdığı; Türkel (2011) ve Abrekoğlu (2019)'nun çalışmalarında yaratıcı dramının etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği sonucu belirlenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlara paralel olacak şekilde bu araştırmada da geleneksel yazma eğitimini destekleyici olmak kaydıyla öğrenciyi işin içine daha fazla katmada bir araç olarak eğitsel oyunların kullanımının yazma tutumlarını olumlu yönde geliştireceği sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonucun yazma öğretiminde kullanılan eğitsel oyunların her

öğrenci tarafından ilgi ve istekle oynanmasından ileri geldiği söylenebilir. Bu doğrultuda öğrenciler için yazma faaliyetinin teknik düzeyde öğretilmesi, klişe etkinliklerle gerçekleştirilen yazma çalışmalarının getirdiği sıkıcılık, eğitsel oyunlarla desteklenen yazma uygulamalarıyla hafifletilerek öğrencilerin yazmaya dönük istek duymaları ve yazmadan hoşlanmaları sağlanmıştır. Eğitsel oyunların oynanması esnasında öğrencilerin akranlarıyla birlikte oyun oynama veya taşıdıkları kazanma arzusu gibi durumlar, onları yazı yazmaya teşvik etmiş olabilir. Temel düzeyden başlayarak, eğitsel oyunlarla yazı yazmayı seven ve yazabildiğine inanan öğrencilerde yazmaya karşı tutumda olumlu değişmelerin olması umulan bir durumdur. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır ki yazı yazmada kendini başarısız gören, yazmayı hiç sevmeyen öğrenciler dahi grup destekli bireysel oyunlarla kazanma duygusunu tadarak yazmaya ısınmıştır.

2. Araştırmada eğitsel oyunlar öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Başka bir ifadeyle eğitsel oyunlarla yapılan yazma öğretimi, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmektedir. Normalde öğrencilerin zorlandığı ve isteyerek sürdürmediği yazma sürecinin, eğitsel oyunlarla farklı kimliğe bürüneceği varsayılmıştır. Bu doğrultuda eğitsel oyunların öğrencilerin yaratıcı yazma becerisini geliştirmede bir araç olarak kullanılması düşünülmüş ve deneysel çalışmada olumlu sonuçlar alınmıştır. Literatürde araştırmanın bu sonucunu destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Gedik (2012), ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında mevcut Türkçe dersi uygulamalarıyla karşılaştırdığı eğitsel oyunların Türkçe dersi temel dil becerilerinin öğrenilmesinde ve öğrenilenlerin kalıcılığında olumlu etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Erdoğan (2018) ve Abrekoğlu (2019), araştırmalarında yaratıcı drama etkinliklerinin; Karadağ (2018) dijital öğretim araçlarından Storybird uygulamasının; Demirbaş (2019) dijital öykülerin, Erdoğan (2019) yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Çeşitlendirilmiş, farklılaştırılmış veya yenilik içeren uygulamaların, etkinliklerin yaratıcı yazma becerisine olumlu etkisini ifade eden bahsi geçen bu araştırma sonuçları, eğitsel oyunlarla tasarlanmış yazma öğretiminin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği sonucu ile paraleldir. Eğitsel oyunlarla ilgili farklı disiplinlerde tamamlanmış çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışma sonuçlarından bazılarını şöyle

sıralamak mümkündür: Eğitsel oyunların sosyal bilgiler dersi erişilerine (Karabacak, 1996), matematik öğretiminde başarı, akademik benlik ve öğrenilenlerin kalıcılığına (Çuha, 2004), fen öğretiminde öğrenci başarısına (Yurt, 2007; Gürbüz, 2019), Almanca öğretiminde öğrenci başarısına (Özbal, 2010), 10-12 yaş grubu öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine (Gülhan, 2012), sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısına (Koka, 2018), öğrencilerin müzik becerileri üzerine (Sarıkaya, 2019), din eğitiminde öğrenci başarısı ve öğrenme kalıcılığına (Göv, 2019); yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenci başarısına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve tutumlara (Erol, 2019) olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcı yazma beceri düzeyleri ve yazma tutum niteliklerinin eğitsel oyunların etkisiyle olumlu açıdan değişim ve gelişim göstermesini, bu oyunlara aktif katılmalarına bağlamak mümkündür. Bu doğrultuda daha önceki araştırmalarda da belirtildiği gibi, öğrencinin edilgin rol üstlendiği, durağan anlayışla verilen yazma öğretiminin yerine öğrencilerin severek yaptığı, sürece dahil olduğu ve güdülendiği yazma çalışmalarını sevecekleri ve bu çalışmalara ilgi duyacakları bunların etkisiyle de yaratıcı yazma becerilerinde daha başarılı olacakları ifade edilebilir.

3. Araştırmada eğitsel oyunların uygulandığı öğrencilerin cinsiyete göre yaratıcı yazma becerilerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Başka bir söyleyişle eğitsel oyunlar cinsiyet faktörüne bağlı olmaksızın yaratıcı yazma becerilerini geliştirmiştir. Yaratıcı yazma becerisinin cinsiyet üzerinden değerlendirildiği birçok çalışma bulunmaktadır. Yaratıcı yazma çalışmalarını yazım, noktalama ve plânlama boyutlarıyla değerlendiren Kırbaş (2010) öğrencilerin yaratıcı yazma başarılarında cinsiyete göre farklılığın bulunmadığı sonucunu ifade eder. Bu bakımdan Kırbaş (2019)'ın çalışması araştırmanın bu sonucu ile uyumludur. Bunun yanı sıra araştırma sonucuyla uyumlu olmayan çalışmalar da mevcuttur. Saluk ve Pilav (2018)'in araştırmasında yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde olduğu gibi yazma tutumlarında da kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farkın olmadığı bulgusu yer almaktadır. Adı geçen çalışma, bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Cinsiyet değişkeninin yaratıcı yazma ve yazma tutumlarının geliştirilmesinde belirleyici olduğunu iddia eden çalışmalar da bulunmaktadır. Mesela Demir (2011), Kaynaş ve Anılan (2015), Öztürk (2015) ve Korkmaz (2015) ve Demirel (2019) araştırmalarında kızların yaratıcı yazma becerilerinin erkeklere göre

daha yüksek olduğu; Aktan (2013)'ın yaptığı araştırmada ise erkek öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde kız öğrencilere göre daha başarılı olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmalar elde ettiğimiz bulguyla çelişmektedir. Bulgular arasındaki farklılık eğitsel oyun uygulamalarından kaynaklanmış olabilir. Eğitsel oyunların oynatıldığı süreçte kız olsun erkek olsun tüm öğrencilerin ilgilerinin ve meraklarının canlı olması, yaratıcı yazma sürecinde arada cinsiyet bağlamında farkın oluşmasını engellemiş olabilir.

4. Deneysel uygulamanın bitiminde, deney grubuyla yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğu eğitsel oyunların yazma becerilerine olumlu etkisi olduğunu düşündüklerini ifade etmiştir. Bununla beraber öğrencilerin eğitsel oyunların oynandığı derslerde ağırlıklı olarak kendilerini mutlu, heyecanlı, iyi ve eğlenceli hissettiklerini belirttikleri kaydedilmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerin büyük kısmı eğitsel oyunları oynadıktan sonra yazmayı severek yaptığını ifade etmiştir. Bu durum, yazma öğretiminde eğitsel oyunları desenleyip kullanarak diğer dil öğrenme alanlarına göre geç ve zor gelişen bir alan olan yazmanın sevilerek yapılan bir beceri hâline dönüşmesini kolaylaştırmasını açıklayabilir. Özellikle oyun çağında olan ilk ve ortaokul öğrencilerinin yazma görevlerine doğrudan etki edip sürekli ve nitelikli yazılar çıkmasına yol açacağı sonucuna da varılmıştır. Öğrenciler oynanan eğitsel oyunları içerisinde en çok “Dakikada Kaç Kelime” ve “Yazılı Sinema” oyunlarını sevdiklerini ifade etmişlerdir. Bu iki oyunun diğer oyunlara göre daha çok ön plana çıkmasının sebebi, öğrencilerin kendilerini en az engel unsuruyla birlikte anlatmak istediklerini en fazla ifade edebildikleri oyunlar olmasındandır. Öğrenciler, ne kadar çok kendilerini ifade ettiklerini düşünürler ve verilen süre içerisinde gruplarına ne kadar çok puan kazandırdıklarını görürlerse, oyundan keyif alma ve kendilerini iyi hissetme derecelerinin o kadar çok arttığı görülmüştür. Öğrencilerin Türkçe dersi dışında eğitsel oyunları oynamak istemeleri eğitsel oyunların derslerin anlaşılrlığı kolaylaştırma, kalıcı hâle getirme ve öğrencilerin derslerde daha aktif olmak arzularından ileri gelmektedir. Öğrenciler özellikle Matematik, İngilizce ve Fen Bilgisi gibi zorlandıklarını söyledikleri derslerde eğitsel oyunları oynamak istemeleri eğitsel oyunların dersin anlaşılrlığı, kolaylaştırıcılığı artırabileceği düşüncesini de destekler.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu eğitsel oyunlar sırasında kaygı ve zorlanma hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun oyunun dinamiklerinden kaynaklanan rekabet isteği veya duygusundan kaynaklandığı düşünülebilir. Bu doğrultuda ortaya çıkan kazanma arzusu, kimi öğrencilerde kaygı ve strese yol açabilmektedir. Bu durumu avantaja çevirip azimle kendini geliştirerek, bilgi ve becerilerine katlayan öğrencilerin de olduğu gözlemlenmiştir. Aynı zamanda oyun sürecinde ortaya çıkan rekabet duygusu sayesinde öğrenciler, kendilerini dinç hissettiklerini ve yeni deneyimler elde etmek istediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Csikzentmihalyi ve Massimi (1985, Akt.: Samur ve Cömert, 2022) akış deneyimi kuramındaki dinamiklerinde kişinin algıladığı becerisinin, ona sunulan görevin algılanan zorluğundan daha alt seviye olduğunda, kaygının ortaya çıkacağını söyler. Bu aslında bir anlamda beceri ile zorluk arasındaki dengeyi sağlamak olup kişinin bunun için yeni beceriler kazanmaya gayret edeceğini belirtir. Sınıf içerisinde öğrenciler arasında akademik başarı ve algılama düzeyi bakımından farklılıklar olduğu için kimi öğrenciler oyunlarda zorlandığını ifade etmiştir. Diğer yandan öğrencilerin kimi oyunlarda zorlansalar dahi “Size göre eğitsel oyunlar neye benzer?” sorusuyla oyunu, keyif aldıkları ve hayatta en çok değer verdikleri şeylere benzettikleri görülmüştür. Bu cevaplar arasında öğrencilerden kimisi eğitsel oyunları annesine, kimisi de ailesiyle vakit geçirmeye benzettiği görülmüştür. Bu durum, eğitsel oyunların, kendileri için nasıl bir önem taşıdığı hakkında bilgi vermektedir.

5.2.Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonuçlarına dayanarak bireylerde yaratıcı yazma becerilerinin, yazma tutumlarının geliştirilmesine ve gelecek çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir. Öneriler iki alt başlık halinde sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede eğitsel oyunlardan yararlanılması önerilir.
2. Eğitsel oyunlarla yapılandırılmış yaratıcı yazma uygulamalarının ders kitaplarında daha fazla yer almasını sağlayarak, öğretmenlerin bu konuda bilgilenmesi ve derslerinde kullanmaları hususunda rehberlik edilebilir.

3. Öğretmenlerin eğitsel oyun hakkında bilgi sahibi olabilmeleri için çeşitli seminer ve kurs programları açılarak, katılımları teşvik edilebilir.
4. Eğitsel oyunların sadece Türkçe dersleri ile sınırlandırılmayıp, özellikle öğrenciler açısından anlaşılması biraz daha zor olan derslerde de kullanılması önerilir.
5. Diğer beceri alanlarına göre geliştirilmesinin daha güç olduğu kabul edilen yazma becerisinin öğrencilere daha eğlenceli bir şekilde kazandırılmasında eğitsel oyunlardan yararlanılabilir.
6. Eğitsel oyunlar uygulanırken veya yeniden planlanırken uygulamaya heyecan katmak ve öğrencilerin ilgilerini, dikkatlerini sürekli kılabilmek için çeşitli puan ve öğrencileri harekete geçirici oyun içi motivasyon artırıcı ödüllerden faydalanılabilir.

Araştırmaya Yönelik Öneriler:

1. Eğitsel oyunların yazma dışında dinleme, okuma ve konuşma ile ilişkisi üzerine yapılan araştırmalar sayıca azdır. Bu konuda yeni araştırmalar yapılabilir veya çeşitlendirilebilir.
2. Eğitsel oyunlarla ilgili özellikle nitel araştırma yöntemiyle yapılmış çalışma sayısı çok azdır. Bu konuda nitel araştırmaların sayısı artırılabilir.
3. Eğitsel oyun ve yaratıcı yazmanın bütünleştirilerek geliştirilmesi üzerine öğretmen gruplarıyla veya ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileriyle deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir.
4. Eğitsel oyunlarla ilgili Türkçe dersi dışındaki diğer branşlarda da yapılan çalışmaların sayısı artırılabilir.
5. Eğitsel oyunlarla yaratıcı yazma becerisi üzerine zaman bakımında daha uzun süreli çalışmalar yapılabilir.

6. KAYNAKÇA

- Akandere, M. (2013). *Eğitici Okul Oyunları* (1. Baskı.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının Türkçe dersine yönelik tutumuna etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(30), 311-319.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Alyılmaz, C. (2010). Teknoloji ve dil. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0(8), 33-36.
- Anamurluoğlu, İ. (2020). *3-5 Yaş Grubu Çocuklarla Eğitsel Oyunlarla Desteklenmiş Temel Klasik Bale Eğitiminin Kaba Motor Becerilerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Asan, H. (2019). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Kaygılarına Eğitsel Oyunların Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 76-87.
- Atik, D. (2021). Oyun ve Dil Becerileri İlişkisi, *Yunus Emre Ulusal Öğrenci Sempozyumu*, 28-28 Eylül. Düzce: Teke Akademi. 93-102.
- Atlı, M. (1992). *İlköğretim öğrencilerinin spora yönelmelerinde sportif amaçlı eğitsel oyunların rolü*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, B. (2020). *Yaratıcı Düşünmenin Yaratıcı Yazmaya Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, S. (2021). *Eğitsel Oyunların Çocukların Problem Çözmesi Beceri ve Değer Gelişimlerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Enstitüsü, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.

- Aydın, T. (2014). Dil öğretimi ve oyun -çoklu zekâ teorisi ışığında-. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 14(1), 71-83.
- Aynacıyan, N. (2020). *Çocuklara Uygulanan Eğitsel Oyun Aktivitelerinin Fiziksel ve Motorik Özelliklerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Babayiğit, Ö. ve Gültekin, M. (2019). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları. *AJESI: Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 450-483.
- Bateson, P. ve Martin, P. (2013). *Oyun, Oyunbazlık, Yaratıcılık ve İnovasyon*. (Çev. Songül Kirgezen) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Baştuğ, S. D. (2015). *Eğitsel Oyunlarla Desteklenen Dikte Etkinliklerinin Öğrencilerinin Dikte Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Bektaş, S. (2020). *İlkokul Yazma Öğretiminde Eğitsel Oyunların 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Olan Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Yutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Brewer, J. A. ve Kieff, J. (1996). Fostering mutual respect for play at home and school. *Childhood Education*, 73(2), 92-96.
- Can, E. ve Topçuoğlu, Ü. (2017). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212.
- Colwell, M. J. ve Lindsey, E. W. (2005). Preschool children's pretend and physical play and sex of play partner: Connections to peer competence. *Sex Roles*, 52(7-8), 497-509.

- Coşkun, İ. ve Yılmaz, M. (2020). *Yazma Eğitimi*. (Editör: M. Yılmaz). *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, H. (2006). *Oyunlarla Dil Öğretimi*. Ankara: CTB 7 Yayınları.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma Deseni-Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (Çev. Editör: Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2021). *Araştırma Tasarımı Nitel, Nicel ve Karma Yaklaşımları*. (Çev. Editör: Engin Karadağ). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Eğitsel Oyun Yönteminin Uygulanma Durumu*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Çetin, Ö. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Matematiksel Oyun Geliştirme Süreçlerinin Başarı, Tutum ve Problem Çözme Stratejilerine Etkisi*. (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çoban, B. (2006). *Ortaöğretimde ve Üniversitelerde Eğitsel Oyunlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2015). *Ortaokullarda Eğitsel Oyunlar*. (3. basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çuha, S. S. (2004). *Matematik öğretiminde eğitsel oyunların başarı, akademik benlik, başarı güdüsü ve kalıcılık üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri ilişkisinin Değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(1), 49-65.
- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital Öykülerin İlkokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Demirel, A. (2019). Öğretmen adaylarının yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *International Journal of Language Academy* 7(4), 210/220.
- Demirel, A. ve Karatay, H. (2022). 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modeli çerçevesinde gerçekleştirilen hazırlıkların yazma sürecindeki işlevleri. *Ana Dili Eğitim Dergisi*. 10(1), 104-118.
- Demirel, Ö. (1993) *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğrenme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Erdoğan, M. (2018). *Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Erdoğan, R. (2019). *İlkokul 4.Sınıf Türkçe Dersinde Yansıtıcı Düşünme Destekli Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

- Erol, S. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erol, S. ve Aydın, E. (2021). Türkçe Dersi İçin Örnek Oyun Uygulamaları. (Editör: Emre Yıldız ve Ümit Şimşek). *Ortaokul İçin Eğitsel Oyun Uygulamaları Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Nobel Basımevi, 315-330.
- Ersoy, B. G. (2021). Türkçe öğretiminde eğitsel oyun kullanımı: Bir meta-tematik analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 510-530.
- Et, E. (2019). *Karikatürle Yazma Çalışmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Fromm, E. (1959). The creative attitude, creativity and it's cultivation, (Çev: Davashgil, Ü., "Yaratıcılık ve Oyun", Eğitim ve Bilim Dergisi, (1989), 71, 24-32].
- Gedik, M. (2012). *Ortaokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Başarı ve Kalıcılığa Etkisi*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gökçe, A. (2020). *İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersi Tutumu, Yazma Tutumu ve Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yozgat.
- Gökçek, T. (2014). Karma Yöntem Araştırması. (Editör: M. Metin). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 372-410.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göv, A. (2019). *Din Eğitiminde Kullanılan Eğitsel Oyunların Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Güleryüz, H. (2002). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gülhan, G. (2012). *10-12 Yaş Grubu İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerine Eğitsel Oyunların Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülsoy, T. (2013). *6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2015). Oyunlarla Öğrenme Yaklaşımı. *Turkish Studies*, 10(11), 773-786.
- Gürbüz, Ö. (2019). *Eğitsel oyun etkinliklerinin fen eğitiminde akademik başarı, tutum ve motivasyon*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Güzel, A. ve Karatay, H. (2013). *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- İnal, Y. ve Çağıltay, K. (2007). Flow experiences of children in an interactive social game environment. *British Journal of Educational Technology*, 38(3), 455-464.
- İspir Abrekoğlu, B. (2019). *Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazma Becerisine ve Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazınsal Metinlerin İşlevi*. *Yaratıcı Yazma*, Ankara: Morpa Market.
- Karabacak, N. (1996). Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin erişim düzeyine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadağ, K. (2018). *Öğretim Teknolojilerinden Storybird Uygulamasının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına*

- Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karatay, H. (2011a). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme. (Editör: M. Özbay), *Yazma Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi. 20-43.
- Karatay, H. (2013). Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme. (Editör: M. Özbay). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 21-40.
- Karatay, H. ve Aksu, Ö. (2017). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerini hazırlamaya etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 313-335.
- Karakuş Aktan, E. N. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 701-732.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının, Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma ve Yaratıcı Yazma Erişisine Etkisi*. (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89-101.
- Kaynaş, E. ve Anılan H. (2015). Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2015), 121-147.
- Koçak, G. (2018). *Yaratıcı Yazmanın Hazzı*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Koka, V. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan bilgisayar destekli eğitsel oyunların öğrencilerin ders başarısına olan etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı Yazma Yönteminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algularına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kırmızı, S. F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 93-115.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar (Cilt I-II)*. (Çev.: Sedef Özge) İstanbul: Yayın Odası.
- Orhon, G. (2014). *Yine Yazı Yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özbal, B. (2010). *İlköğretim okullarındaki Yabancı Dil Öğretiminde Eğitsel Oyunların Yeri ve Önemi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkan, Z ve Samur, Y. (2017). Oyunlaştırma yönteminin öğrencilerin motivasyonları üzerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 857-888.
- Öztürk, E. ve Aksu, D. (2019). Çocuk oyunlarının ilk okuma yazma öğretiminde kullanıma durumlarının belirlenmesi, *HAYEF: Journal Of Education*, 16(1), 48-67.
- Öztürk, H. (1995). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, A. ve Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157- 2166.
- Prensky, M. (2007). *Dijital game-based learning*. St. Paul, Paragon House Edition.
- Razgathioğlu, M. (2020). *Etkinlik Temelli Şiir Çalışmalarının Akıcı Okuma, Yaratıcı Yazma ve Tutumlarına Etkisi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Saluk, N. ve Pilav, S. (2018). Üstün yeteneklilerde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2191-2295.
- San, İnci (1985). *Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro*. Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.
- Samur, Y. ve Cömert, Z. (2022). *Eğitimde Oyun, Oyunlaştırma ve Eğitsel Oyun Tasarımı*. İstanbul: Altın Kitaplar Akademi.
- Sarıkaya, R. (2019). *Ritim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımının Müzik Eğitimine Etkileri Üzerine Bir Araştırma*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sevim, S. (2019). *Eğitsel Oyunlar Aracılığıyla Kelime Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Tekerek, N. (2006). Oyun kavramından dramaya dramadan dramatik eğitime. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*. 0(22), 1-27.
- Tekşan, K.ve Sügümlü, Ü. (2018). Yazma özerkliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2591-2607.
- Terr, L. (2000). *Sevgi ve Çalışmanın Ötesinde Oyun Yetişkinler İçin Neden İhtiyaçtır*. (Çev. Murat Köseoğlu) İstanbul: Literatür Yayınları.
- Telman N. ve Adanalı, A. (2009). *İş 'te Oyun*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Türkel, A. (2013). Yaratıcı dramanın yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi (Ortaokul 8. sınıf örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 1-11.
- Ural, N., M. (2009). *Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Eğlendirici ve Motive Edici Özelliklerinin Akademik Başarıya ve Motivasyona Etkisi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ülper, H. ve Çeliktürk Sezgin, Z. (2018). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazma alışkanlığı profillerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(49), 166-170.
- Varan, S. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Zihinsel Sözlüğünü Geliştirmede Eğitsel Oyunların Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı Dil Bilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: ABC Yayınları.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 1(27), 621-643.
- Yağmur Şahin, E. (2020). *Türkçe Eğitiminde Materyal Destekli Eğitsel Oyunlar (Ortaokullara Yönelik Materyal Örnekleri)*. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınevi.
- Yeşilkaya, İ. (2013). *7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Zaman İçinde Bilim" Ünitesinin Eğitsel Oyun Yöntemi ile Öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, B. (2015). *Eğitsel Oyun ve Dönüt-Düzeltilmenin Öğrenme Düzeyi ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Yıldırım, G. (2018). *Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz Y. (2013). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Aras, H. (2017). Eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin sosyal becerileri, okula ilişkin tutumları ve fen öğrenimi kaygıları üzerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 11(1), 381-400.
- Yılmaz, N. (2017). <http://www.nilayilmaz.com/bir-yaratıcı-yazma-kitabının-yolculugu/>
- Yılmaz, Y. (2006). Yazma öğretimi. (Editör: C. Yıldız). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi içinde*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 203-276.
- Yurt, E. (2007). *Eğitsel Oyun Tekniği ile Fen Öğretimi ve Yeni İlköğretim Müfredatındaki Yeri ve Önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yüksel, T. (2016). *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına ve Sözel Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

7. EKLER

EK 1: Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF)

1. ÖLÇÜT: Yazının içeriğinin, alışılmışın dışında belli başlı bir yenilik ya da yenilikler içermesi (20 puan).
2. ÖLÇÜT: Yazıda bilinen bir ögenin yeni bir biçimde ifade edilmesi (20 puan).
3. ÖLÇÜT: Yazıda özgün benzetme/benzetmelerin yer alması (15 puan).
4. ÖLÇÜT: Yazıda yer alan yeni fikirlerin anlaşılır bir şekilde açıklanması (10).
5. ÖLÇÜT: Yazıdaki duygu ve fikirlerin etkili ve akıcı bir şekilde ortaya konulması (20 puan).
6. ÖLÇÜT: Yazıya uygun bir başlık verilmesi (15 puan).

EK 2: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ					
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Her gün düzenli olarak yazarım.					
Yazmak keyifli bir uğraştır.					
Yazmak beni mutlu eder.					
Her fırsatta yazmak isterim.					
Yazma etkinliklerine isteyerek katılırım.					
Yazma ödevlerini severek yaparım.					
Yazmaya özel olarak vakit ayırmak gerekir.					
Farklı türlerde yazmaktan zevk duyarım.					
Yazma becerimi geliştirmek için çalışmalar yaparım.					
Yazmak için çaba göstermek gerekir.					
Yazmak iletişim yollarından biridir.					
Yazmak bugünü geleceğe taşımaktır.					

Yazdıklarım benim için değerlidir.					
Yazmak zor bir iştir.					
Yazma önemli bir beceridir.					
Yazdıklarım benim eserimdir.					
Yazmak düşünme becerimi geliştirir					
Yazmak kişisel gelişimime katkı sağlar.					
Yazmak beni özgürleştirir.					
Yazmak beni rahatlatır.					
Yazmak yeni şeyler üretmektir.					
Yazarak duygularımı rahat ifade ederim.					
Yazma düşüncelerim i paylaşmamda bana kolaylık sağlar.					

EK 5: Görüşme Formu

1. Derslerde oynadığınız eğitsel oyunların yazma çalışmalarınızı olumlu etkisi oldu mu?
2. Eğitsel oyunlar size göre hangi alan veya alanlara yöneliktir?
3. Eğitsel oyunların oynandığı derslerde ne hissediyorsunuz?
4. Eğitsel oyunlardan sonra yazı yazma işini severek yapıyor musunuz?
Neden?
5. Hangi eğitsel oyunu severek oynadınız?
6. Diğer derslerde de eğitsel oyun oynamak ister misiniz?
7. Eğitsel oyunları oynadığınız süreçte kaygı veya herhangi bir zorlanma hissettiniz mi?
8. Size göre eğitsel oyunlar neye benzer?

EK 8: Ders Planlarından Örnekler

Etkinliğin/Oyunun Adı: Dakikada Kaç Kelime

Etkinliğin/Oyunun Konusu: Sözcük dağarcığı geliştirme

Sınıf: 6. Sınıf

Kazanım: T. 6. 4. 4. Yazma stratejilerini uygular.

Kazanım Açıklaması:

Güdümlü, serbest, kontrollü, tahminde bulunma, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

Dersin Hangi Aşamasına Uygun olduğu: Pekiştirme ve Değerlendirme

Grupla/Bireysel Kullanıma Uygunluğu: Takım destekli bireysel oyun

Etkinliğin/Oyunun Uygulanışı: Bu oyunda amaç verilen süre içerisinde ve seçilen harf doğrultusunda öğrencinin aynı harfle başlayan mümkün olduğu kadar çok kelime yazmasıdır. Bu noktada öğrencilere WEB 2.0 araçlarından Wordwall uygulaması kullanılarak daha eğlenceli hale getirilmeye çalışılmıştır.

Oyunlarda bireysel olarak alınan puanların takım olarak kazananı belirleyecek olması, öğrencileri hem liderlik hem de takım bilinciyle hareket etmelerine neden olacak ve bu durum da kazanan ya da kaybedeni bireyselleştirmekten uzaklaştırarak öğrencilerin bireysel kaybetme korkusundan kurtaracaktır.

Uygulamaya başlamadan önce sarı, mavi ve kırmızı olmak üzere oluşturulan gruplara öğrencilerin tamamen rastlantısal olarak kendilerinin seçtikleri kağıtlar aracılığıyla yerleşmişlerdir. Oluşturulan gruplara yerleşen öğrencilerin isimleri yerleştikleri rengin altına yazıldı. Burada amaç öncelikle bireysel olarak puan almak ve daha sonra aldıkları bu puanları kendi gruplarının hanesine yazdırmaktır. Bu aşamadan sonra gruplara ayrılan öğrencilere sırasıyla Wordwall uygulamasında sadece sayıların olduğu kutucuklar ve bu kutucukların içlerinde alfabenin 29 harf ve bunun yanında çeşitli jokerlerin bulunduğu sayfa açılmıştır. Öğrencilere akıllı tahta aracılığıyla açılan

bu sayfadan, yine tamamen rastlantısal olmak üzere grupça karar vererek seçtikleri sayılı kutucuklardan çıkan harfler ile oyunumuzu başlattık.

Her bir tur farklı grubunun seçtiği bu harfler ile 1 dakika süresince bütün grupların olabildiğince aynı harflerle başlayan sözcükler yazmaları sağlandı.

Her bir turun sonunda gruplarda en fazla sözcük yazan kişilere, yine Wordwall uygulamasında açtığımız ve sadece sayıların bulunduğu kutucuklar yardımıyla, yine tamamen rastlantısal olarak olumlu veya olumlu bir joker hakkı tanındı.

Toplamda 6 tur şeklinde gerçekleşen ve öğrencilerin yazdıkları her bir sözcük için 10'ar puan aldıkları bu oyunun sonunda her bir turun arasında seçilen jokerlerden hanelerine eklenen veya ceza puanlarıyla eksiltileen puanlama sonucunda çıkan puan tablosuna göre kazanan grup belirlendi.

Ders Planlarından Örnekler

Etkinliğin/Oyunun Adı: Serbest Çağrışım

Etkinliğin/Oyunun Konusu: Sözcük Dağarcığını Geliştirme

Sınıf: 5. Sınıf

Kazanım: T. 5. 4. 4. Yazma stratejilerini uygular.

Kazanım Açıklaması:

Güdümlü, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

Dersin Hangi Aşamasına Uygun olduğu: Pekiştirme ve Değerlendirme

Grupla/Bireysel Kullanıma Uygunluğu: Takım destekli bireysel oyun

Etkinliğin/Oyunun Uygulanışı: Bu oyunun amacı öğrencilere bir renk seçtirilip, bu renk ile ilgili verilen süre içerisinde en fazla çağrışım yapan sözcüğü yazmaktır. Bu doğrultuda öğrencilerin beyin fırtınası yaparak çağrışım gücünü yazılı olarak arttırmak da amaçlanmıştır.

Oyun yine diğer oyunlarda olduğu gibi öğrencilere dağıtılan kendi seçtikleri eşit sayıda sarı, mavi ve kırmızı renkleri yazılı küçük kağıtlar aracılığıyla gruplarını belirleyerek başlar. Daha sonra Wordwall uygulamasında belirlenen gruplardan sırasıyla içinde öğrencilerin çok zorlanmayacakları 6 tane renk ve jokerlerin bulunduğu kutucuklarından her turda sırasıyla grupların ortaklaşa seçeceği bir kutucuk yardımıyla renk belirlemeleri istendi. Eğer renk dışında joker gelirse bir daha kutucuk açma hakkı tanındı. Seçilen kutucuğun içinden çıkan renk doğrultusunda öğrencilere verilen 75 saniye süre verildi. Bu süre içinde en grup içinde en fazla sözcük yazan öğrenciler yine ödüllendirilerek grup adına ek joker kazanmak için takım kaptanı seçildi.

6 tur süren ve her bir tur için 75 saniye ayrılan bu oyunda grup üyelerinin bireysel olarak yazdığı ve aynı zamanda grubuna da puan kazandırdığı her bir sözcük için 10 puan verdiğimiz oyunun sonunda toplamda en fazla puan alan grup oyunu kazanmıştır.