

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKOKUL 4. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİMİNDE
MATERYAL KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARISINA, TUTUMUNA VE
MOTİVASYONUNA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Öznur AKTÜRK

İstanbul
Haziran - 2024

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKOKUL 4. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİMİNDE
MATERYAL KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
BAŞARISINA, TUTUMUNA VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Öznur AKTÜRK

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

İstanbul
Haziran - 2024

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği
Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

Üye Dr. Öğr. Üyesi Hümeysra UYSAL

Üye Doç. Dr. Nermin ÖZCAN ÖZER

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Motivasyonuna Etkisi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Öznur AKTÜRK

ÖN SÖZ

Teknolojinin ilerlemesi ile birlikte eğitim anlayışları, geçmişten günümüze çeşitlilik göstermektedir. Eğitim, yalnızca bir süreç değil, aynı zamanda bir davranış geliştirme sisteminin bir parçasıdır; bu süreç, bu sistemsel bir unsur olarak kabul edilmelidir ve daha çok öğretimle ilgilidir. Öğretim, öğrenme öğretme ortamının içerdiği etkinliklerin tamamını kapsar. Öğretim teknolojisi televizyon, bilgisayar, kitap gibi iletişim araçlarını öğrenme ortamında kullanılmasını gerektirir. Araçların kullanılmasıyla ya da kullanılmamasıyla öğrenme ortamında yapılan ayarlamalar, bireylerin davranışlarında ve öğrenme sonuçlarında gerçekleşecek değişiklikleri hedefleyen öğretim teknolojisi olarak nitelendirilebilir.

Günümüzde öğretim materyali tasarımı ve kullanımı büyük bir öncelik haline gelmiş durumda ve her şeyden önce Milli Eğitim Bakanlığının 2004 senesinde başlattığı yeni eğitsel amaçlar planında bu sükeler öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin dersinin içeriği ve hedeflerine uygun olarak materyal hazırlama veya mevcut materyalleri revize ederek kullanma yetenekleri, öğrenciler için etkili öğrenme atmosferler oluşturmak açısından son derece kritik bir role sahiptir.

Materyal tasarımı, öğretim hedeflerine uygun olarak materyal ve görsel, işitsel unsurların seçimi, oluşturulması, kullanımı ve etkili biçimde kullanılmasıyla ilgilidir. Materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırıcı biçimde seçilmesi, üretilmesi ve kullanılması oldukça önemlidir. Öğrenme materyalleri öğrenme sürecini etkileyebileceği için dikkatlice ele alınmalıdır.

Çocuk doğal sürecin içinde oyunla öğrenir. Bu oyunlarda kullandığı materyaller ise çocuğun oyuna karşı dikkatini ve ilgisini çeker. Bu yüzden eğitim öğretimde materyelin önemi büyüktür. Çocuğun okulu sevmesi, öğretmenini sevmesi öğreneceği dersi sevmesi, öğreneceği konuyu sevmesi, öğrenmesi öğrendiklerinin kalıcılığını sağlanması tüm bunlara ilgi ve istek duyması materyallerle sağlanabilir. sınıf içi eğitimde yeni teknolojilerle zengin, etkileşimli ortamlar oluşturma amacıyla materyal geliştirme önemli bir alana dönüşmüştür. Araştırmamızın temel amacı materyal kullanılan Türkçe dersi konularının kullanılan materyaller sayesinde öğrenci motivasyonunu artırması olumlu tutum geliştirmesi ve öğrenilen bilgileri materyaller sayesinde kalıcılık sağlanmasının başarıya olan etkilerini incelemektir.

İlgili alan yazım doğrultusunda bu tezin konusu ilkokul dördüncü sınıftaki Türkçe öğretiminde materyal kullanmanın öğrencilerin akademik başarısını, tutumuna ve motivasyonuna etkisi diye belirlenmiştir.

Bu araştırmada yapılandırmacı yaklaşıma göre materyal kullanılarak işlenen Türkçe derslerinin sınıf ortamında öğrenme ve öğretiminde öğrenci başarısını, tutumunu ve motivasyonunu nasıl etkilediğini gözlemlemek adına ön test ve son test uygulanmıştır.

Bu araştırmada bulunan bulgulara göre sınıf içerisinde derslerde materyal kullanımının artacağına inanılmaktadır.

Beş bölümden oluşan araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumu tartışıldıktan sonra amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar, araştırmada sıkça kullanılan kavramlar tanımlanmış ve kısaltmalar açıklanmıştır. İkinci bölümde dayandığı öğrenme-öğretme kuramları açıklanmış ve ilgili araştırmalar yer almıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın gerçekleştirilmesinde benimsenen araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, eğitim ortamının hazırlanması ve uygulama, verilerin çözümü ve yorumlanmasında kullanılan istatistiksel veriler yer almıştır. dördüncü bölümde elde edilen bulgular açıklanmıştır. Beşinci bölümde ise bulgulara dayalı olarak açıklanan sonuçlar, tartışmalar ve öneriler yer almıştır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesi için yardım ve katkı sağlayan başta tez danışmanım Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR'a, jüri üyelerim Dr. Öğr. Üyesi Hümeysra UYSAL'a, Doç. Dr. Nermin ÖZCAN ÖZER'e ve desteğini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Şenol Mail PALA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Tüm eğitim hayatım boyunca beni destekleyen aileme, yoğun iş tempoma ve zaman ayıramama rağmen yanımda olan kızım Elçin Zeynep ve oğlum Mustafa'ya teşekkür ederim. Bu süreçte bıkmadan usanmadan desteğini esirgemeyen değerli eşim Salih AKTÜRK'e sonsuz teşekkür ederim.

Öznur AKTÜRK
İstanbul-2024

ÖZET

İLKOKUL 4. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA, TUTUMUNA VE MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Öznur AKTÜRK

Yüksek Lisans, Sınıf Öğretmenliği

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

Haziran, 2024 - 120 Sayfa

Çalışmanın amacı “İlkokul 4.sınıf Türkçe dersi öğretiminde materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna ve motivasyonuna etkisi”nin incelenmesidir. Bu çalışmada deneysel araştırma modellerinden korelasyon yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Güngören İlçesinde bir devlet okulundaki toplam 38 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Erdem ve Gözüküçük (2013) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Türkçe Dersi Motivasyon Ölçeği”, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “ Türkçe Dersi Kazanımları Öğretmen Yapımı Akademik Başarı Testi” ve araştırmacının kendisi tarafından oluşturulan anket kullanılmıştır. Kullanılan materyallerin başarıya etkisinin gözlenmesi için öğrencilere ön test ve son test yapılmıştır. Öğrencilerin yeterliklerinin belirlenmesine ilişkin standart sapma ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Değişkenler arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda dağılım normal olduğundan t testi ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucu incelendiğinde öğrencilerin akademik başarı testinde deney grubu lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretiminde materyal kullanımının tutum ve motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılık oluşmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Materyal, Oyun, Öğrenme, Tutum, Motivasyon

ABSTRACT
THE EFFECT OF MATERIAL USE IN TEACHING
PRIMARY SCHOOL 4TH-GRADE TURKISH LESSONS ON
STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT, ATTITUDE AND
MOTIVATION
Öznur AKTÜRK

Master, Classroom Teaching

Thesis Advisor: Prof. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

June, 2024 - 120 Pages

The purpose of the study is to examine "The effect of material use in teaching 4th grade Turkish course in primary school on students' academic achievement, attitude and motivation". In this research, the correlation method, one of the Experimental Research models, was used. The research consists of a total of 38 primary school 4th grade students in a public school in Güngören District of Istanbul Province in the 2023-2024 academic year. In collecting data, the "Attitude Scale Towards Turkish Lesson" and "Turkish Lesson Motivation Scale" developed by Erdem and Gözübüyük (2013), the "Turkish Lesson Achievements Teacher-Made Academic Achievement Test" developed by the researcher, and the survey created by the researcher himself were used. Pre-test and post-test were given to the students to observe the effect of the materials used on success. Arithmetic mean and standard deviation were used to determine the proficiency of the students. In order to reveal the difference between the variables, t test and correlation analysis were used since the distribution was normal in pairwise comparisons. When the research results were examined, a significant difference was determined in favor of the experimental group in the students' academic achievement test. There was no significant difference in the attitude and motivation levels of 4th grade primary school students in the use of materials in teaching Turkish.

Keywords: Material, Game, Learning, Attitude, Motivation

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Materyal	5
2.2. Eğitim-Öğretimde Materyal	5
2.3. Materyal Çeşitleri.....	8
2.3.1. Çizgiler.....	8
2.3.2. Grafikler ve Şemalar	8
2.3.3. Yapılabarak Öğrenmeye Dayalı Materyaller	8
2.4. Materyal Kullanımının Önemi ve Katkıları	9
2.5. Materyal ve Oyun İlişkisi.....	10
2.5.1. Materyal ile Somut ve Soyut Kavramları Arasındaki İlişki.....	12
2.6. Materyal Seçimi	13
2.7. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları.....	16

2.7.1. Öğrenme Öğretme Yaklaşımı	16
2.7.2. Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı.....	18
2.7.3. Üçüncü ve Dördüncü Sınıf Seviyesinde Yazı Etkinlikleri.....	19
2.8. Başarı	20
2.9. Motivasyon.....	22
2.9.1. Motivasyon Sürecinin İşleyişi.....	24
2.9.2. Motivasyonun Önemi.....	25
2.9.3. Sınıf Yönetimi ve Motivasyon İlişkisi	26
2.9.4. Motivasyon ve Öğrenme	27
2.10. Tutum	28
2.10.1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum	30

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	35
3.1.Araştırmanın Modeli	35
3.2.Evren ve Örneklem	37
3.3. Veri Toplama Araçları	37
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	37
3.3.2.Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	37
3.3.3.Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği	37
3.3.4.Öğretmen Başarı Testi	38
3.4. Verilerin Toplanma Süreci.....	40
3.5. Verilerin Analizi.....	40

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI.....	42
4.1. Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Ön Test Puan Düzeylerine İlişkin Bulgular	42
4.2. Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Akademik Başarısına İlişkin Bulgular.....	42
4.3. Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Karşı Olan Tutumuna ve Motivasyonuna İlişkin Bulgular	45
4.4. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarı Son Test Puan Düzeylerine İlişkin Bulgular	48

4.5. Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Başarısı ile Türkçe Dersine Yönelik Tutum ve Motivasyonu Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	50
---	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ.....	51
5.1.Tartışma ve Sonuç.....	51
5.2.Öneriler	54
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	54
5.2.2.Araştırmacılara Öneriler	55
KAYNAKÇA	56
EKLER.....	70
ÖZGEÇMİŞ.....	108

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler	36
Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Puan Sonuçları Sonuçları	42
Tablo 4.2: Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları	43
Tablo 4.3: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları	43
Tablo 4.4: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları	44
Tablo 4.5: Ölçeklere İlişkin Kontrol Grubu Puan Ortalamaları T-Testi Sonuçları....	45
Tablo 4.6: Ölçeklere İlişkin Deney Grubu Puan Ortalamaları T-Testi Sonuçları....	45
Tablo 4.7: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Ölçeği Ön Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.8: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Ölçeği Son Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.9: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Toplam Puan Sonuçları.....	48
Tablo 4.10: Deney Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Ve Son Test Toplam Puanları	49
Tablo 4.11: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Ve Son Test Toplam Puanları	49
Tablo 4.12: 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Başarısı ile Türkçe Dersine Yönelik Tutum ve Motivasyonu Arasındaki İlişki	50

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 4.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Grafik..... 44
- Şekil 4.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Grafik..... 47
- Şekil 4.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Grafik..... 47



KISALTMALAR LİSTESİ

- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
Akt. : Aktaran
vd. : Ve Diğerleri



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte eğitim anlayışları, geçmişten günümüze çeşitlilik göstermektedir. Ertürk'ün (1972) belirttiği gibi, eğitim sadece bireyin kendi deneyimleriyle niyetli olarak değişim yaratma süreci olarak görülmemelidir. Eğitim, yalnızca bir süreç değil, aynı zamanda bir davranış geliştirme sisteminin bir parçasıdır; bu süreç, bu sistemin içsel bir unsuru olarak kabul edilmelidir ve daha çok öğretimle ilgilidir. Öğretim, öğrenme-öğretme ortamının içerdiği etkinliklerin tamamını kapsar. Öğretim teknolojisi televizyon, bilgisayar, teyp, kitap gibi iletişim araçlarının öğrenme ortamında kullanılmasını gerektirir. Araçların kullanılmasıyla ya da kullanılmamasıyla, öğrenme ortamında yapılan ayarlamalar, bireylerin davranışlarında ve öğrenme sonuçlarında gerçekleşecek değişiklikleri hedefleyen öğretim teknolojisi olarak nitelendirilebilir (Yanpar, 2005).

Öğretim materyali, genellikle amaçlanan hedefleri elde etmek için kullanılan araçlarla hazırlanan ders sunum içeriğini temsil eder (Şahin Yanpar ve Yıldırım, 1999). Örneğin, bir asetat yansı, dersin hedeflerine ulaşmak için resimlerin vb. kullanıldığı ve tepegözde sunulabilecek bir materyal olabilir. Günümüzde öğretim materyali tasarımı ve kullanımı büyük bir öncelik haline gelmiş durumda ve her şeyden önce Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2004 senesinde başlattığı yeni eğitsel amaçlar planında bu sùjeler öne çıkmaktadır (MEB, 2004).

Bakanlık tarafından öngöröldüğü gibi, öğretmenlerin dersin içeriğı ve hedeflerine uygun olarak materyal hazırlama veya mevcut materyalleri revize ederek kullanma yetenekleri, öğrenciler için etkili öğrenme atmosferleri oluşturmak açısından son derece kritik bir role sahiptir.

Materyal tasarımı, öğretim hedeflerine uygun olarak materyal ve görsel, işitsel unsurların seçimi, oluşturulması, kullanımı ve etkili biçimde kullanılmasıyla ilgilidir. Materyal tasarımında, işitsel ve görsel öğelerin öğrenmeyi kolaylaştırıcı biçimde seçilmesi, üretilmesi ve kullanılması oldukça önemlidir. Öğrenme materyallerindeki her grafik, resim, yazı, hareket ya da renk gibi unsur, öğrenme sürecini etkileyebilir ve bu nedenle dikkatlice ele alınmalıdır (Gürbüz, 2007; Tabuk, 2003)

Çocuk doğal sürecin içinde oyunla öğrenir ve oyun ile öğrendiğini de kolay kolay unutmaz. Bu oyunlarda kullandığı materyaller ise çocuğun o oyuna karşı dikkatini ve ilgisini çeker. Eğitim-öğretimde de durum aynıdır. Çocuğun okulu sevmesi, öğretmenini sevmesi, öğreneceği dersi sevmesi, öğreneceği konuyu sevmesi, öğrenmesi ve öğrendiklerinin kalıcılığının sağlanması tüm bunlara ilgi ve istek duyması ile ilgilidir. Türkçe öğretimi, yapılandırmacı yaklaşımın yanı sıra öğrenci merkezli öğrenme, beyin tabanlı eğitim, çoklu zekâ, ferdi farklılıklara duyarlı öğretim, sarmal ve tematik yöntemlere dayalı bir eğitim anlayışına doğru evrilmiştir (MEB, 2019). Bu yaklaşımların benimsenmesiyle Türkçe öğretim programı, derslerde sadece kitap odaklı değil, zengin kaynaklara ve çeşitli uyarıcılara dayalı bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulmasını önemli kılmıştır (MEB, 2019). Bu gelişmeler, öğretmenleri teorik bilgiye ek olarak çağdaş eğitim teknolojilerinde uzmanlaşmaya zorluyor. Artık sadece bilgi sunan geleneksel rollerden çıkıp öğrencilere rehberlik eden, öğrenme ortamlarını zenginleştiren bir konuma geçtiler. Bilgiye erişim yollarını bilen ve teknolojiden faydalanan bir rol üstleniyorlar. Sınıf içi eğitimde yeni teknolojilerle zengin, etkileşimli ortamlar oluşturma amacıyla materyal geliştirme önemli bir alana dönüştü. Ne var ki, Türkçe öğretiminde materyal tasarımıyla ilgili yeterli kaynakların eksikliği, örnek çalışmaların geliştirilmesindeki zorlukları işaret etmektedir. Materyaller, öğrenilecek konunun kolay anlaşılmasını sağlarken özellikle öğrenilenlerin kalıcılığının artmasını sağlar. Araştırmamızın temel amacı materyal kullanılan Türkçe dersi konularının kullanılan materyaller sayesinde öğrenci motivasyonunu artırması, olumlu tutum geliştirmesi ve öğrenilen bilgilerin materyaller sayesinde kalıcılığının sağlanmasının başarıya olan etkilerini incelemektir.

İlgili alan yazın doğrultusunda bu tezin konusu, ilkokul 4. sınıftaki Türkçe öğretiminde materyal kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına, motivasyonuna ve tutumuna etkisi diye belirlenmiştir.

Bunun için 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretiminde anlama üstünde başarılarındaki etkiyi gözlemek adına ön test son test uygulanarak materyallerin Türkçe öğretiminde kullanılmasının akademik başarısına, tutumuna ve motivasyonuna etkisi tespit edilecektir. Araştırmada materyallerin eğitim-öğretimi kolaylaştırması ve öğretilenlerin kalıcılığının sağlanmasındaki katkıları çalışma konusu olarak ele alınacak ve Türkçe konularının materyaller ile öğretilmesini sağlamaya yönelik

stratejiler incelenecektir. Kullanılan materyallerin etkililiğinin başarı üzerindeki etkisini gözlemlemek üzere ön test ve son test uygulanacaktır.

1.2. Amaç

Araştırmamızın temel amacı Türkçe dersinde materyal kullanımının öğrencilerin motivasyonuna, tutumuna ve başarısına etkisini incelemektir. Ayrıca araştırmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

- 1) Dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ön test başarı düzeyleri nedir?
- 2) Türkçe dersi öğretiminde materyal kullanımının dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı puanları üzerinde etkisi var mıdır?
- 3) Türkçe dersi öğretiminde materyal kullanımının dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve motivasyon üzerinde etkisi var mıdır?
- 4) Dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi son test başarı düzeyleri nedir?
- 5) Dördüncü sınıf Türkçe dersi öğretiminde materyal kullanımının öğrencilerin Türkçe dersindeki başarısı ile Türkçe dersine yönelik tutum ve motivasyonu arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlkokulda dördüncü sınıflarda Türkçe öğretiminde materyal kullanmanın bireyin akademik başarısına, tutumuna ve motivasyonuna etkilerinin incelenmesi bakımından “ilk” ve “özgün” bir çalışmadır. Yapılan çalışmalarda Türkçe öğretiminde materyal kullanımının akademik başarı, tutum ve motivasyona etkileri ayrı ayrı çalışmalar olarak incelenmiştir. Alan yazında ilkokulda Türkçe öğretimi için materyal kullanımı ile ilgili gerektiği kadar doküman bulunmamaktadır. Müfredat çerçevesinde Türkçe öğretimi için gerekli materyal çalışmalarına ilişkin yeterli yayın henüz bulunmamaktadır (MEB, 2019). Eğitim fakültelerindeki öğretmen adayları ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenler, öğretim teknolojileri alanında kullanılabilir nicel materyal çalışmalarının eksikliğini sık sık vurgulamaktadır.

Türkçe eğitimi fen ve benzeri alan eğitimlerinden işleniş olarak oldukça farklıdır. Sosyal bir alan olan Türkçe öğretiminde en temel materyal ifadedir. Bunlara yönelik kazanım çalışmaları ancak ders içinde uygulama ile ifade edilir. Bunların materyale uygulanması öğretmenin beceri ve yaklaşımına bağlıdır. Etkili bir şekilde hazırlanmış olsa bile dersin hedeflerini desteklemeyen bir materyal, öğretimsel verimliliği olumsuz

etkileyebilir. Ders materyalinin kullanım amacı, öğretmenin planladığı ve gerçekleştirdiği öğretim faaliyetlerini desteklemektir. Materyal, öğretim sürecinin kontrol edilmesi ve yönlendirilmesi için bir araç olarak kullanılır.

1.4. Varsayımlar

Araştırma varsayımları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

- 1) Araştırmaya katılan öğretmenlerin soru ve ölçeklere samimiyetle yanıtladıkları varsayılmıştır.
- 2) Kontrol ve deney gruplarından elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışmanın sınırlılıklarını özetlersek:

- Yapılan çalışma örneklem grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Bu araştırma 2023-2024 öğretim yılı İstanbul ili Güngören İlçesindeki bir devlet ilkokulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Çalışma, kullanılan veri toplama araçlarının ölçtüğü özellikler ve öğrencilerin bu ölçeklere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan istatistikî yöntem ve tekniklerle belirlidir.

1.6. Tanımlar

Materyal: Sözlü, yazılı kaydedilmiş veya görüntülü her türlü belgeyi kapsar (TDK, 2023).

Oyun: Genellikle çocukların oynadığı, hiçbir çıkara dayanmayan, insanın vaktini hoş geçirmesine, oyalanmasına yarayan, belli kuralları olan eğlence (TDK, 2023).

Öğrenme: Belirli durumlar ve problemler karşısında davranış ve tepki oluşturma, kalıcı izli davranış değişikliği (TDK, 2023).

Tutum: Bir ferde özgü olan ve psikolojik bir nesneyle alakalı duygu, davranış ve düşüncelerini düzenleyen bir eğilimi temsil eder (Kağıtçıbaşı, 1998).

Motivasyon: Bireyin içsel isteklerinin belirlenmesi, önceliklendirilmesi ve eyleme geçirilmesiyle başlayan, zihinsel ve fiziksel süreçleri koordine eden, güçlendiren, yönlendiren, değerlendiren ve sonuçlandıran dinamik uyarılma durumudur (Dörnyei ve Ushioda, 2011).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Materyal

Materyal terimi, dilimizde sıkça kullanılan bir kavramdır ve kökenini Fransızcadan almıştır. Materyal sözcüğü, dilimizde yaygın olarak kullanılan ve Fransızca kökenli olan kelimelerden biridir. TDK' ye (2023) göre, materyal sözcüğü tanımı:

- Gereç

- Yazılı, sözlü, görüntülü, kaydedilmiş olan her türden belgedir.

Eğitim teknolojileri ve öğretim materyallerinin derslerde kullanılması ve geliştirilmesi, eğitimdeki eksikliklerin giderilmesinde önemli bir rol oynayabilir. Öğretim materyalleri destekli ders süreçleri, öğrencilere interaktif ve keşfetmeye yönelik ortamlar sunarak bağımsız çalışma fırsatları sağlayabilir (Arslan, 2003; Baki vd., 2007; Bedir, 2005; Birgin ve Tutak, 2006; Güven ve Karataş, 2005; Gürbüz, 2007; İnan, 2006; Noss ve Baki, 1996; Tabuk, 2003).

2.2. Eğitim-Öğretimde Materyal

Eğitimde uzun yıllar boyunca, öğretimin temelini öğretmenler ve ders kitapları oluşturmuştur. Günümüzde, teknolojik imkânların artmasıyla birlikte, öğretmenler ve ders kitaplarının yanı sıra çeşitli kaynaklar ve materyallerle çoklu öğrenme ortamları oluşturulmaktadır. Bugün sınıf içinde çok ortamlı öğrenme deneyimlerini desteklemek için özellikle işitsel ve görsel araçlar önem kazanmaktadır (Yaşar, 2004). Öğretimde materyal kullanma, başarılı bir öğrenme ortamı oluşturarak bireylerin hedeflerine ulaşmasına ve uygulanan etkinliğin başarısına katkı sağlar. Öğretim programlarının başarısı ve etkinliği, eğitim prosesinde materyal kullanımının hayati olacak kadar önemli olduğu gerçeğine dayanmaktadır (Karamustafaoğlu, 2004). Saban'a (2008) göre öğretim materyalleri, örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, sınıf ya da laboratuvar gibi öğrenme-öğretme süreçlerinin yaşandığı her türlü ortamda kullanılan elektronik veya basit malzemeler ile kaynakları kapsar (Akt. Vatansever Bayraktar ve İşleyen, 2018). Sınıf içinde zengin öğretim materyallerinin bulunması, öğrencilerin motivasyonunu artırarak önemli katkılarda bulunur. İşitsel ve görsel araçlarla desteklenen öğrenme muhiti, öğretimi etkin hale getirir. Bu sebeple, etkin bir öğretmenin dersle alakalı işitsel ve görsel araçları önden hazırlaması, bu araçların

kullanımını nasıl ve nerede yapacağını detaylı bir şekilde tasarlaması istenir. (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2004).

Araç-gerecin teorik faydalarından bağımsız olarak, bunları kullanabilmek için belirli bir seviyede beceri ve bilgi lazımdır (Yalın, 2004). Bu sebeple, öğretmen namzetlerinin eğitiminde öğretim materyali hazırlama becerileri, internet kullanımı ve bilgisayar okuryazarlığına özel bir itina gösterilmelidir (Halis, 2001). Öğretim materyalleri yenilikçi teknolojiyle uyumlu bir şekilde hazırlanmış olsa bile, öğretmenlerin bu materyalleri faal bir şekilde kullanmaması durumunda beklenen seviyede başarı elde edilemez. Eğer yeterli nicelik ve niteliğe sahip araç-gereçler zamanında ve yerinde kullanılırsa, bilgilerin anlaşılması ve kalıcılığı daha da artar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999). Öğretmen namzetlerinin, öğretmenlerin sınıfta faal öğretim sağlayabilmeleri adına, eğitim teknolojisi kullanımıyla alakalı maharetleri edinmeleri ve edindikleri bu maharetleri sınıf içinde aktif bir şekilde tatbik etmeleri gerekmektedir (Varank ve Ergün, 2005).

Clark, Hu ve Ma (2003) öğretmenlerin okulların içinde öğretim teknolojilerine karşı direnç gösterdiklerini ve bunların sebeplerini öğretmenlerin hizmetten önceki aldıkları eğitimlere bağlamışlardır (Akt. Gündüz ve Odabaşı, 2004). Branş ve sınıf öğretmenleri, sınıf içinde öğretim materyalleri kullanmak yerine genellikle ünite dergisi, ders kitabı ve tahtayı yeğlemektedirler (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2004). Birçok araç-gerecin verilmesine rağmen, bazı öğretmenler, eldeki sıradan bir araçtan dahi faydalanmaktan korkmaktadır (Küçükahmet, 1995). Eğitimcilerin öğretim araç-gerecini uygulamaya karşı isteksiz veya başarısız olmalarının en mühim sebebi, diploma aldıkları eğitici yetiştiren kurumlarda öğretim araç-gereçlerini gerektiği kadar uygulama imkânı bulamayışlarıdır. Öteki nedense, eğitimcilerin mesleki güdülenmelerinin az olması ve yenilikçi öğretim teknolojileri hususunda özlerini yetiştirmeye isteksiz olmalarıdır (Öztürk ve Oltuoğlu, 2003).

O'Donnell (1996), teknolojilerin okullarda olduğunu ancak sınıfların içine giremediklerini ifade ederek, teknolojilerin okullarda çoğunlukla yönetim amaçlı, basit araştırmalar ve bilgisayar okur-yazarlığında kullanıldığını; ancak sınıfların içinde öğretime yardımcı olarak daha az kullanıldığını ifade etmektedir (Akt. Gündüz ve Odabaşı, 2004). Çok sayıda ders yazılım programının, teknolojik cihazlar ve bilgisayarın okullara kazandırılmasına rağmen, bu kaynakları faal bir şekilde kullanabilecek yeteri kadar yetişmiş eğitici olmaması, öğretim materyallerinin ve

öğretim teknolojilerinin aktif kullanılmasına engel olmaktadır (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003). Sınıf öğretmenleri, hızla değişen ve gelişen teknoloji ve bilime ayak uyduramadıkları için eğitim teknolojilerini uygulama hususunda mühim eksiklikler yaşamaktadırlar (Yılmaz, 2007).

Eğitimcilerin materyali kullanma ve öğretim teknolojileri hususunda yaptıkları tetkikler bu alanda mühim problemlerin olduğunu gösterir niteliktedir. Uçar (1998) tarafından yapılan çalışmada, eğitimcilerin öğretim materyallerini uygulamalarının önemini kavradıkları fakat yenilenen teknolojiye bihaber oldukları ve materyal kullanımının azlığı neticesine varılmıştır. Dursun ve Kuzu (2008) tarafından yapılan çalışmada, eğitimcilerin yaklaşık üçte birinin teknolojik araçların kullanımı hususunda özlerini ehliyetli hissetmedikleri neticesine varılmıştır. Şahin (2000) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeni olan kimselerin eğitim teknolojilerinden beklenen şekilde yararlanamadıkları belirlenmiştir. Coşkun (2001) tarafından yapılan çalışmada, birçok ilköğretim okulunda yeterli miktarda teknolojik araç-gereçlerin bulunmadığı neticesine varılmıştır. İşman (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre, Sakarya ilindeki ilköğretim kurumlarında çalışan eğitimcilerin alışılmış öğretim materyallerini vasat düzeyde, yenilikçi teknolojileri ise daha düşük düzeyde kullandıkları belirlenmiştir.

Karlı vd. (2001) ile gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin ve idarecilerin bilgi işlem teknolojilerini kullanma yetkinliklerinin son derece az oluşu tespit edilmiştir. Başaran (2003) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin Türkçe derslerinde yazı tahtası ve ders kitabından başka öğretim materyallerinin kullanım oranının epeyce az oluşu ve teknolojik araç-gereçlerin kullanımı konusunda yeterli olmadıkları belirlenmiştir.

Fidan (2008) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin eğitim teknolojilerine ve teknolojik gelişmelere yönelik tutumlarının olumlu olduğu, fakat eğitim teknolojilerini yeterince kullanmadıkları görülmüştür. Kuzu ve Yavuzalp (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, bilgi işlem teknolojisi sınıflarında öğretim yazılımlarının bulunduğu, ancak öğretmenlerin bu yazılımlardan haberdar olmadığı ve kendi alanlarıyla ilgili yazılımları incelemedikleri belirlenmiştir. Çakır ve Oktay (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre, öğretmenlerin birçoğunun genel ağı ders dokümanı oluşturmak adına kullandığı belirlenmiştir.

Öğretim teknolojisi ve materyaliyle alakalı son senelerde yapılan çalışma sonuçlarına göre, eğitimcilerin öğretme ve öğrenme proseslerinde öğretim teknolojileriyle öğretim materyallerinin faal kullanımı ile alakalı mühim problemlerinin olduğu gözlemlenmektedir. Eğitimcilerin öğretim materyali kullanımı ile alakalı sorunların tanımlanması ve sonuç alternatiflerinin çoğaltılması, öğretimin kalitesine mühim bir fayda sağlayacaktır. Bu gerçek göz ardı edilemez. Zira öğretim materyallerinin ve teknolojilerinin öğrenme-öğretme prosesindeki önemi göz ardı edilemez bir hakikattir. Öğretim materyalleri ve teknolojileri, öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olurken ve eğitimcinin öğretim görevini yerine getirirken mühim bir role sahiptir. Öğretmenlerin öğretim sürecinde teknoloji ve materyallerden etkili bir şekilde yararlanmaları konusunda çeşitli sorunlar yaşanmasına rağmen, bu unsurların önemli rolü göz ardı edilemez.

2.3. Materyal Çeşitleri

2.3.1. Çizgiler

Çizgiler, bir nesneyi veya düşünceyi hızlıca ve az materyal kullanarak görselleştirmemize olanak tanır. Çizgilerle tasvir edilen nesnelere akılda tutulması daha kolay olabilir ve öğrenme sürecine daha etkili bir katkı sağlayabilir.

2.3.2. Grafikler ve Şemalar

Grafikler ve şemalar, bir olayın gelişimini göstermek veya birden fazla olayı karşılaştırmak için kullanılan öğretim araçlarıdır.

2.3.3. Yapılarak Öğrenmeye Dayalı Materyaller

Kartonlar ve yap-boz gibi yapılarak öğrenmeye dayalı materyaller, öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenme sürecine olumlu etkiler sağlayabilir. Bu tür materyaller, öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenmeye katkıda bulunabilir ve yapılandırıcı bir öğrenme deneyimi sunabilir. Yap-boz materyalleri oluşturmak zor olabilir, ancak düşünce ve düzenleme becerileriyle strafor, tahta veya karton gibi malzemeler kullanılarak Türkçe öğretiminde kullanılacak materyaller geliştirilebilir (İnan, 2006). Bu materyallerin hazırlanması, iyi bir planlama ve malzeme seçimi gerektirir ve Türkçe öğreniminde etkili bir şekilde kullanılacak araçlar oluşturabilir.

2.4. Materyal Kullanımının Önemi ve Katkıları

Piaget, ilköğretim çağındaki çocukların kavramları anlamaları için deneyimleyebilecekleri materyallere ve çizimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Piaget'e göre, ilkokul seviyesindeki öğrencilerin kavramları kavraması için deneyimleyebilecekleri materyallere ve görsellere erişimleri önemlidir.

Öğrenme ortamında öğretim materyalinin kullanımı, öğrencilerin kaliteli öğrenme imkânlarına erişmelerine ve merkeze konmalarına yardımcı olurken Türkçe öğrenme ve sevgisini artırma, Türkçe derslerini daha keyifli hâle getirme ve Türkçenin yazılması ve tartışılmasına olanak sağlama konusunda önemli bir rol oynar. Bu materyaller, öğrencilerin Türkçeyi daha iyi anlamalarına ve kullanmalarına yardımcı olurken Türkçe konularını eğlenceli bir şekilde keşfetmelerini sağlar.

Elle dokunulabilir materyallerin kullanımıyla Türkçeyi günlük hayatla ilişkilendirmeyi ve somutlaştırmayı hedefleyen eğitim yaklaşımlarının, öğrencilerin motivasyonunu artırarak derse katılımlarını ve başarılarını olumlu yönde etkilediğine dair yapılan çalışmalara sıkça rastlanmaktadır (Byoung, 2001; Gündüz vd., 2008). Sadece dersin kitaplarına dayalı öğrenme faaliyetlerinde öğrenciler, analiz yapma, tahminde bulunma, deney yapma, yaratıcı düşünme, motivasyon, sonuçları gözleme ve yeni formüller türetme gibi becerileri eksiksiz bir şekilde geliştiremeyebilirler. Ancak materyallere dayalı öğrenme ortamları, bu yetenekleri büyük ölçüde destekleyerek öğrencilere daha geniş bir öğrenme alanı sunar (Gündüz vd., 2008).

Son dönemdeki eğitim teknolojisi ilerlemeleri, öğretim materyallerinin kalitesi ve çeşitliliğinde artışa sebep olmuş ve bu gelişmiş materyallerin kullanımı, öğretmenlerin, öğrencilerin, dersin işlenişi ve eğitimin özel ve genel hedeflerine ulaşma açısından çoğu avantajı beraberinde getirmiştir. Bu yeni materyaller, öğretim sürecini destekleyerek daha etkili ve çeşitli öğrenme yöntemlerinin benimsenmesine olanak sağlamıştır. Öğretim araç-gereçlerinin kullanımı, öğretmenlere ders anlatma süreçlerinde kolaylık sağlamış ve tahta kullanımıyla dersin işlenmesinde harcanan zamanı azaltarak gereksiz söz karmaşasını azaltmıştır (Koşar ve Yüksel, 2003). Materyal kullanımı, eğitim-öğretim sürecindeki eğitsel hedeflerin gerçekleşmesinde doğrudan etkili olabilir ve bu etkiler, öğretmenlerin materyalleri kullanma konusundaki önemli motivasyonlarından birini oluşturur. Materyal kullanımı,

öğrencilerin derslere ilgilerini artırarak daha etkin bir katılım sağlamalarını, farklı örnekler üzerinden bireysel yeteneklerini geliştirmelerini, başarılarını artırmalarını, gerçek anlamda öğrenme deneyimleri yaşamalarını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlar. Ayrıca, materyal kullanımı öğrencilere karmaşık çalışma fırsatları sunar, problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir (Cnets, 2006). Materyal kullanımı, öğretim programlarının başarılı bir şekilde uygulanmasına katkı sağladığı gibi dersleri daha etkileyici ve keyifli hâle getirerek sıkıcılıktan kurtarabilir. Ayrıca, materyaller zamanın daha verimli kullanılmasına yardımcı olabilir ve derslerin etkinliğini artırabilir. Materyaller, ders içeriğini daha çekici hâle getirerek öğrencilerin ilgisini artırırken öğretmenlere de daha etkili bir öğretim deneyimi sunma fırsatı verir. Derslerde materyal kullanımı, öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleyerek kolaylaştırabilir. Bu sebeple öğretmenler, kullandıkları yöntemlere bağlı olarak mutlaka materyallerden faydalanmalı ve derslerini bu araçlarla zenginleştirmelidir. Materyal kullanımı, öğrencilerin konuları daha iyi kavramalarına, derinlemesine anlamalarına ve etkin bir öğrenme deneyimi yaşamalarına katkı sağlar. Bilim ve teknolojiye ilerlemeler, eğitimde daha nitelikli bireylerin yetiştirilmesine yönelik beklentileri artırmıştır. Bu tür öğrencilerin gelişimi için, eğitimcilerin öğrenme ortamlarını daha etkin, verimli ve yenilikçi bir düzeye getirmesi gerekmektedir. Bu değişim ve gelişmeler, eğitimde daha özgün, katılımcı ve öğrenci odaklı yöntemlerin benimsenmesini ve eğitim süreçlerinin yeniden şekillendirilmesini gerektirmektedir (İnan, 2006; Koşar ve Yüksel, 2003).

Etkin bir eğitim ortamı oluşturmak, materyallerin kullanımını gerektirir. Eğitimde, öğrencilerin bilgi edinmeyi yalnızca bir kaynaktan alıp ezber etme yerine; bilgiye ulaşmanın farklı yollarını keşfeden, onu etkili bir şekilde kullanabilen ve karşılaştıkları sorunlara çözüm ararken bilgiyi kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Kazu ve Yavuzalp, 2008).

2.5. Materyal ve Oyun İlişkisi

Çocukların severek yaptıkları etkinliklerin başında oyun gelmektedir. Çocuklar bunları ciddi görevler olarak kabul eder, onlarla öğrenir ve dünyayı keşfeder. Çocukların zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişiminin temelini oluştururlar. Bu durum son araştırmalarla vurgulanmakta ve çocukların gelişimine olan faydaları belirtilmektedir. Bu motivasyonla son yıllarda eğlenme etkinlikleri ve öğrenme birleştirilerek kalıcı ve etkili öğrenme amacıyla kullanılmaktadır. Bu motivasyonla

birlikte oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı eğitim alanında yaygınlaşmaya başlamıştır. Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımında öğrencilerin eğitim faaliyetlerine etkin bir şekilde katılması ve eğlenmesi amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımda oyunlar amaç değil araçtır. Oyunda eğitim yerine eğitimde oyun vurgulanır. Öğrencilere çeşitli beceri ve bilgiler kazandırmayı amaçlayan oyunlar eğitsel oyunlar olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin zihinsel, fiziksel, dil ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır (Ulutaş, 2011; Sert, 2009).

Oyunlar, öğretmenler tarafından dersin amaçlarına, öğrencilerin yaş ve seviyelerine göre seçilir, uygulanır ve yönetilir. Tüm öğrencilerin oyunlara aktif katılımı beklenmektedir. Bu yaklaşımın öğrencilerin her düzeyinde etkin olduğu gözlenmektedir. Ülkemizde oyun tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanmaktadır. Bilindiği üzere 2005 senesinden itibaren uygulanmakta olan eğitim programı yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmıştır. Bu programda öğrencilerin zihinsel bağımsızlık, dil, sosyal, zihinsel, iletişim, anlama, öğrenme; bu hedefi gerçekleştirmek için ders öğretme ve öğrenme prosesinde türlü oyunlar kullanılmaktadır. Günümüzde birçok ders içinde etkinliklerden ve oyunlardan faydalanılmaktadır.

Çocuk oyunları, çocuğun eğitiminde ve kişisel gelişiminde kilit bir role sahiptir. Çocuk eğitimi, sadece toplumsal kültür açısından değil, aynı zamanda eğitim ve psikoloji alanları açısından da büyük bir ehemmiyete sahiptir. Oyunlar, çocukların ihtiyaç duyduğu davranışları, bilgiyi ve becerileri kendiliğinden öğrendikleri bir ortam sağlar. Oyunlar, çocuğun kişiliğinin daha belirgin hale gelmesine yardımcı olur ve bu süreçte kavramları, nesnelere, toplumsal normları, hakları anlamalarını, öğrenmelerini ve geliştirmelerini sağlar (Yiğit, 2007).

Zihinsel yeteneklerin uygulamadaki etkinliği, zekâ faktörünün etkisiyle şekillenir (İkizler, 1993). Oyunun en temel etkilerinden biri, zihinsel gelişimde öğrenme sürecini güçlendirmesidir. Öğrenme, bir kişinin davranışında uzun süreli ve sürekli değişikliklerin meydana geldiği bir süreçtir. Oyunda çocuklar, farklı kavramları ve nesnelere tanıyarak, onların kullanım özelliklerini ve işlevlerini keşfeder. Bu süreç, zihinsel birikimlerini ve işlevsel gelişimlerini destekler. Çocuk oyun oynarken öğrendiği kavramları ve nesnelere ifade etmeyi, kelimelerle dile getirmeyi öğrenir ve bu, dil gelişimine katkıda bulunur. Oyun, çocuğun sürekli zihinsel aktivite içinde olduğu bir süreçtir. Oyun, çocuğun zihinsel gelişimi için bir tür egzersiz gibidir; yeni

kavramları tanıma ve kullanma sürecinde, farkında olmadan bu kavramları karşılaştırarak özelliklerini anlamaya çalışır. Oyun sırasında çocuk, sembolleme, kavrama, algılama ve düşünme gibi soyut yetenekleri kullanarak sürekli bir zihinsel faaliyet içindedir (İkizler ve Karagözoğlu, 1997).

2.5.1. Materyal ile Somut ve Soyut Kavramları Arasındaki İlişki

Somut, Türkçe sözlükte şu şekilde tanımlanmaktadır: Nesnel gerçekliğin tamamı, farklı unsurların ve bu unsurlar arasındaki ilişkilerin duygularla algılanabilir veya anlaşılabilir niteliği; belirli bir zamanda ve mekânda duyu organlarıyla algılanabilen veya doğrudan gözlemlenebilen gerçeklik.

Soyut kavramı, Türk Dil Kurumunun tanımına göre, duyuyla algılanamayan, varlığı sezgi yoluyla veya çıkarımla kabul edilen kavramsal bir nesne olarak nitelendirilmektedir. Soyut, gerçekte bağımsız olarak var olamayan ancak objelerin özellikleri olarak var olabilen ve objelerden soyutlanarak düşünülebilen görüşler olarak ifade edilir. Bu tanım, somut olmayan ancak zihinsel düşünme yoluyla varlığı kavranabilen kavramları ifade etmektedir. En temel ifadeyle, somut olarak adlandırılan kavramlar beş duyu organıyla algılanabilenlerdir, soyut olanlar ise bu duyu organlarıyla algılanamayan kavramlardır (Güneş, 2015).

Bireylerin bilişsel gelişimleriyle doğrudan ilişkili olan somut ve soyut kavramlar, Piaget'in sınıflandırmasında yaş gruplarına göre farklılık gösterir. Piaget'e göre, 6-11 yaş aralığındaki fertler somut işlem döneminde bulunurken, 11-18 yaş arasındaki fertler ise soyut işlem dönemindedir. Bu sınıflandırma, bilişsel gelişimin evrelerini belirlemede kullanılır (Piaget, 2004).

6-11 yaş aralığındaki çocuklar, somut işlemler döneminde, düşüncelerini somut nesnelere üzerinden şekillendirirler. Bu dönemdeki çocuklar, duyu organları aracılığıyla algılayabildikleri somut nesnelere net bir şekilde kavrarlar; somut olmayan konuları anlamak içinse somut örneklerle ilişkilendirme ihtiyacı duyarlar. Bu evredeki çocuklar, karmaşık olabilirliliğine bakılmaksızın, seviyelerine uygun problemleri çözebilirler; ancak bu problemlerin somut olması gereklidir. Soyut düşünceyle ilgili problemleri çözme becerisi henüz gelişmemiştir (Senemoğlu, 2011). Fakat, soyut kavramları tam anlamıyla anlayamadıkları söylenemez. Çocuğun soyut konseptleri kavrayabilmesi için, somut örneklerle soyut düşüncenin günlük hayatla ilişkilendirilmesi gereklidir (Yapıcı, 2004). Bu periyot beraberinde mantıksal

işleyişiyle soyut düşüncenin sorgulanabildiği bir geçiş dönemi diye de onaylanır (Charles, 2000; Özmen, 2004; Senemoğlu, 2011).

Soyut işlem dönemindeki (11-18 yaş arası) öğrenciler, soyut düşünme yeteneğine sahiptirler ve sosyal hususlarda düşünceler geliştirebilirler. Bu dönemin somut işlem döneminden esas ayrımı, fertlerin bir vakanın farklı perspektiflerini görebilme yeteneği ve bilgiyi soyut düzeyde ele alabilme kabiliyetidir. Ayrıca dil gelişimi açısından, bu dönemdeki bireyler kavramları, atasözlerini ve deyimleri kolaylıkla algılayabilir ve tahriri dilde yetişkinler gibi etkin bir şekilde ifade edebilirler (Senemoğlu, 2011).

2.6. Materyal Seçimi

Materyaller, öğretmenlere öğretme ve öğrenme süreçlerini destekleyen önemli araçlardır. Öğretmenlerin belirledikleri hedeflere ve öğrencilere kazandırmak istedikleri becerilere uygun materyallerin seçilmesi büyük önem taşır. Bu doğru materyallerin seçilebilmesi için belli niteliklerin dikkate alınması ve bilinmesi gerekmektedir (Güven, 2006). Kaptan (2005) tarafından vurgulanan noktalar, materyal seçimi yaparken dikkate alınması gereken önemli hususları içermektedir: Öğrencilerin gelişim düzeyine uygun materyaller seçilmelidir ve bu seçimde Piaget'in zihinsel gelişim teorisi referans alınabilir. Materyallerin seçimi, öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimlerini destekleyecek nitelikte olmalıdır.

Somut işlem dönemi (7–11 yaş): Çocuklar mantıklı düşünme becerisine sahiptir ve kavramaları tersine dönme gibi işlemleri anlayabilirler. Bu dönemde, öğrenme deneyimleri yaparak, yaşayarak ve duyularını kullanarak gerçekleşir. Genellikle, çocuklar gerçekler üzerinde odaklanır ve hayal gücüne fazla önem vermezler; hayalle gerçeği ayırt edebilirler. Bu sebeple, işitsel ve görsel materyaller, ilkökul öğrencilerinin somut işlemler dönemindeki öğrenme süreçlerinde oldukça kritik bir rol oynar. Görsel ve işitsel materyaller, bu dönemdeki öğrencilerin anlama ve kavrama yeteneklerini destekleyerek eğitimde etkili bir araç haline gelir (Türktan , 2016).

Soyut işlem dönemi (11–15 yaş): Öğrenciler, soyut kavramları anlamaya başlarlar. Tüm konularda teoriler oluşturarak, gerçek olanın ötesinde farklı olasılıklar üzerinde düşünme eğilimindedirler. Bu dönemde, öğrenciler yetişkinlerin düşünme biçimine daha fazla ulaşmaya başlarlar (Charles, 2000).

Öğretmen özellikleri: Öğretim araçları, genellikle öğretmenlerin rehberliğinde kullanıldığından, seçilen araçlar öğretmenler tarafından etkili bir şekilde kullanılabilir olmalıdır. Öğretmenler, kendilerine güven duyacakları ve öğrencilerini istedikleri yönde yönlendirebilecekleri araçları tercih etmelidir, böylelikle öğretim süreci daha verimli hâle gelir (Akbaba, 2006).

Konu alanı özellikleri: Araç-gereçleri seçerken özen gösterilmesi gereken bir başka önemli ölçüt ise öğretilecek konu alanının özellikleridir. Mesela, Türkçe dersindeki sıradan bir etkinlik, basit araçlar ile anlatılabilir veya öğrencilerle birlikte kolaylıkla yapılabilir. Fakat eğer faaliyet uygulanması zor veyahut maliyetliyse, bilgisayar ya da video programı gibi alternatiflerle desteklenmesi veya uygun şartlar sağlandıktan sonra gerçekleştirilmesi daha uygun olabilir. Öğrencilerin konuya uygun ve etkili bir şekilde katılım sağlaması için araç-gereç seçimi dersin özelliğine göre yapılmalıdır (Akbaba, 2006).

Öğretimin amaçları: Öğretim araç-gerecinin kullanımında temel önem, öğretim amacına uygunluğun sağlanmasıdır. Seçilen materyal, belirlenen hedefleri ve öğrencilerde istenilen davranışları geliştirmeye yönelik olmalıdır. Aksi takdirde, materyaller istenen etkiyi sağlayamaz ve öğretim sürecine katkı sağlamazlar. Materyallerin seçimi, öğretim hedefleriyle uyumlu olarak belirlenmelidir, aksi halde materyallerin verimli bir şekilde kullanılması mümkün olmayabilir (Akbaba, 2006).

Öğrenci sayısı: Öğrenci sayısı, materyal seçiminde önemli bir faktördür. Düşük sınıf mevcudu durumunda, öğrenciler genellikle araç-gereçlerden daha fazla faydalanabilir ve etkin bir şekilde yaparak yaşayarak öğrenme deneyimleri yaşayabilirler. Ancak öğrenci sayısı arttıkça, bu yöntemi ve bazı araç-gereçleri kullanma imkânı kısıtlanabilir. Bu durumlarda, daha fazla öğrenciye ulaşmayı sağlayabilecek araç-gereçlerin tercih edilmesi önemlidir. Öğrenci sayısının artmasıyla birlikte, daha geniş kapsamlı ve çoklu kullanıma uygun materyallerin seçimi, öğrenme deneyimlerini daha geniş bir öğrenci kitlesine aktarabilmek adına önem taşır (Akbaba, 2006).

Fiziksel koşullar: Öğretim araçlarının kullanımında, sınıfın fiziksel koşullarının uygunluğu veya mevcut ortama göre araç-gereç seçimi büyük önem taşır. Örneğin; karanlıkta kullanılan araç-gereçler için uygun bir karanlık ortam gereklidir. Materyaller için uygun olmayan bir ortamda, istenilen sonuca ulaşmak mümkün olmayabilir. Dolayısıyla, araç-gereçlerin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için, onları

destekleyecek ve gereksinimlerini karşılayacak ortam koşullarının sağlanması gereklidir. Bu şekilde, öğretim araçlarından beklenen etkinin elde edilmesi sağlanabilir (Akbaba, 2006).

Öğretmenin, farklı kaynaklardan çeşitli materyaller arasından en uygununu seçme başarısı, materyal kullanımı konusundaki bilgisine bağlıdır. Bu bağlamda, öğretmenin materyal seçiminde kolaylık sağlayacak soruları şunlar olabilir:

Kullanılmak istenen materyal;

- Hedeflere ulaşmada etkili olabilir mi?
- Bilimsel temelli verilerle desteklenebilir mi?
- Kullanımı kolaylaştırmak adına rehberlik sağlayıcı unsurları var mı?
- Öğrencileri eleştirel düşünmeye veya daha iyi düşünmeye teşvik edebilir mi?
- Fiziksel durumu gereksinimleri karşılayabilecek seviyede mi?
- Yardımcı unsurlara ihtiyaç duyabilir mi?
- Taşınması ve kullanımı kolay mı?
- Harcanacak zaman, emek ve maliyet, elde edilecek değere değer mi?

Bu soruların yanıtlarının olumlu olanları tercih edilmelidir. (Çilenti, 1984; Demirel, 2001).

Yanpar ve Yıldırım (1999), öğretim materyali hazırlarken göz önünde bulundurulması gereken temel prensipleri şu şekilde sıralamışlardır:

- Ders materyali, karmaşıklıktan uzak, anlaşılır ve sade olmalıdır.
- Seçilen ve hazırlanan ders materyali, dersin amaçlarına ve hedeflerine uygun olmalıdır.,
- Ders materyalleri, konuyu gereksiz detaylarla değil, temel ve önemli bilgilerle donatmalıdır.
- Görsel unsurlar (resimler, grafikler vb.), materyalin önemli noktalarını belirtmek için kullanılmalı ancak aşırıya kaçılmamalıdır.
- Ders materyalinin içindekiler, öğrencilerin pedagojik özelliklerine uygun olmalı ve gerçek hayatlarıyla ilişkilendirilebilmelidir.

- Materyal, öğrencilere etkinlik ve uygulama fırsatları sunarak öğrenme sürecini desteklemelidir.
- Ders materyali, tüm öğrencilerin ulaşabileceği ve kullanabileceği bir şekilde sunulmalıdır.
- Materyaller, öğretmenin yanı sıra öğrencilerin de kolaylıkla anlayabileceği ve kullanabileceği basitlikte olmalıdır.
- Yeniden kullanılacak materyaller uzun ömürlü olmalı ve tek kullanımda bozulmamalıdır.
- Hazırlanan ders materyalleri, ihtiyaç halinde güncellenebilir ve geliştirilebilir bir nitelikte olmalıdır.

Materyallerin kullanımı sırasında göz önünde bulundurulması gereken noktalar, bazı kaynaklarda şu şekilde belirtilmiştir (Daniels, 2001; Özmantar ve Bingölbali, 2009):

- Eğitimci, materyalleri kullanımdan evvel detaylı bir şekilde incelemeli ve kullanımıyla ilgili deneyim kazanmalıdır.
- Öğrenciler, yeni bir materyalle ilk kez karşılaştıklarında genellikle materyali anlamaya çalışırlar. Bu nedenle öğretmen, öğrencilere materyali tanımaları için fırsatlar yaratmalıdır.
- Etkinliklerde materyaller kullanılarak elde edilen bilgi ve deneyimler, öğrenciler tarafından sınıf ortamında paylaşılmalıdır.
- Öğrenciler, materyallerle gerçekleştirdikleri etkinlikler sonucunda edindikleri bilgileri kendi sözleriyle ifade etmelidirler.
- Öğrencilerin, materyallerle çalışırken sadece oyun olmadığının farkında olmaları gereklidir; bu süreç Türkçe öğrenmelerine yardımcı olur ve bunun farkında olmaları önemlidir.
- Materyallerle çalışırken öğrenciler özenli olmalıdır; materyallerin kaybolmaması veya zarar görmemesi konusunda dikkatli olmayı öğrenmelidirler.

2.7. Türkçe Dersi Öğretimi Programı'ndaki Özel Hedefler

Türkçe Dersi Öğretimi Programı, öğrencilere hayatları süresince kullanacakları dil becerilerini kazandırmayı dinleme, konuşma, yazma ve okuma gibi alanlarda zihinsel yetkinliklerini geliştirmelerini hedefler. Bu program, öğrencilere etkili iletişim

becerileri kazandırarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmelerine olanak tanır. Ayrıca, Türkçe sevgisini artırarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini teşvik eder. Dil becerilerinin geliştirilmesi, diğer öğrenme alanlarında ilerleme, kişisel gelişim ve mesleki becerilerin kazanılmasını destekleyen bir ön koşul olarak benimsenir. Öğretim programında tematik bir yaklaşımla düzenlenen yazma ve okuma kazanımları, öğrencilere metinler arası, metin dışı ve metin içi okuma stratejilerini kullanarak anlamlandırmayı amaçlar. 1. sınıftan 8. sınıfa kadar öğrencilerin kazanımları, dil becerilerini geliştirirken temel dil bilgisi ve üst düzey zihinsel yeteneklerine katkıda bulunacak bir düzen içindedir. Öğrencilerin gelişim aşamaları dikkate alınarak, yazım kuralları ve dil bilgisine ilişkin kazanımlar, artan karmaşıklıkta ve aşamalı bir yapıda düzenlenmiştir, böylece temel dil becerileri yanında zihinsel yetenekler de desteklenir (MEB, 2019).

2.7.1. Öğrenme Öğretme Yaklaşımı

Dil öğrenimi, doğrusal bir süreç olmadığından 4 temel dil becerisinin geliştirilmesinde birden fazla öğretme-öğrenme yaklaşımının dengeli ve bir arada olacak şekilde kullanılması gerekmektedir. Öğretme-öğrenme süreci düzenlenirken öğrencilerin kişisel farklılıkları (hazır bulunuş seviyeleri, sosyokültürel çeşitlilikleri, ihtiyaçları ve öğrenme tarzları gibi faktörler) dikkate alınmalıdır. Öğrenme etkinlikleri ve Öğretim yaklaşımları, öğrencilerin geçmiş öğrenmelerini genişletmeli, hatalı kavrayışları düzeltebilmeli, ilgilerini çekmeli ve sınıf içi veya dışında anlamlı etkinlikler yapma konusunda özendirilmelidir (MEB, 2019).

Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlamak ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını özendirmek önemlidir. Bu şekilde öğrenciler, öğrenme sürecine daha fazla dahil olur ve öğrenme sürecinin yönlendirilmesinde daha etkin bir rol üstlenirler. Öğrencilerin öğrendiklerini günlük yaşamları, sosyal ve kültürel bağlamlarıyla ilişkilendirebilecekleri, katılımcı etkinliklere ve çalışmalara dahil olabilecekleri ortamlar yaratılmalıdır. Bu sayede öğrenciler, öğrenilenlerin gerçek dünya bağlamında nasıl kullanılabileceğini daha iyi anlayabilirler. Bu tür etkinlikler ve çalışmalar, öğrenmeyi daha anlamlı hâle getirerek öğrencilerin konuya karşı daha olumlu bir tutum geliştirmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, öğrenilenlerin kalıcılığını artırabilirler (MEB, 2019).

Dersin yöntemlerinde, görsel iletişim araçlarına, örneğin slaytlar, bilgisayarlar, interaktif tahtalar, televizyon, internet ve EBA içerikleri gibi unsurlara aktif bir şekilde yer verilmelidir. Teknolojik ekipmanlar ve araçlar kullanılırken, bütünlük, erişilebilirlik ve gizlilik gibi konular dikkate alınmalıdır. Aynı zamanda, internetin güvenli kullanımıyla ilgili gerekli ikazlar yapılmalı ve önlemler alınmalıdır. Dijital kaynakların kullanımı sırasında intihal yapılmamalı ve telif haklarına, etik kurallara saygı gösterilmelidir. Ders hedeflerine uygun, ekonomik ve ihtiyaçları karşılayan oyun materyalleri hazırlanmalıdır. Bu materyaller, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesine ve kalıcı olmasına olanak tanınmalı (MEB, 2019).

2.7.2. Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı

Öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerin ölçülmesinde kullanılan değerlendirme pratikleri sürekli bir nitelikte olmalıdır. Öğretim sürecinin farklı aşamalarında yapılan değerlendirmeler, öğrenci hakkında bilgi toplamayı, öğrenme hedeflerinin belirlenmesini, öğrenciye ve eğitimciye geri dönüt sunmayı amaçlar. Öğretim sürecinin sonunda gerçekleştirilen değerlendirme ise öğrenme hedeflerinin ne ölçüde karşılandığını ve gerektiğinde hangi alanlarda değişiklik yapılması gerektiğini belirlemeyi sağlar. Düzenli değerlendirme süreci, öğrenme zorluğu çeken öğrencilerin ilerlemesini takip etmek ve ihtiyaçlarına yönelik destek sağlamak için kritik bir araçtır (MEB, 2019).

İlköğretim seviyesinde, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde daha çok öğrenci performansına dayalı bir yaklaşım benimsenmeli ve bu süreçler öğrencilerin gelişimlerini anlamak ve desteklemek amacıyla kullanılmalıdır. Veriler, öğrencilerin gereksinimlerini belirlemek için yargıda bulunma yerine tanı amacıyla değerlendirilmelidir. Bu hedef doğrultusunda, gözlem formları olarak kontrol listeleri, derecelendirme anahtarları ve değerlendirme ölçekleri kullanılabilir. Bu formlar, sadece zihinsel yeteneklerin değil, aynı zamanda fiziksel (kalemi tutma, yazma düzeni, akıcı okuma, dilin doğru kullanımı gibi) ve duygusal becerilerin (sorumluluk alma, iş birliği yapma, başkalarına saygı, aktif katılım, çaba gösterme vs.) gözlemlenmesine imkân tanıyan ölçütleri içermelidir. Öğrencilerin performanslarıyla ilgili düzenli ve yapıcı geri bildirimler sağlanmalı, eksiklikler veya hatalı öğrenmeler tespit edilirken öğrencilerin kendilerini kötü hissetmelerine değil, öz-değerlendirme yeteneklerini geliştirmelerine odaklanılmalıdır. Etkinliklerin sonunda öğrencilere, öz değerlendirme yapmaları için "Bu etkinlikten hangi bilgileri edindiniz?", "Bu etkinliği

geliştirebilecek miydiniz? Nasıl?" gibi sorular yönlendirilerek veya kısa değerlendirme formları sağlanarak kendi performanslarını gözden geçirmeleri teşvik edilmelidir

Sınıf seviyesine uygun performans çalışmaları ve projeler, öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal yeteneklerini tanı amaçlı değerlendirebilirken aynı zamanda öğrenmeyi pekiştirme ve öğrencilerin keyif almasını sağlama amacını taşımaktadır. Bu çalışmalar, öğrencilerin becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilir (MEB, 2019).

2.7.3. Üçüncü ve Dördüncü Sınıf Seviyesinde Yazı Etkinlikleri

Türkçe dersinde bir haftadaki 1 saatlik zaman dilimi, öğrencilerin yazı becerilerini geliştirmeye yönelik ayrılmalıdır. Yazı çalışmaları, öğrencilerin düzgün, okunaklı ve dilbilgisel kurallara uygun metinler yazabilme yeteneğini geliştirmeyi hedefler. Bu çalışmalar, harf yapıları ve yazı sistemini anlama, bunları yazıya aktarma ve okunabilir bir biçimde sunma becerisini kapsar. Yazı çalışmaları, öğrencilerin kendi tarzlarını geliştirerek yazma becerilerini bu seviyede oluşturmalarını ve ilerletmelerini amaçlar (MEB, 2019).

Başlangıçta öğrencilere, harflerin temel yönergeleri, şekilleri ve yapısal özellikleri hatırlatılarak yazım sürecine adım atmaları desteklenir. Daha sonra, harflerin esas yapıları ve ek unsurlarına özen göstererek yazmaları isteniyor. Harflerin temel niteliklerinin öğretilmesini takiben, kademeli olarak kelime ve cümle oluşturma etkinliklerine geçilmelidir.

Başlangıçta öğrencilere, harflerin temel yönergeleri, şekilleri ve yapısal özellikleri hatırlatılarak yazım sürecine adım atmaları desteklenir. Daha sonra, harflerin esas yapıları ve ek unsurlarına özen göstererek yazmaları isteniyor. Harflerin temel niteliklerinin öğretilmesini takiben, kademeli olarak kelime ve cümle oluşturma etkinliklerine geçilmelidir. Başlangıçta öğrencilere, harflerin temel yönergeleri, şekilleri ve yapısal özellikleri hatırlatılarak yazım sürecine adım atmaları desteklenir. Daha sonra, harflerin esas yapıları ve ek unsurlarına özen göstererek yazmaları isteniyor. Harflerin temel niteliklerinin öğretilmesini takiben, kademeli olarak kelime ve cümle oluşturma etkinliklerine geçilmelidir.

Öncelikle yankı sözcükleri ve çiftlemeler gibi örneklerle, "şırıl şırıl", "vızır vızır" gibi kavramları içeren ifadeleri kullanarak yazma çalışmaları yapılabilir. Öncelikle, çeşitli kavram alanlarından örnek sözcükler seçilerek yazma alıştırmaları yapılabilir. Bunlar

arasında meyve, sebze, şehir adları ve eşyalar gibi kavramlar bulunabilir. Ardından atasözleri, şiirler, özdeyişler, sayışmalar, maniler, ninniler ve tekerlemeler gibi farklı türlerde yazı çalışmalarına geçilebilir. Bu çalışmalar sırasında, küçük ve büyük harflerin bir arada kullanıldığı kısa cümleler tercih edilebilir. Öğrencilerin yazı çalışmalarını daha keyifli hale getirmek için çeşitli resimler, şekiller, renkler ve süslemeler de kullanılabilir. Ayrıca, öğrencilere örnek çalışmalar sunularak, bu örnekleri taklit etmeleri teşvik edilmelidir. Yazarken düzenli ve özenli olmaları gerektiği vurgusu da yapılmalıdır (MEB, 2019).

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek ve kendilerine özgü yazı biçimlerini kullanmalarını sağlamak önemlidir. Bu süreçteki temel amaç, öğrencilerin düzenli ve düzgün yazma alışkanlıkları kazanmalarına yardımcı olmaktır. Kâğıt üzerinde yazarken düzen, yazı biçimi ve renklerle süsleme konusunda öğrencilere rehberlik edilmelidir. Öğrencilerin kâğıt üzerinde dengeli, orantılı ve kelime arasında uygun boşluklar bırakarak yazı yazmalarını teşvik etmek, bu sürecin bir sonraki adımını oluşturmaktadır (MEB, 2019).

Öğrencilerden, kendi tarzlarını yansıtan, anlaşılır ve düzenli yazılar oluşturmaları ve yazılarını geliştirmeleri beklenmektedir.

2.8. Başarı

Başarı herkese göre farklı anlamlar taşıyan bir kavramdır. Birçok insan başarıyı hedefine ulaşmak olarak kabul eder. Başarılı olmak, birçok faktörün bir araya gelmesiyle mümkün olan bir durumdur. İnsanların daha iyi birer birey olmaları için sistemli bir çaba harcamaları gerekmektedir (Kasatura, 1991; Akt. Vatansever, 2008). Oktay (1995)'a göre başarı, bireyin kendi potansiyelini keşfetmesi ve geliştirmesidir. Herkesin başarıyı anlama şekli farklıdır; bu, bireylerin yaşam koşullarına, değerlerine ve hedeflerine bağlı olarak değişir (Akt. Vatansever, 2008).

Ayrıca, başarı kişisel bir yolculuktur ve bu yolculukta karşılaşılan zorluklar, gelişim fırsatları sunar. Kendi hedeflerine ulaşma çabası, sadece sonuç odaklı değil, sürecin kendisi de değerlidir. Bu süreçte öğrenilenler ve kazanımlar, bireyin hem kişisel hem de sosyal yaşamındaki uyumunu artırır. Bu nedenle başarı, sadece belirli bir hedefe ulaşmak değil, aynı zamanda bireyin gelişim sürecinde edindiği deneyimlerin ve elde ettiği tatminin bir yansımasıdır (Vatansever, 2008).

Başarı, çok boyutlu bir kavramdır ve sadece yetenekle sınırlı değildir. Uygun bir eğitim ortamı sağlanması, bireyin öğrenme sürecini desteklerken, güdülenme ise bu sürecin sürdürülmesinde kritik bir rol oynar. Gerçek başarı, bireyin kendini sürekli olarak geliştirme azmiyle başlar. Kendini yenileme isteği, yeni bilgi ve beceriler edinme çabası, başarıyı kalıcı kılan unsurlardır. Ancak bu zaman zarfında bireyin kendi hedeflerini belirlemesi ve bu hedeflere ulaşmak için kararlılıkla çalışmasıyla anlam kazanır (Yörükoğlu, 1994; Akt. Vatansever, 2008).

Akademik başarı, genellikle bir öğrencinin eğitim sürecinde aldığı notlar ve bu notların genel ortalaması üzerinden değerlendirilir. Öğrencinin derslerin içeriklerini ne kadar iyi kavradığı, belirli hedeflere ulaşmış ve ulaşmadığı ve akademik yeterliliklerini ne ölçüde geliştirdiği gibi faktörler, bu başarıyı etkileyen unsurlardır. Ayrıca, akademik başarı sadece notlarla değil, aynı zamanda öğrencinin derslere olan katılımı, proje çalışmaları, grup çalışmaları ve diğer değerlendirme yöntemleriyle de şekillenir. Bu bağlamda; akademik başarı, bireyin eğitim sürecindeki performansını ve bilgi düzeyini yansıtan önemli bir göstergedir (Onuk, 2007).

Öğrencinin akademik başarısı sadece birey için değil, aynı zamanda ailenin ve toplumun geleceği için de büyük bir öneme sahiptir. Akademik başarı, öğrencinin kariyer olanaklarını genişletirken, aynı zamanda toplumsal kalkınmanın da önünü açar. Nitelikli insan gücü, bir toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel gelişiminde kritik bir rol oynar. Ailesel faktörler, öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyebilir. Aile desteği, öğrencinin akademik hedeflerine ulaşmasında önemli bir etkenken, aynı zamanda eğitimdeki fırsat eşitliği de toplumsal yapıyı etkileyen bir diğer kritik unsurdur. Toplumda yer alan eğitim politikaları, okulların kalitesi ve sosyal çevre de öğrencinin akademik başarısını etkileyen faktörlerdendir. Eğitime yapılan yatırımlar, öğretmen kalitesi ve sosyal destek sistemleri, nitelikli bireylerin yetişmesine olanak tanır. Bütün bu etmenlerin birleşimi, bir toplumun gelişimindeki temel faktörleri oluşturur. Dolayısıyla, akademik başarının artırılması için bireysel, ailesel ve toplumsal düzeyde sürdürülebilir stratejilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu, hem bireylerin potansiyelini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olur hem de toplumun genel refah seviyesini yükseltir. Akademik başarısızlıklar, bireylerin sadece akademik yaşamlarını değil, aynı zamanda psikolojik durumlarını da olumsuz etkileyebilir. Okulu terk etme gibi durumlar, bireyin kendine olan güvenini zedeler ve gelecekteki fırsatlarına dair kaygılarını artırabilir. Bu süreç, bireyde işe

yaramazlık hissi yaratabilir ve gelecekteki hedeflerine ulaşma konusundaki kararlılığını azaltabilir (Yıldırım, 2000).

Öğrenme süreci, bireyin motivasyonu, ilgi alanları ve merak duygusuyla doğrudan ilişkilidir. Ayrıca, uygun bir çalışma ortamı yaratmak, verimli çalışma alışkanlıkları geliştirmek ve düzenli destek almak, öğrencinin başarısını artırırken, aksine durumlar da öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir ve başarıyı düşürebilir (Uluğ, 1997; Akt. Vatansever, 2008).

Havighurst (1967) ise öğrencinin okul başarısını doğrudan etkileyen unsurları dört grupta toplamaktadır (Akt. Vatansever, 2008):

1. Öğrencinin doğuştan getirdiği yetenekleri
2. Ailenin yaşamı ve sağladığı eğitimin niteliği
3. Okulda aldığı öğrenimin niteliği
4. Öğrencinin yaşantısı neticesinde edindiği benlik kavramı veya beklentileri

Sonuçta öğrencilerin okul başarısını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır ve bu faktörler genellikle birbirleriyle etkileşim halindedir. Bu faktörlerin her biri, öğrencinin okuldaki başarısını etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin eğitim süreçlerinde bütünsel bir yaklaşım benimsemek önemlidir. Destekleyici bir aile ortamı, kaliteli bir eğitim ve zengin bir çevre, çocukların başarılı bir geleceğe adım atmaları için büyük önem taşır.

2.9. Motivasyon

Fransızca ve İngilizce “motive” kelimesinden dilimize geçmiştir. Kelimenin Türkçe karşılığı olan güdü ise harekete geçirici ve saik olarak belirlenmiştir. Motivasyon, bireylerin belirli hedeflere ulaşabilmesi için gerekli olan içsel ve dışsal güçleri ifade eder. Bu kavram, kişinin belli bir amaca yönelik olarak hareket etme isteğini artıran psikolojik faktörleri kapsar. Motivasyon, bireylerin enerjisini, kararlılığı ve bağlılığını etkileyerek onları harekete geçirebilir. Motivasyonun üç ana birleşeni vardır: harekete geçiricilik, devam ettiricilik ve olumlu yönlendirme. Bu yönüyle motivasyon, çalışma hayatından eğitime kadar birçok alanda kritik bir rol oynamaktadır. Motivasyonu artırmak için çeşitli stratejiler, hedef belirleme, ödüllendirme ve pozitif geri bildirim gibi yöntemlerle uygulanabilir (Eren, 2001; Akt. Vatansever Bayraktar, 2015). Bentley’e (2000) göre motivasyon, bir işi istek ve coşkuyla yaparken o işe dair

içimizde hissettiğimiz veya yaşadığımız duygular olarak tanımlanabilir (Akt. Vatansever Bayraktar ve Akın, 2019). Motivasyon, bireyin belirli bir hedefe ulaşmak veya bir gereksinimi karşılamak amacıyla harekete geçmesini sağlayan faktörler bütünü olarak tanımlanabilir (Başaran, 2000).

Motivasyon, bireyin içsel isteklerinin belirlenmesi, önceliklendirilmesi ve eyleme geçirilmesiyle başlayan, zihinsel ve fiziksel süreçleri güçlendiren, koordine eden, yönlendiren, değerlendiren ve sonuçlandıran etkin uyarılma durumudur (Dörnyei ve Ushioda, 2011).

Motivasyon, psikoloji biliminde önemli bir kavramdır ve bireylerin belirli bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik içsel veya dışsal dürtülerini ifade eder. Motivasyon, hem bireysel hedeflere ulaşma amacıyla ortaya çıkan enerji ve isteklerin bir yansımasıdır hem de bir kişinin davranışlarını yönlendiren ve şekillendiren bir süreçtir (Sürekli ve Tevrüz, 1997; Akt. Vatansever Bayraktar, 2015).

Motivasyon, bireylerin belirli bir hedefe ulaşmak için gerekli olan dürtü ve isteği sağlamada kritik bir rol oynar. Davranışların tetiklenmesi, yönlendirilmesi ve sürdürülmesi, motivasyonun temel bileşenleridir. Bu süreç, bireylerin içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarından etkilenir. Motivasyonun etkili olması için, bireylerin temel beklentilerinin karşılandığı bir ortam sağlamak önemlidir. Güvenli bir çalışma ortamı, yeterli bir destek ve uygun geri bildirim, bireyleri daha istekli çalışmaya yönlendirir. Bu bağlamda, bireylerin kendilerini değerli hissetmeleri, başarıya ulaşma arzuları ve tatmin duyguları motivasyonlarını artırır (Demirtaş, 2005).

Öğrenciler ve öğrenenler motivasyonsuz bir süreçte, öğrenme hedeflerine ulaşmada zorlanabilir çünkü motivasyon eksikliği öğrenme isteksizliğine ve düşük performansa yol açabilir. Bu nedenle , öğretmenler ve eğitimciler, motivasyonu artıracak çevresel koşulları ve stratejileri dikkate almalıdır. Bu öğrenme ortamını daha ilgi çekici hale getirmek, hedefleri açıkça belirlemek ve olumlu geri bildirim sağlamak gibi yollarla gerçekleştirilebilir (Kullmann & Seidel, 2000; Akt. Vatansever Bayraktar, 2015).

Öğrencilerin sınavlara hazırlanmaları, derslere aktif katılımı, işlerinden keyif alması ve hedefler belirlemesi, motivasyonuyla yakından ilişkilidir (Yazıcı, 2012). Başka deyişle, motivasyon, etkili öğrenmenin temel taşlarından biridir (Slavin, 2013).

Robinson (2017), öğrencilerin okul ve öğrenme sürecine olan motivasyonunu artırmak için sistem bazlı bir yaklaşım önermektedir. Bu yaklaşıma göre, öğrencilerin

motivasyonunu en iyi şekilde artırmanın yolu, eğitimin kalitesini yükseltmek, dengeli ve zengin bir program sunmak ve destekleyici bir değerlendirme sistemi oluşturmaktır. Öğrenci bakış açısından yaklaşan yazarlar, (Stroet, Opdenakker ve Minnaert 2015), evdeki atmosfer, akran ilişkileri ve sınıf ortamının, öğrenci motivasyonunu etkileyen mühim faktörü vurgulamaktadırlar. Maulana ve arkadaşları (2016) da öğrencilerin güdülenmelerini yükseltmek için, öğretmenin sınıf içinde öğrenme sürecinin merkezindeki rolüne odaklanmanın önemini vurgulamaktadırlar. Bu durumun nedeni olarak, öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerin belirleyicileri olmalarıyla birlikte öğretim davranışlarının öğrencilerin akademik motivasyonu ve başarısıyla doğrudan ilişkili olması gösterilmektedir. Öteki araştırmacılar da, öğretmenin temel görevinin, öğrencilerin başarılı olmaları için gerekli becerileri ve bilgileri keşfetmek, onları öğrenmeye motive etmek, güdülenmelerini sürdürmelerine yardımcı olmak ve zorlamak olduğunu belirtmektedirler (Slavin, 2013). Klasik olarak, sınıfta engellerin ve karmaşaların başlıca sebebi öğrenciler diye algılanırken, eğitimcilerin de kabul görmeyen davranışları sergilemesi yaygın bir durumdur (Ünal, 2012; Ünal ve Gürsel, 2015).

Güdü, öğrencilerin davranışlarının doğrultusunu, yoğunluğunu ve sürekliliğini belirten etmenlerden bir tanesidir (Keller ve Kopp, 1987). Araştırmalarda, öğrenci motivasyonları arttığında çaba gösterme ve başarı düzeylerinin yükseldiğine dair bulgular literatürde yer almaktadır (Akpur, 2017; Keller, 2010; Merlin, 2003).

Dick, Carey ve Carey'e (2005) göre, öğrencinin az motivasyon seviyelerine sahip olmaları, istenen öğrenmenin gerçekleşmesini zorlaştırır. Öğretim materyallerinin motivasyonun sağlanması ve sürdürülmesinde kritik bir rol oynadığına dikkat çekilir. Bu nedenle, öğretim ortamlarının ve materyallerinin düzenlenmesinde motivasyonun önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir (Dinçer ve Doğanay, 2016).

2.9.1. Motivasyon Sürecinin İşleyişi

Motivasyon, bireyin belirli bir hedefe ulaşmak için içsel ve dışsal etkenlerle harekete geçmesini sağlayan bir süreçtir. Bireylerin ihtiyaçları, motivasyonun temel kaynağını oluşturur ve bu ihtiyaçlar,

Maslow (1968)' un ihtiyaçlar hiyerarşisi gibi teorilerle sınıflandırılabilir. Bu süreç genel hatlarıyla şu aşamalardan oluşur:

1. Gereksinimlerin Ortaya Çıkışı: Birey, fizyolojik (yemek, su, barınma) ya da psikolojik (başarı, aidiyet, saygı) gereksinimlerini hissetmeye başlar. Bu gereksinimlerin farkına varılması, motivasyon sürecinin ilk adımıdır.
2. Uyarılma: Gereksinimlerin farkına varıldığında, bireyde bu gereksinimleri karşılama isteği uyanır. Bu aşamada birey, motivasyonun artmasına ve harekete geçme isteğinin güçlenmesine neden olan uyarıcılar arar.
3. Davranışta Bulunma: Birey, ihtiyaçlarını karşılamak için uygun davranışlar sergilemeye başlar. Bu, hedefe ulaşmak için atılan somut adımları içerir ve motivasyonun en aktif olduğu aşamadır.
4. Doyum: Birey ihtiyaçlarını karşıladığında ya da belirli bir hedefe ulaştığında doyum sağlanır. Doyum, motivasyon sürecinin son bulunduğu aşamadır ve bireyin ruh hâlinde olumlu bir değişim yaratır. Bu aşamaların ardından, doyum sağlandığında bireyde yeni gereksinimler ortaya çıkabilir. Dolayısıyla, motivasyon süreci sürekli bir döngü halinde devam eder; her doyum, yeni bir motivasyon kaynağı oluşturur. Bu süreç, bireyin yaşam kalitesini artırmasının yanı sıra, kişisel gelişim ve tatmin düzeyinin de yükselmesine katkıda bulunur (Özalp ve Kirel, 1998; Akt. Vatansever Bayraktar, 2015).

2.9.2. Motivasyonun Önemi

Motivasyon, bireyin hedeflerine ulaşma isteği ve bu hedefler doğrultusunda eyleme geçme arzusunu artırır. Yüksek motivasyon, bireyin dikkati daha iyi toplamasına ve çevresindeki bilgileri daha etkili bir şekilde algılamasına olanak tanır. Demirtaş (2005)' e göre, motivasyonun birkaç önemli etkisi bulunmaktadır:

1. Dikkat Dağınıklığının Azalması: Motivasyonu yüksek olan bireyler, hedeflerine odaklanma konusunda daha başarılıdır. Bu sayede dikkatleri dağılmadan hedeflerine ulaşmak için gerekli adımları atabilirler.
2. Öğrenme Performansının Artması: Motivasyon, öğrenme sürecini de olumlu yönde etkiler. Motivasyonu yüksek olan bireyler, yeni bilgileri daha iyi anlar ve uzun süreli hafızalarına daha etkili bir şekilde yerleştirebilirler.
3. Hedef Belirleme ve Yönetimi: Motivasyon, bireylerin hedef belirlemesine ve bu hedeflere ulaşmak için plan yapmalarına yardımcı olur. Hedefler, bireylerin konsantre olmalarını ve çaba göstermelerini teşvik eder.

4. Duygusal Dayanıklılık: Motivasyon, bireyin karşılaştığı zorluklar karşısında daha dirençli olmasını sağlar. Yüksek motivasyona sahip bir birey, engellerle karşılaştığında pes etmektense, çözümler aramaya ve çaba göstermeye daha yatkındır.

2.9.3. Sınıf Yönetimi ve Öğrenci Motivasyon ilişkisi

Sınıf yönetimi, eğitim bilimleri alanında önemli bir kavramdır ve çeşitli tanımlarla farklılık göstermektedir. Sınıf yönetiminin temel amacı, öğrenme ortamını olabildiğince etkili ve verimli bir hale getirmektir. Bu bağlamda, sınıf yönetimi tanımları, bakış açılarına göre değişiklik göstermektedir. Geleneksel yaklaşımlar, sınıf yönetimini genellikle disiplin ve öğretmen odaklı bir perspektiften ele almaktadır. Çağdaş yaklaşımlar, sınıf yönetiminde demokratik bir ortam ve öğrenci odaklılık ilkesini benimsemektedir (Arslan, 2017; Akt. Vatansever Bayraktar, 2015).

Sınıf yönetimi, yönetsel stratejilerin etkili ve etkin öğretimi kolaylaştırması ve öğrenme çevresini oluşturarak bu süreci sürdürebilmesidir. Bu bağlamda öğretmenler, farklı stratejiler ve yöntemler kullanarak öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlamak için ortamı şekillendirmelidir (Başar, 2008).

Bireylerin keşfetme, iletişim kurma ve çevrelerini anlama isteği, insan doğasının temel bir parçasıdır. Çocuklar doğal meraklarıyla dünyayı anlama çabası içindedirler. Fakat okul ortamı ile birlikte bu merakın zamanla azalması, birçok faktörden kaynaklanabilir (Ersöz, 2004).

Motivasyonun öğrenme sürecindeki rolü büyük bir öneme sahiptir. Motivasyon, öğrencinin öğrenmeye olan isteğini artırarak bilgiye daha aç gözle bakmasını sağlar. Yüksek motivasyona sahip bir öğrenci, ders sırasında daha dikkatli olur, katılımı artar ve öğrenme sürecinde daha aktif bir rol alır (Kaya, 2001).

Öğretim sürecinde motivasyon artırıcı stratejilerin kullanılması, öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkileyerek daha verimli bir öğrenme deneyimi sunar. Bu bağlamda, öğretmenlerin ve eğitmenlerin öğrencilere motivasyon aşılama, öğrenme sürecindeki etkinliği artırmak adına kritik bir halka oluşturur (Öncü, 2001).

Öğrenci güdülenmesi öğrenme sürecinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Güdülenme, bireylerin öğrenme aktivitelerine yönelmesini, bu süreçte daha fazla çaba göstermesini ve zorluklarla karşılaştıklarında pes etmemesini sağlar (Ülgen, 1994; Akt. Vatansever Bayraktar, 2015).

Maslow (1968)'a göre birey öğrenme esnasında içsel ve dışsal olarak güdülenir.

-İçsel Güdülenme: Bireyin öğrenme hedefleri, kişisel ilgi veya merak gibi içsel motivasyon kaynaklarıyla yönlendirildiğinde ortaya çıkar. Öğrenci öğrenme sürecinden zevk alır, konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinme isteği duyar. Bu tür bir güdülenme, kalıcı öğrenme ve derinlemesine anlayış açısından daha olumlu sonuçlar doğurur.

-Dışsal Güdülenme: Burada bireyler, dışsal ödüller (notlar, onurlar, ebeveyn veya öğretmen takdiri gibi) veya cezalar (düşük notlar, olumsuz geri dönüşler) aracılığıyla motive olurlar. Dışsal motivasyon, öğrenme sürecini başlatabilir; ancak içsel motivasyon kadar kalıcı ve etkili olmayabilir (Figen, 1985; Akt. Akbaba, 2006).

Öğrenci motivasyonu, öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından biridir ve öğrencinin derslere olan ilgisini, öğrenmeye olan arzusunu doğrudan etkiler. Motivasyon, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını sağlar ve bu katılım, bireyin öğrenme deneyiminden tatmin duymasıyla pekişir (Ceylan, 2003).

Sınıf yönetiminde kalıcı izli davranış değişiklikleri sağlamak, öğretmenlerin en önemli hedeflerinden biridir. Öğrencilerin dikkatini sürekli olarak öğrenme materyaline yönlendirmek, öğrenme süreçlerini daha etkili ve verimli hale getirir. Bunun için öğretmenler, dersin içeriğini ve yöntemlerini, öğrencilerin ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına göre çeşitlendirmeli ve uyarlamalıdır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

Öğrenmede motivasyonu etkileyen içsel ve dışsal etkenler arasında denge sağlamak oldukça önemlidir. Dışsal etkenler, öğrencinin öğrenme sürecindeki çevresel faktörlerdir ve bu faktörler öğrencinin öğrenme motivasyonunu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Öte yandan, içsel etkenler de öğrenme motivasyonunu belirleyici bir rol oynar. Sonuç olarak, hem içsel hem de dışsal etkenlerin motivasyon üzerindeki etkisini göz önünde bulundurmamak, etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak açısından kritik öneme sahiptir (Ünal ve Ada, 2003; Akt. Vatansever Bayraktar, 2015).

2.9.4. Motivasyon ve Öğrenme

Motivasyon kavramı, birey yapısını harekete geçiren, bu hareketlerin yoğunluğunu ve enerji seviyesini belirleyen, davranışları belli yöne yönlendiren ve sürekliliğini sağlayan türlü dış ve iç etkenleri ve bunların çalışma mekanizmasını içerir. Davranışların canlılığı, harcanan enerji, değişime direnç vb. unsurlar, bu davranışların ne derecede motive edildiğini belirtir.

Herhangi bir nesnenin kendi statik durumundan hareketli bir duruma geçebilmesi için bir sebep olması gerekir; bu doğa yasasının bir gereğidir. İnsan organizmasının da hareket edebilmesi ve davranış sergileyebilmesi için benzer şekilde çeşitli sebepler bulunmalıdır. Bu sebepler, dış veya iç kaynaklı bir itme, güdü, dürtü, basınç, uyarıcı veya uyarıcılardan oluşabilir. Bu nedenler, insan organizmasını harekete veya tepki vermeye yönlendirirken aynı anda da bu hareketlerin veya tepkilerin belli bir taraf, amaç veya ivme kazanmasını sağlarlar (Akbaba, 2006).

Öğrenmeyi teşvik etmek için insanların motivasyonunu anlamak ve bu motivasyonu güçlendirecek unsurlar hakkında bilgi edinmek hayati öneme sahiptir. Bireylerin öğrenme teşebbüslerinin nedeni bazen epeyce olumsuz olabilir; bu durum, olumsuz motivasyon olarak adlandırılır. Mesela, sınıfta kalmamak ve ceza almamak gibi rahatsız edici ve olumsuz sonuçlardan kaçınma amacıyla gerçekleştirilen öğrenme (dışsal motivasyon), yanlış olmasına rağmen kullanılan ve etkin olabilecek bir öğrenme yöntemidir. Pozitif motivasyon, insanların bir sonuç veya bir hedef elde etmek için öğrenme çabası göstermeleridir. Bu tür motivasyon, öğrenme sürecini teşvik eden güçlü bir sebeptir. Birçok birey, olumlu güdünün olumsuz güdüye kıyasla daha da faal olduğunu müdafaa etmektedir (Bentley, 2003).

Öğrenme güdüsü, öğrenen ferdin öğrenme aktivitelerini manidar ve kıymetli bulması, bu etkinliklerden yarar sağlamak diye de tanımlanır. Güdü eksikliği ise genellikle ders çalışmaktan ıraklaşmayı ve eğitim dışı aktivitelere (televizyon izleme, arkadaşlarla zaman geçirme, telefon görüşmeleri vb.) eğilimi olmayı yanında getirir. Bu durumda olan öğrenciler adına ders çalışma etkinliği, can sıkıcı bir zorunluluk haline gelebilir.

2.10. Tutum

Tutum, bir ferde özgü olan ve psikolojik bir nesneyle alakalı düşünce, davranış ve duygularını düzenleyen bir eğilimi temsil eder" (Kağıtçıbaşı, 1998). Eren'e (1998) göre, tutum, ferdin iç dünyasının belli bir yönü ile ilişkilendirilerek, belli inançlara ve değer yargılarına dayalı olarak meydana gelen duygusal ve bilişsel teşhis süreçlerini ifade eder. Tutumlar, yaslandıkları değer yargıları ve inançlar devam ettiği sürece sürekliliklerini korurlar. Demirel ve Ün'e (1987) göre, tutumlar ferdi belirli davranışlar sergilemeye yönelten öğrenilmiş yönelimlerdir. Turgut (1983) ise tutumların direkt gözlemlenemese de, davranışlar aracılığıyla ortaya çıktığını belirtmektedir.

Bireyin çok yönlü yapısına uygun olarak, eğitimin içinde bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal alanlara odaklanarak hedefler ve sınıflandırmalar belirlenmiştir. Bireyin öğrenme süreciyle ilişkili olan güdü, ilgi, değer, tutum gibi ruhsal nitelikler özellikle duyuşsal alan içinde ele alınmıştır. Bloom (1998), yaptığı birtakım araştırmalara dayanak göstererek, ders ile alakalı pozitif duyuşsal niteliklerin başarının pozitif doğrultuda tesir ettiğini belirtmiştir. Erden (1995), öğrencilerin bir ders ile alakalı duyuşsal niteliklerinin en belirgin işaretlerinden bir tanesinin, o derse karşı fikirleri olduğunu vurgular. Erkuş (2003), tutumun birey davranışlarının mühim belirleyicilerinden bir tanesi olduğunu vurgulamıştır.

Thurstone (1928), tutumu "bir kişinin bir mevzu hakkındaki yönelimleri, taraflılıkları, önyargıları, korkuları, duyguları, önyargılı düşünceleri ve inançlarının genel toplamı" diye tanımlamıştır. Fishbein ve Ajzen (1975), araştırmacıların genel olarak kabul ettiği şekilde, tutumu "belli bir objeye karşı, tutarlı, öğrenilmiş bir şekilde pozitif veya negatif tepkide bulunma yönelimi" diye tanımlamışlardır.

Tavşancıl'a (2002) göre, tutum bir tepkide bulunma eğilimini ifade eder, alakalı nesneye karşı bir taraflılık oluşturur, doğuştan gelemmez, yaşantılar vasıtasıyla öğrenilir, geçici değildir, belirli bir zaman devam eder ve pozitif veya negatif davranışlara neden olabilir. Turgut (1995), pozitif tutumların öğrenmeyi basitleştirdiğini; negatif tutumlarınsa öğrenmeye engel olduğunu ve bu nedenle öğrenme faaliyetlerinde kılavuzluk edilirken bireylerin ifade ettikleri tutumların ölçülüp değerlendirilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Eğitim-öğretim süreçlerinde öğrencilerin ders başarıları birçok etkene bağlı olabilir. Bu etkenlerin en önemlisi, öğrencilerin derslere karşı sergiledikleri tutumlardır. Öğrencilerin derslere karşı olumlu tutumları, derslere olan ilgi ve alakalarını artırarak, bu da öğrenme süreçlerini olumlu olarak etkileyecektir. Derse olumlu bir tutumla yaklaşan öğrenciler, dersi sevecek ve isteyerek ders takibini yapacaklardır. Dersi sevmeyen bir öğrencinin istenilen seviyede başarı elde etmesi epey zor olacaktır. Birçok öğrenci, başarılı olamadıkları derslerin sebebini dersi sevmemelerine bağlamaktadır. Eğitim kurumlarında yapılan eğitim ve öğretim faaliyetlerinin hedeflerinden biri, ferdin duyuşsal bakımdan ilerletilmesi ve bu duyuşsal niteliklerin ferde verilmesidir. Fakat eğitim sistemi uygulamalarında, duyuşsal yönün sürekli aksatıldığı ve ağırlığın genellikle bilişsel ve bazen de devinişsel alanlardaki davranışların kazandırılmasına verildiği gözlemlenmektedir (Gömleksiz, 2004).

Öğrencilerin derslerinde kazanması gereken duyuşsal nitelikler arasında, derse yönelik ilgi duyma, dersi sevme ve pozitif tutum sergileme gibi özellikler önemlidir. Ders ile ilişkili duyuşsal özelliklerin en belirgin işaretlerinden biri ise öğrencilerin tutumudur.

2.10.1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum

Öğrenmeye rehber olmak amacıyla öğrencinin Türkçe dersine karşı tutumunun da ölçülmesi gerekir. 2006 senesine kadar hazırlanmış Türkçe dersi öğretimi programında, öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumunun öğretime rehber olmasıyla alakalı anlatımlara yer verilmemiştir.

İlköğretim Türkçe Ders Öğretimi Programı'nda (2006), tutum; "fertlerin belirli bir kimseyi, kurumu, grubu veya bir fikri kabullenme veya kabullenmeme şeklinde görülen, duygusal bir hazır olma ya da eğilim; davranışlara hazırlayan bir yönelim" diye de tanımlanmaktadır. Program (2006) tarafından önerilen proses değerlendirme yaklaşımlarına göre, eğitim prosesinin başında öğrencinin hazır bulunurluk seviyelerini veya durumlarını belirlemek ve bu amaçla derse olan tutumlarını ölçmek, eğitim-öğretim sürecinin etkin bir şekilde yürütülmesi için önemlidir. Program (2006) kapsamında, Türkçe dersine negatif bir tutuma sahip öğrenciler için, bu olumsuz tutumların giderilmesi amacıyla eğitim-öğretim sürecinin ilerleyen aşamalarında özel önlemler alınması gerektiği vurgulanmış ve Türkçe dersine olan tutumun önemi üzerinde durulmuştur. 2006 senesine kadar Türkçe öğretimi programında Türkçe dersine karşı tutumla ilgili ifadelere yer verilmemesi, konu üzerinde yeterli araştırma yapılmamasından kaynaklanmış olabilir. Öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesiyle ilgili araştırmalar ancak son dönemde yoğunlaşmıştır.

Demirel (1999), Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeğine Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme adlı eserinde yer vermiştir. Sonradan yapılan bilimsel araştırmalar genel olarak şöyledir:

- Kullanılan metot veya tekniğin Türkçe dersine karşı tutuma etkilerinin araştırıldığı deneysel çalışmalar (Acat, 2000; Arslan, Şahin, Şahin, Akçay, 2011; Bölükbaş, 2004; Çörek, 2006; EARGED, 2006; Kara, 2011; Kapar Kuvanç, 2008; Kuşdemir Kayıran, 2007; Maden ve Durukan, 2010; Savaş, 2009; Şahinli, 2008; Tok ve Kaya, 2007; Tüzel, 2012; Yönez, 2012) yapılmıştır.

- Öğrencilerin Türkçe derslerine karşı tutumlarının demografik nitelikler bakımından araştırıldığı çalışmalar (Bölükbaş, 2010; Deniz ve Tuna, 2006; Gür, Dilci, Şener ve Yıldırım, 2013; Kaya, Arslantaş ve Şimşek, 2009; Okur ve Özsoy, 2013) yapılmıştır.
- Öğrencilerin Türkçe derslerine karşı tutumlarının okuduğunu anlama düzeyi, akademik başarı, performans ve proje başarısı, motivasyonla ilişkisi (Ateş, 2008; Erdem ve Gözüküçük, 2013; Kaya, 2011; Kazazoğlu, 2013; Öztürk, 2010) araştırılmıştır. Öğrencilerin Türkçe derslerine karşı tutumlarının ölçülmesi amacıyla, Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8.Sınıflar) Öğretim Programında (2006) yer verilmiştir. Fakat ölçeğin nasıl kullanılacağı hususunda programda bilgilendirici bir bilgiye yer verilmemiştir. Ölçeğin güvenilirliği ve geçerliliğiyle alakalı olarak, Türkçe dersiyle beraber Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Matematik dersleri için yapılan tutum ölçeklerinin her birinin güvenilirliği ve geçerliliğine ilişkin “Maddelerin tamamının asal bileşenler tipi faktör tetkikinde birinci faktör yükleri 0,45 veya daha fazla; tutum ölçekleri için hesaplanan Cronbach değeri 0,80 veya daha fazladır.” şeklinde İlköğretim 6.Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programıyla Alakalı Değerlendirme Raporunda (EARGED, 2006), genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Bu açıklamalarda, bilimsel çalışmalarda kullanımı için Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin (MEB, 2006) yeterli olduğunu söylemek güçtür. Ölçek, çeşitli bilimsel çalışmalarda (Arslan, Şahin, Şahin, Akçay, 2011; Kaya, 2011; Maden ve Durukan, 2010; Öztürk, 2010) kullanılmış olmasına karşın, ölçeğin geçerliliği hakkında yeteri kadar bilgi yoktur.

Türkçe dersi öğretimi programı, öğrencileri yalnız kendi dillerini okuma, anlama, yazma ve konuşma becerilerini kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda Türkçeyi etkili, doğru ve estetik bir şekilde kullanma, yaratıcı ve eleştirel düşünme, karar verme, iletişim kurma, bilgi teknolojilerini kullanma, problem çözme, girişimcilik ve araştırma yapma gibi temel becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir

Bu şekilde, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları doğrultusunda eğitim sürecinin ana hedeflerine ulaşılması amaçlanmaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; MEB, 2006).

Türkçe dersi öğretimi programlarında öğrenme alanı ve konusu göz önüne alındığında faaliyetleri 6 başlık altında toplamak olasıdır:

- Konuşma Etkinlikleri

- Dinleme Etkinlikleri
- Dil Bilgisi Etkinlikleri
- Karma Etkinlikler
- Okuma Etkinlikleri
- Yazma Etkinlikleri

Bu aktiviteler aracılığıyla, öğrenenlerin bilgiyi düzenleme, sınıflandırma, sorgulama, analiz sentez yapma ve ilişkilendirme gibi süreçlerden geçerek yeni bilgileri mevcut bilgilerle birleştirmesi ve yeniden yapılandırması hedeflenmektedir.

Öğrencilerin ön bilgileriyle yeni bilgileri entegre ederek öğrenmeyi yeniden yapılandırmaları ve bilişsel beceriler ile dil becerilerini geliştirmeleri, etkinliklerin önemli bir rol oynadığı noktadır. Son yıllarda Türkçenin resmi eğitiminde, etkinlik tabanlı bir yaklaşımın benimsenmesi, etkinlik kavramının özel bir önem kazanmasına neden olmuştur.

Nunan'a (2001) göre, yalnız bir lisan etkinliğini tanımlayan dört tayin eden ilke bulunmaktadır: hedefler, dil veya dilsel olamayan girdi veya girdilerden kaynaklanan fiil ve eğitici ile öğrenci rolleri. Richards ve Rodgers'a (1986) göre, öğrenme yaklaşımına bağlı olarak içselleştirilen etkinliklerde öğrencinin rolünün özellikleri, strateji ve yöntemlere göre şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğrenciler, etkinlikte yer alan uyarıcıları pasif bir şekilde karşılayıcıdır.
2. Öğrenci, uyarıcı almanın yanı sıra kendi de uyarıcı olabilen bir aktör ve tartışmacıdır.
3. Öğrenci, etkinliğin kontrolü üstünde sınırlı bir etkisi olan bir dinleyici konumundadır.
4. Öğrenci, etkinlik sayesinde kişisel gelişimine katkıda bulunmuştur.
5. Öğrenci, sosyal bir etkinlikte yer alırken, kişilerarası ve sosyal rolleri ruhsal öğrenme süreçleriyle bağlantılıdır.
6. Etkinlik, öğrencilerin öğrenme özgürlüğünü teşvik ederken, öğrenci kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu üstlenmektedir.

Etkinliklerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde öğrencinin tutumunu anlamak, etkili ve amaç odaklı etkinliklerin tasarlanmasında ve uygulanmasında kritik bir rol oynamaktadır.

Alan yazında Türkçe dersine ve dil becerilerine yönelik tutumları ölçmeyi amaçlayan türlü araştırmalar (Çakıcı, 2005; İşeri ve Ünal, 2010; Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009; MEB, 2006; Özbay, Bağcı, Uyar, 2008; Özbay ve Uyar, 2009; Sevim, 2012; Ünal, 2006; Topçuoğlu Ünal ve Köse, 2014; Yalınkılıç, 2007; Yücel, 2005;) bulunmak ile beraber Türkçe faaliyetlerine karşı ölçekleme temelli bir araştırmaya rastlanmamıştır.

2004 senesinden başlayarak MEB, yapılandırıcı öğretim yaklaşımlarını benimseyerek bütün öğretim programını yenilemiştir. Bu çerçevede, Türkçe Öğretim Programı da yapılandırıcı yaklaşımı temel alarak öğrenci odaklı öğrenme, çoklu zekâ teorisi, bireysel farklılıkları gözetme, beyin temelli öğrenme, tematik ve sarmal öğretim, etkinlik ve beceri odaklı yöntemleri kapsayan emsallere yer vermiştir. Türkçe öğretiminde dil maharetlerinin yanı sıra duygusal, sosyal ve zihinsel yetkinliklerin de gelişmesi amaçlanmaktadır (Güneş, 2013). Türkçe öğretiminde farklı etkinlikler, görevler ve projelerle dil ve zihinsel yeteneklerin öğrencilerde ilerlemesini sağlamak amaçlanmaktadır (Güneş, 2012). Türkçe öğretim programlarında bulunan tüm hedef, kazanım ve beceri için ders kitaplarında zengin etkinlikler sunulmaktadır, çünkü yapılandırıcı yaklaşımda etkinliklerin tasarımıyla ilgili spesifik bir sınırlama bulunmamaktadır. Örneğin MEB (2015) 6. sınıf Türkçe ders kitabı, 228 etkinlik barındırarak öğrencilerin etkinliklere karşı tutumlarının değerlendirilmesini gerektirmektedir. Çünkü bireyin belirli bir obje ya da duruma yönelik tutumları bilindiğinde, bu obje veya duruma karşı vereceği tepkiler diğer değerşkenlerle birlikte tahmin edilebilir hale gelir. Eğitim sürecinin değerlendirilmesinde, tutumlar uzun süredir kritik bir değerşken olarak kabul edilmektedir (Özbay, 2009) Neticede, öğrencinin Türkçe öğrimi dersinde karşılaştığı faaliyetlere dair tutumları, öğretimin uygulanması, planlanması ve değerlendirilmesinde kritik faktördür.

Bloom'a göre öğrenmeyi etkileyen 2 ana faktör vardır: birincisi, öğrencinin duyuşsal ve bilişsel giriş özellikleri, ikincisi ise sunulan öğretimin kalitesidir. Türkçe dersi için bilişsel giriş davranışları, öğrencinin metinleri anlama, anladıklarını sözlü ve yazılı olarak aktarma ve dil becerilerini tesirli bir şekilde kullanma yeteneklerini kapsar. Duyuşsal giriş özellikleri, öğrencinin öğrenme birimine yönelik ilgi, tutum ve akademik özgüvenini ifade eden bir bileşimdir. Bir derse olan ilgi, duyulan tutum ve olumlu benlik algısı gibi faktörler, öğrencilerin çeşitli faktörlere bağlı olarak değerşiklik gösterebilir. Öğrencilerin dersi beğenmeleri, öğretmenleri, okulları ve ders

materyalleriyle olumlu bir bağ kurmaları bu faktörler arasında kritik bir rol oynamaktadır.

Ana dilin öğretiminde kullanılan materyal ve içeriğin somut bir yapıya sahip olması, öğrencilerin daha derin ve etkili bir öğrenme deneyimi yaşamalarına katkı sağlar. Bu sebeple, ilköğretim 1. sınıftan 5. sınıfa kadar olan süreçte, Türkçe ders kitaplarının ana dil öğretiminin hedeflerine uygun bir şekilde dikkatle hazırlanması gerekmektedir. Bu ihtiyaç, disiplinler arası işbirliğini teşvik eder. Ana dil eğitimi ve öğretimi, sadece dilbilim veya eğitim bilimiyle sınırlı kalmayan bir konudur. Ana dilde anlama ve anlatma becerilerinin istenilen seviyede ilerlemesi için her aşamada, farklı uzmanlık alanlarından gelen kişilerle işbirliği yapılması gerekmektedir (Demir ve Yapıcı, 2007).

Nitelikli öğretimin temeli, nitelikli bir öğretmende yatar. İyi bir öğretmenin özellikleri genellikle iki kategoride değerlendirilir. Öncelikle, alan bilgisi ve öğretim mesleği bilgisi gibi nitelikler önemlidir. Bu kapsamda, iyi bir öğretmenden sınıf yönetimi konusunda ilgili yetkinlik beklenir. Etkin bir öğretmenin, öğretim ortamını organize ederek, öğrenmeyi deneyimlemek için uygun metotları seçerek uygulaması, dersin hedef davranışlarına uygun materyallerin seçilmesi ve konuya dair derinlemesine uzman bilgisine sahip olması beklenir. İkinci grupta, öğretmenin pozitif kişilik özellikleri bulunmaktadır. Öğrencilere hoşgörülü, güven veren, sevecen ve samimi bir yaklaşıma sahip olan öğretmen, eğitim-öğretim sürecinde daha etkili olacaktır. Bu kişilik özellikleri, öğrencilerin derslere karşı olumlu bir tutum geliştirmelerinde, alan bilgisi ve öğretim becerilerinden bile daha büyük bir rol oynayabilir. Türkiye'de eğitim sisteminin ilköğretim aşamasında, Türkçe dersleri öğretim programlarının merkezi bir rolü bulunmaktadır. İlkokulda haftalık ders programı incelendiğinde, Türkçe dersleri diğer derslere göre daha geniş bir ders saatine sahip olarak dikkat çekmektedir. Bu durumun nedeni, Türkçe derslerinin diğer derslerin temelini oluşturduğu düşüncesiyle ilişkilendirilebilir. Anadilini etkili bir şekilde öğrenen bir öğrenci, düşünce ve duygu yapısını geliştirir ve bu, diğer derslerde de muvaffakiyet göstermesine katkı sağlar. Bu nedenle, Türkçe öğretiminin anadilin kazandırılmasında mühim bir yeri bulunmaktadır. Çalışmaların büyük çoğunluğunda (Deniz ve Tuna, 2006; Demir ve Yapıcı, 2007; Sever, 1997) Türkçe dersi öğretiminde istendik bir eğitim verilemediği; yetiştirilmekte olan genç ve çocukların dil maharetlerini gereğince kazanamadıkları neticesine ulaşılmaktadır. Bu neticeler Türkçe dersi öğretiminde yaşanmakta olan çoğu problemin belirtilerini vermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemi olan deneysel araştırma modeline göre oluşturulmuştur. Ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu eşit sınıf düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Gruplardan hangisinin deney grubu, hangisinin kontrol grubu olacağı kura ile belirlenmiştir.

Deneysel müdahale öncesi, her iki grupta başlangıç seviyelerini belirlemek için bir ön test yapılmıştır. Her iki gruba da cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almadığı, ailelerin sosyoekonomik düzeyi, ailelerin okumuşluk düzeyi ile ilgili anket uygulanmıştır. Deney grubu Türkçe dersi öğretiminde materyallerle dersi işleyen grup olarak belirlenmiştir. Kontrol grubu ise Türkçe dersi öğretiminde materyalsiz dersi işleyen grup olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda Türkçe müfredatına göre ders işlenirken deney grubundaysa, Türkçe öğretiminde materyaller kullanılarak deneysel müdahale yapılmıştır. Öğretim süreci bitiminde her iki gruba da son test uygulanmıştır. Bağımsız değişkene maruz kaldıktan sonra bağımlı değişken yeniden ölçülmüştür (Metin, 2014). Ön ve son testler aynı testlerdir ve son testin verileriyle grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yaparak deneysel müdahalenin tesirinin olup olmadığı belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılı İstanbul ilinin Güngören ilçesindeki bir devlet ilkokulunun 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubu sınıfı öğrencileri 19 öğrenci, kontrol grubu sınıfı öğrencileri 19 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcıların verileri Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler

Gruplar	Tanıtıcı Özellikler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kız	Deney	10	50
		Kontrol	9	
	Erkek	Deney	9	50
		Kontrol	10	
Sosyo-Ekonomik Durum	Kötü		1	3
	Orta		16	42
	İyi		20	52
	Çok İyi		1	3
Anne Eğitim Düzeyi	Okula Gitmemiş		2	5
	İlkokul		5	13
	Ortaokul		3	9
	Lise		10	26
	Ön Lisans		6	15
	Lisans		9	23
	Lisansüstü		3	9
	Baba Eğitim Düzeyi	Okula Gitmemiş		1
İlkokul			4	10
Ortaokul			3	9
Lise			11	29
Ön Lisans			3	9
Lisans			8	21
Lisansüstü			8	21
Kendine Ait Oda Durumu	Evet		24	63
	Hayır		14	37
Okul Öncesi Eğitim Durumu	Evet		28	74
	Hayır		10	26
Okul Öncesi Eğitim Süresi	1 Yıl		9	31
	2 Yıl		9	31
	3 Yıl		10	38

Tablo 3.1'deki verilere göre, araştırmaya katılan öğrencilerin %50'si kız öğrenci, %50'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin ailelerinin %52'nin sosyo-ekonomik düzeyinin iyi olduğu; annelerin %26'sının lise mezunu olduğu, babaların %29'nun lise mezunu olduğu; öğrencilerin %63'ünün kendilerine ait bir odasının olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin %74'ü okul öncesi eğitim almış ve öğrencilerin %38'i 3 yıl okul öncesi eğitime devam etmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin kontrol ve deney grubu olma durumu kurayla belirlenmiştir. Kontrol grubuna 19 öğrenci dahil edilmiş ve ön test ile son testler kontrol grubunda 19 öğrenciye uygulanmıştır. Deney grubu için 19 öğrenci çalışmaya dahil edilmiş ön test ile son testler deney grubunda 19 öğrenciye uygulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Erdem ve Gözüküçük (2013) tarafından geliştirilen 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretimindeki akademik başarı, tutumuna ve motivasyonuna etkisini öğrenebilmek için Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Türkçe Dersi Motivasyon Ölçeği, Öğretmen Başarı Testi ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafınca oluşturulan kişisel bilgi formu öğrencilerin demografik bilgilerini tespit amacıyla kullanılmıştır. Form yardımıyla öğrencilerin cinsiyeti, oda sahiplik durumu, ebeveyn eğitim durumu, okul öncesi eğitim durumu ve yılı tespit edilmiştir.

3.3.2. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Erdem ve Gözüküçük (2013) tarafından geliştirilen Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, üçlü likert yapıda 20 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 10 madde olumlu, 10 maddeyse olumsuz maddedir. Analizler yapılırken olumsuz maddeler ters kodlanmıştır. Araştırma için ölçeğin güvenilirlik katsayısı olan Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve .96 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği

Erdem ve Gözüküçük (2013) tarafından geliştirilen Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği, üçlü likert yapıda 15 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte var olan 8 madde olumlu, 7 maddeyse olumsuzdur. Analizler yapılırken olumsuz maddeler ters

kodlanmıştır. Araştırma için ölçeğin güvenirlik katsayısı olan Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve .95 diye bulunmuştur.

3.3.4. Öğretmen Başarı Testi

Araştırmacı tarafından hazırlanan 4. Sınıf Müfredat Konularını kapsayan 40 adet sorudan oluşan çoktan seçmeli bir kazanım değerlendirme testidir. Baltaş'a (1997) göre başarı, bireyin kendisi için anlamlı olan hedefleri, günlük programlar doğrultusunda adım adım gerçekleştirerek elde etmesidir (Akt. Vatansever, 2008). Öğrenci başarı testleri, genellikle öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme düzeylerini, bilgilerini ve becerilerini ölçmek amacıyla hazırladığı testlerdir. Bu testler; belirli bir müfredata, eğitim programına veya sınıf içi etkinliklere dayalı olarak oluşturulabilir. Standartlaştırılmamış başarı testleri ise genellikle sadece bir öğretmen veya eğitim kurumu tarafından hazırlandıkları için, belirli bir standart veya normatif değerlendirme kriterine uymadıkları anlamına gelir.

Standartlaştırılmış testlerin aksine, bu tür testler genellikle daha esnek ve özgün olabilirler. Öğretmenler, öğrencilerin özel ihtiyaçlarına ve sınıf dinamiklerine uygun olarak testleri tasarlayabilirler. Ancak bu testlerin geçerliliği ve güvenirliği genellikle standartlaştırılmış testlere göre daha azdır. Bu nedenle, sonuçlarının daha geniş bir ölçekte karşılaştırılması veya genelleştirilmesi zor olabilir.

Sonuç olarak, öğretmen başarı testleri, eğitim süreçlerinde önemli bir yere sahip olsalar da, standartlaştırılmış testlerle kıyaslandığında farklılıklar gösterir ve her iki tür testin de kendine özgü avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır.

Öğretmen yapımı başarı testlerinin geçerlilik ve güvenliğinin standart testlere göre daha düşük olması, bu testlerin belirli bir bağlamda ve öğrenci grubu için tasarlanmış olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenler, kendi sınıflarındaki öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve özelliklerini daha iyi anlayabilir, bu nedenle testlerini bu doğrultuda şekillendirebilirler. Ancak bu testlerin geçerlilik ve güvenirlik açısından daha düşük olması, dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Standart başarı testleri genellikle geniş bir öğrenci kitlesi ve çeşitli eğitim ortamları için tasarlandığından daha geçerli ve güvenilir sonuçlar verme potansiyeline sahiptir. Bu testler; belirli bir müfredat ve eğitim hedefleri doğrultusunda geliştirilmiş olduğu için öğrencilerin elde ettikleri sonuçları daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye olanak tanır. Öte yandan öğretmen yapımı sınavlar, öğretmenlerin kendi derslerinin içeriğine, öğretim

yöntemlerine ve öğrencilerin öğrenme tarzlarına uygun şekilde hazırlanabilir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin gelişimini daha doğru bir şekilde izlemelerine ve daha iyi geri bildirimde bulunmalarına olanak sağlar. Sonuç olarak, her iki test türünün de kendi avantajları ve dezavantajları vardır öğretmenlerin bu ikisi arasında dengeli bir yaklaşım benimsemeleri hem bireysel ihtiyaçlara yanıt verecek hem de daha geniş bir kıyaslama olanağı sunacak şekilde bir değerlendirme süreci oluşturabilir. Bu da hem öğrencilerin başarısını artıracak hem de öğretim süreçlerini daha etkili hale getirecektir (Cesur, 2009).

Childs (1989)'a göre öğretmenlerin başarı testi uygularken dikkate alması gereken önemli noktalar şunlardır:

1. Testin amacı net bir şekilde tanımlanmalıdır. Öğrencilerin hangi bilgi ve becerilerinin ölçüleceği belirlenmelidir.
2. Testin içeriği, konuları kapsamlı bir şekilde içererek adil ve geçerli olmalıdır. Farklı soru tipleri (çoktan seçmeli, açık uçlu, doğru-yanlış vb.) kullanılarak çeşitlilik sağlanmalıdır.
3. Testin uygulanacağı süre, öğrencilerin soruları cevaplamasını rahatça sağlayacak şekilde hesaplanmalıdır.
4. Sorular net ve anlaşılır bir dille yazılmalıdır.
5. Testin, ölçmek istediği beceri ya da bilgiyi gerçekten ölçmesi (geçerlilik) ve her uygulamada benzer sonuçlar vermesi (güvenilirlik) sağlanmalıdır.
6. Öğrencilere test öncesinde yeterli bilgi ve hazırlık fırsatı sunulmalı, testin formatı hakkında bilgilendirme yapılmalıdır.
7. Testin uygulanması sırasında dikkatli olunmalı, öğrencilerin soruları betimleyen yönergeleri doğru bir şekilde takip etmeleri sağlanmalıdır.
8. Testin nasıl değerlendirileceği önceden belirlenmeli, puanlama kriterleri net bir şekilde oluşturulmalıdır.
9. Test sonuçları açıklandıktan sonra öğrencilere detaylı geribildirim verilerek hangi konularda eksik veya güçlü oldukları gösterilmelidir.
10. Uygulanan testin sonuçları analiz edilmeli, öğrenci performansı ve öğretim süreci üzerindeki etkileri değerlendirilmeli ve gelecekteki uygulamalar için ders

çıkarılmalıdır. Bu noktalar öğretmenlerin daha etkili ve verimli bir değerlendirme süreci yürütmelerini yardımcı olacaktır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “ Türkçe dersi kazanımları Öğretmen yapımı akademik başarı testi” kullanılmıştır. Test iki sınıf öğretmeni tarafından 40 soru olarak hazırlanmıştır. Her sorunun doğru puan değeri 2,5 olarak belirlenmiştir. Yanlış puan değeri ise 0 olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Eğitim öğretim süreci içerisinde 12 hafta boyunca etkinlikler bir plan dahilinde yapılmıştır. Planların uygulanabilmesi için Türkçe dersi içerisinde kullanılacak gerekli materyaller öğrenci, öğretmen ve veli iş birliği ile hazırlanmıştır uygulanan tüm etkinlik planları eklerde sunulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama öncesinde Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 25/03/2024 tarihli ve 2024/02 sayılı yazı ile ilgili onay alınmış ve veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmacı, toplanan ölçekleri titizlikle inceleyerek eksik veya yanlış doldurulmuş veri girişi olmadığından emin olmuştur. Veri doğrulama prosedürlerinin ardından, araştırmacı verileri analiz için bilgisayar ortamına aktarmıştır.

İstatistiksel analizler bir sosyal bilimler istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Kontrol ve deney gruplarından elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmış olup analizler için parametrik analizle yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklar için bağımsız gruplar t-testi analizinden, ön test-son test karşılaştırmaları için de bağımlı gruplar t-testi analizi kullanılmıştır. Deney grubunda bulunan öğrencilerin son test puanlarında akademik başarının motivasyon ve tutum üzerinde bir ilişkisi olup olmadığını incelemek için Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır.

İki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin yönü ve gücünü özetlemek için korelasyon analiziyle elde edilen korelasyon katsayıları sayısal bir gösterge sağlar. Pearson korelasyon katsayıları (r) -1 ile +1 arasında bir değer alabilir. Pozitif korelasyon bir değişken artarken diğerinin arttığını, negatif korelasyon ise bir değişken artarken diğerinin azaldığını veya bir değişken azalırken diğerinin arttığını gösterir. Korelasyon katsayısının 1 veya -1 olması, iki değişken arasında mükemmel bir ilişki olduğunu, katsayısının 0 olması ise herhangi bir ilişkinin olmadığını gösterir. Ancak, korelasyonun

varlığı bir sebep-sonuç ilişkisini kanıtlamaz (Pallant, 2010: 123). Değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü değerlendirirken, ilişkinin pozitif ya da negatif yönü dikkate alınmaksızın, katsayının 0,01-0,29 arasında olması zayıf, 0,30-0,69 arasında olması orta düzeyde, 0,70-1,00 arasında olması ise güçlü bir ilişki olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2012: 30). Ayrıca öğrencilerin ön test ve son test akademik başarı puanlarını daha detaylı görmek ve öğrencilerin durumlarını ortaya koymak için Excel grafiklerinden yararlanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Ön Test Puan Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Puan Sonuçları

Deney Grubu Öğrenci Kodu	Ön Test Başarı Puanları	Kontrol Grubu Öğrenci Kodu	Ön Test Başarı Puanları
DÖ1	37.5	KÖ1	80
DÖ2	85	KÖ2	75
DÖ3	77.5	KÖ3	35
DÖ4	62.5	KÖ4	45
DÖ5	40	KÖ5	42.5
DÖ6	80	KÖ6	77.5
DÖ7	32.5	KÖ7	70
DÖ8	72.5	KÖ8	65
DÖ9	37.5	KÖ9	75
DÖ10	75	KÖ10	25
DÖ11	70	KÖ11	50
DÖ12	45	KÖ12	32.5
DÖ13	87.5	KÖ13	90
DÖ14	90	KÖ14	40
DÖ15	62.5	KÖ15	67.5
DÖ16	75	KÖ16	55
DÖ17	27.5	KÖ17	87.5
DÖ18	80	KÖ18	72.5
DÖ19	65	KÖ19	30
Genel Ortalama	63.29		57.63

Tablo 4.1’deki verilere göre, deney gurubu öğrencilerin ön test Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamaları 63.29 kontrol grubundaki öğrencilerin ön test Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamaları 57.63 olarak bulunmuştur.

4.2. Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Akademik Başarısına İlişkin Bulgular

Dördüncü sınıf deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarısı testi, ön test ve son test ortalama puanlarının t-testi sonuçları;

Tablo 4.2: Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t- Testi Analiz Sonuçları

Test	Gruplar	n	\bar{X}	ss	t	sd	p
Deney Grubu	Ön Test	19	63.29	20.24	-3.66	38.00	.00
	Son Test	19	83.21	13.86			

Tablo 4.2'deki verilere göre, çalışma grubunu oluşturan dördüncü sınıf deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna varılmıştır ($t = -3.66$, $p < .05$). Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi planlanan materyal yardımıyla işlenmiş ve deney grubu puan ortalamasının uygulama öncesi ön test puan ortalamasının ($x = 63.29$) uygulama sonrası anlamlı bir artmış ve son test puan ortalaması ($x = 83.21$) olduğu sonucu bulunmuştur. Deney grubu Türkçe dersi başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu bulunmuştur ($r = .12$; $p = .61$). Dördüncü sınıf kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı testi, ön test ve son test ortalama puanlarının t-testi sonuçları Tablo 4.3'de gösterilmiştir.

Tablo 4.3: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t- Testi Analiz Sonuçları

Test	Gruplar	n	x	ss	t	sd	p
Kontrol Grubu	Ön Test	19	57.63	20.65	1.01	38.00	0.319
	Son Test	19	50.25	25.26			

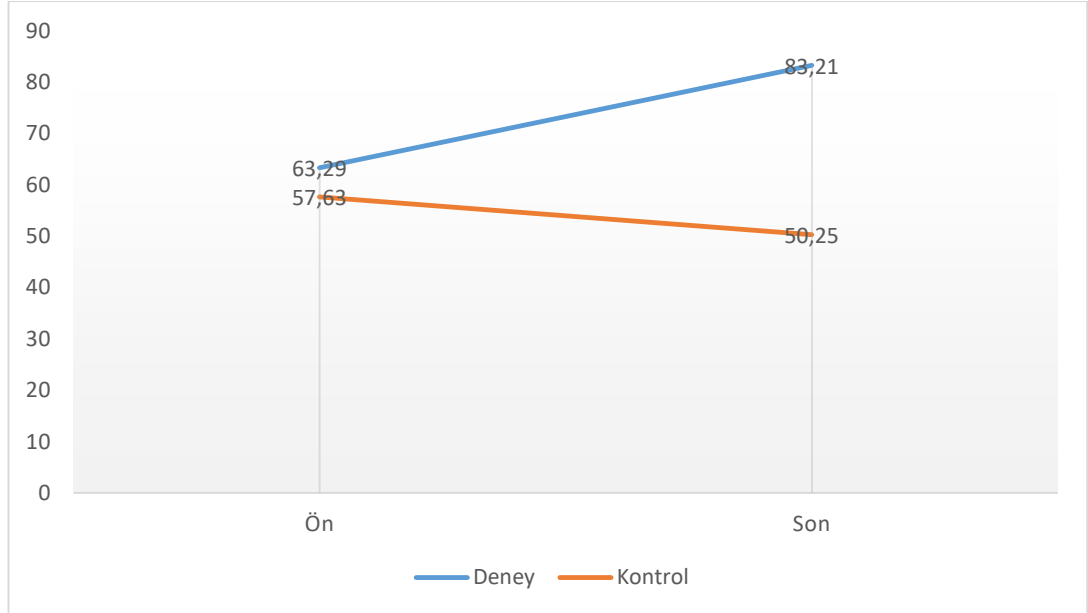
Tablo 4.3'teki verilere göre, çalışma grubunu oluşturan dördüncü sınıf kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır ($t = 1.01$, $p > .05$). Kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi testi ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır ($r = .06$; $p = .78$).

Dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde akademik başarı testi, kontrol ve deney grupları ön test ve son test ortalama puanlarının t-testi sonuçları;

Tablo 4.4: Kontrol Grubundaki ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının t- Testi Analiz Sonuçları

Test	Gruplar	n	x	ss	t	sd	p
Ön test	Deney Grubu	19	63.29	20.24	-0.86	37.00	0.393
	Kontrol Grubu	19	57.63	20.65			
Son test	Deney Grubu	19	83.21	13.86	-5.21	39.00	.00
	Kontrol Grubu	19	50.25	25.26			

Tablo 4.4'te sunulan verilere dayanarak, çalışma grubunu oluşturan dördüncü sınıf deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı testi ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($t = -0.86$, $p > .05$). Ancak, Türkçe dersi akademik başarı testi son test puan ortalamaları incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir ($t = -5.21$, $p < .05$). Deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı son test puan ortalamasının ($\bar{x} = 83.21$), kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamasından ($\bar{x} = 50.25$) anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmasına ait grafik Şekil 4.1'de gösterilmiştir.



Şekil 4.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Grafik

4.3. Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersine Karşı Olan Tutumuna ve Motivasyonuna İlişkin Bulgular

Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeklerinin deney grubu son test ve ön test puan ortalamaları t-Testi sonuçları;

Tablo 4.5: Ölçeklere İlişkin Deney Grubu Puan Ortalamaları T-Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	t	p
Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Ön Test	19	1.46	0.45	-0.95	0.347
	Son Test	19	1.60	0.49		
Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği	Ön Test	19	1.31	0.40	-1.44	0.158
	Son Test	19	1.50	0.40		

Tablo 4.5'teki verilere göre, deney grubunun Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test ve ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($t = -0.95$, $p > .05$). Benzer şekilde, deney grubunun Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği son test ve ön test puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($t = -1.44$, $p > .05$).

Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeklerinin kontrol grubu son test ve ön test puan ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Ölçeklere İlişkin Kontrol Grubu Puan Ortalamaları T-Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	t	p
Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Ön Test	19	1.62	0.67	-1.48	.14
	Son Test	19	1.88	0.43		
Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği	Ön Test	19	1.52	0.61	-2.94	.00
	Son Test	19	2.00	0.41		

Tablo 4.'daki verilere göre Kontrol grubu, Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test ve ön test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır ($t = -1.48$, $p > .05$). Kontrol grubu Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği son test ve ön test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaştığı ($t = -2.94$, $p < .05$); son test

puan ortalamasının ($x=2.00$) ön test puan ortalamasından ($x=1.52$) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Ölçeklerinin kontrol ve deney grubu ön test puan ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları;

Tablo 4.7: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Ölçeği Ön Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları

Test	Gruplar	n	x	ss	t	sd	p
Tutum Ön Test	Deney Grubu	19	1.46	0.45	0.36	37.00	0.721
	Kontrol Grubu	19	1.52	0.61			
Motivasyon Ön Test	Deney Grubu	19	1.31	0.40	1.72	37.00	0.095
	Kontrol Grubu	19	1.62	0.67			

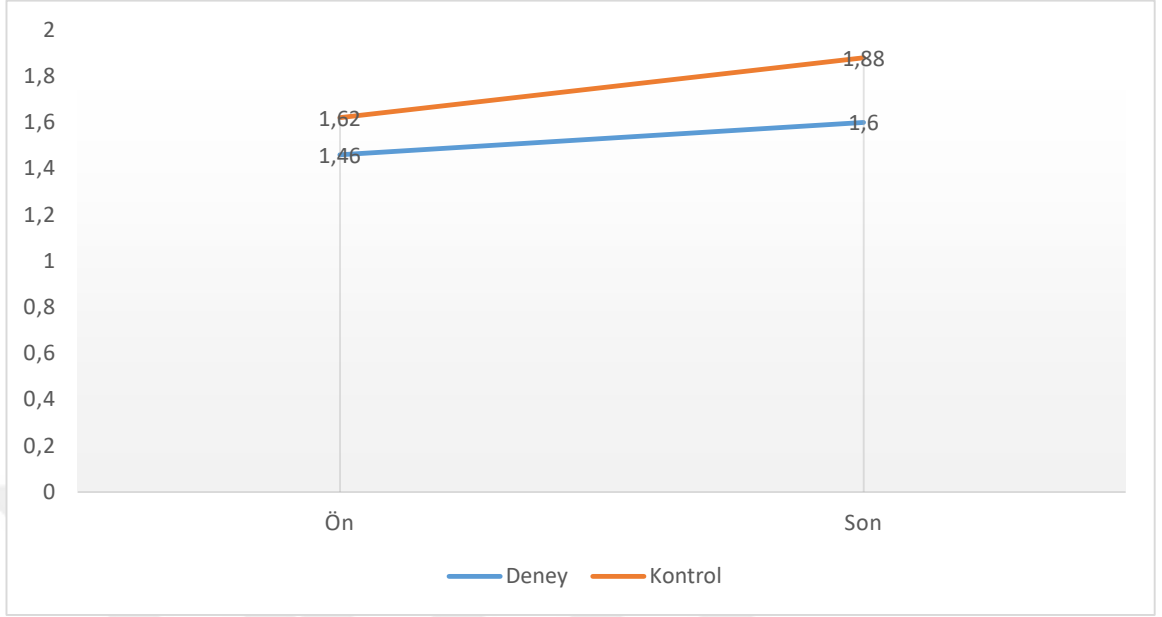
Tablo 4.7'deki verilere göre, kontrol ve deney grubu Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı ($t= 0.36, p>05$); kontrol ve deney grubu Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği ön test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı ($t= -1.72, p>.05$) sonucu bulunmuştur. Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Ölçeğinin kontrol ve deney grubu son test puan ortalamaları t-Testi sonuçları Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Ölçeği Son Test Ortalama Puanların t- Testi Sonuçları

Test	Gruplar	n	x	ss	t	sd	p
Tutum Son Test	Deney Grubu	19	1.60	0.49	2.86	39.00	0.007
	Kontrol Grubu	19	2.00	0.41			
Motivasyon Son Test	Deney Grubu	19	1.50	0.40	2.95	39.00	0.005
	Kontrol Grubu	19	1.88	0.43			

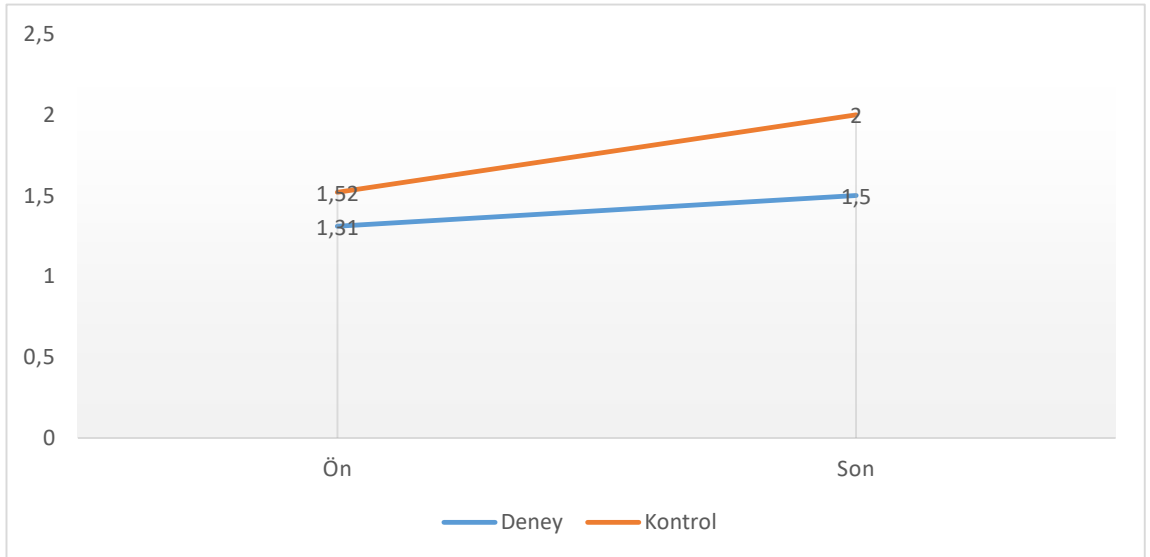
Tablo 4.8'deki verilere göre, kontrol ve deney grubu Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t = 2.86, p < .05$). Kontrol grubu puan ortalamasının ($\bar{x} = 2.00$), deney grubu puan ortalamasından ($\bar{x} = 1.60$) anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, kontrol ve deney grubu Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği son test puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t = 2.95, p < .05$). Kontrol grubu puan ortalamasının ($\bar{x} = 1.88$), deney grubu puan ortalamasından ($\bar{x} = 1.50$) anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmasına ait grafik Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



Şekil 4.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Grafik

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik motivasyon ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmasına ait grafik Şekil 4.3’te gösterilmiştir



Şekil 4.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Tutum Motivasyon Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Grafik

4.4. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Son Test Başarı Düzeylerine Ait Sonuçlar

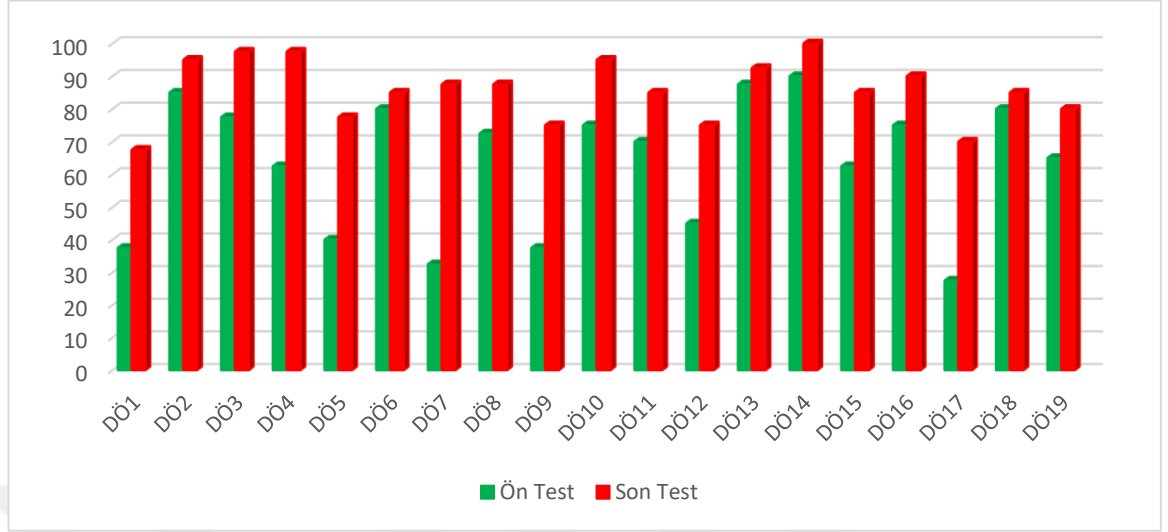
Dördüncü sınıf deney ve kontrol grubu öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarısı son test başarı puanları Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Toplam Puan Sonuçları

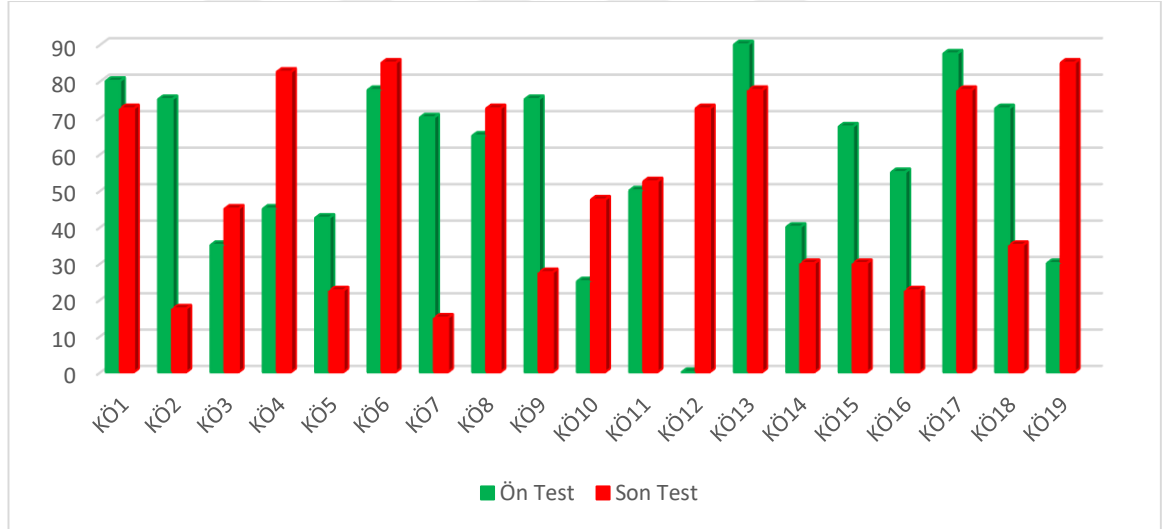
Deney Grubu Öğrenci Kodu	Son Test Başarı Puanları	Kontrol Grubu Öğrenci Kodu	Son Test Başarı Puanları
DÖ1	67.5	KÖ1	72.5
DÖ2	95	KÖ2	17.5
DÖ3	97.5	KÖ3	45
DÖ4	97.5	KÖ4	82.5
DÖ5	77.5	KÖ5	22.5
DÖ6	85	KÖ6	85
DÖ7	87.5	KÖ7	15
DÖ8	87.5	KÖ8	72.5
DÖ9	75	KÖ9	27.5
DÖ10	95	KÖ10	47.5
DÖ11	85	KÖ11	52.5
DÖ12	75	KÖ12	72.5
DÖ13	92.5	KÖ13	77.5
DÖ14	100	KÖ14	30
DÖ15	85	KÖ15	30
DÖ16	90	KÖ16	22.5
DÖ17	70	KÖ17	77.5
DÖ18	85	KÖ18	35
DÖ19	80	KÖ19	85
Genel Ortalama	83.21		50.25

Tablo 4.9’deki verilere göre, deney gurubu öğrencilerin son test Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamaları 83.21 kontrol grubundaki öğrencilerin son test Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamaları 50.25 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.10: Deney Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanları



Tablo 4.11: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öğretmen Başarı Testinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanları



Tablo 4.10 ve 4.11'deki verilere göre; deney grubu öğrencilerin ön test başarı puan ortalaması 63.29 iken bu ortalama son test başarı puan ortalamasında 83.21 olarak başarı puan ortalaması artmıştır. Kontrol grubu öğrencilerin ön test başarı puan ortalaması 57.63 iken bu ortalama son test başarı puan ortalamasında 50.25 olarak kontrol grubu başarı puan ortalaması azalmıştır.

4.5. Dördüncü Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Başarısı ile Türkçe Dersine Yönelik Tutum ve Motivasyonu Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.12: 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Başarısı ile Türkçe Dersine Yönelik Tutum ve Motivasyonu Arasındaki İlişki

Ölçekler	1	2	3
1. Türkçe Dersi Başarı Testi Puanı	-		
2. Motivasyon	-.20	-	
3. Tutum	-.13	.90***	-

*** p< .001

Tablo 4.12'deki verilere göre, Türkçe dersi başarı testi puanları ile motivasyon ($r = -.20$; $p > .05$) ve tutum ($r = -.13$; $p > .05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu bulunmuştur. Buradan hareketle öğrencilerin başarılarının arttıkça tutum ve motivasyonlarının düştüğü görülmüştür. Motivasyon ve tutum puanları arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur ($r = .90$; $p < .05$). Bu sonuca göre öğrencilerin tutumları artıkça motivasyonlarının arttığı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu ilişki çok yüksek düzeyde ilişkiyi temsil etmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Tartışma ve Sonuç

İlkokulda dördüncü sınıflarda Türkçe öğretiminde materyal kullanmanın bireyin akademik başarısına, tutumuna ve motivasyonuna etkilerinin incelemeyi amaçlayan çalışmadaki sonuçlara bu bölümde yer verilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre kontrol grubunun Türkçe dersi akademik başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum sadece Türkçe dersi öğretim programına göre yürütülen ve öğretmene araştırmacı tarafından herhangi bir müdahale bulunmadan yürütülen Türkçe dersi etkinlikleri sonrasında akademik başarıya bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Deney gurubunun Türkçe dersi akademik başarı ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Planlı materyal destekli öğretim uygulamasının öğrenci başarılarının arttığı söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu Türkçe dersi başarı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiş olup buna karşılık son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Başlangıçta benzer olan gruplar arasında son test puanlarında gözlemlenen farklılık, deney grubunda uygulanan planlı materyal destekli öğretim uygulamasının etkili olduğunu, dolayısıyla bu yöntem veya müdahalenin öğrenme üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu gösterebilir. Özerbaş ve Öztürk (2017), Gümüş ve Buluç (2007) çalışmalarında deney gurubu ve kontrol gurubu başarı puanları ön test ve son test puanları için benzer sonuca ulaşmıştır.

Bu bulgular, Türkçe öğretiminde materyal kullanmanın akademik başarı sonuçlarını artırmadaki potansiyel etkililiğini vurgulamaktadır. Deney grubunun son test puanlarındaki anlamlı iyileşme, öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik performanslarını olumlu yönde etkilemek için planlı materyal destekli öğretimin önemini vurgulamaktadır. Türkçe dersindeki akademik performanslarını olumlu yönde etkilemek için planlı materyal destekli öğretimin önemini vurgulamaktadır. Türkçe dersi öğretim programına göre yürütülen öğretim yöntemleri önemli gelişmeler sağlamayabilirken, Türkçe öğretiminde materyal kullanmanın bu akademik bağlamda gelişmiş öğrenme çıktılarına yol açabileceğini göstermektedir. Ayrıca, hem kontrol

hem de deney gruplarında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması, akademik başarıda gözlemlenen değişiklikleri başlangıçtaki performans düzeylerinin ötesindeki faktörlerin etkilemiş olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, eğitim müdahalelerinin karmaşıklığını ve öğretim yöntemlerinin öğrenci öğrenimi üzerindeki gerçek etkisini değerlendirmek için kapsamlı değerlendirmelerin gerekliliğini vurgulamaktadır (Borman vd., 2003).

Bu sonuçlar, özel öğretim stratejilerinin akademik performans üzerindeki olumlu etkisini vurgulayan önceki araştırmalarla tutarlıdır. Materyal destekli öğretimi içeren müdahalelerin, Türkçe dersi öğretim programına göre öğretim yöntemlerine kıyasla öğrenme çıktılarında iyileşme sağladığı gösterilmiştir (Chen vd., 2018). Deney grubunun son test puanlarındaki kayda değer iyileşme, yenilikçi yaklaşımların belirli akademik konularda öğrenci başarısını artırma potansiyelinin altını çizmektedir. Ayrıca, hem kontrol hem de deney gruplarında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması, akademik başarıda gözlemlenen değişiklikleri başlangıçtaki performans düzeylerinin ötesinde faktörlerin etkilemiş olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, öğretim yöntemlerinin öğrenci öğrenme çıktıları üzerindeki gerçek etkisini kavramak için kapsamlı değerlendirmelerin gerekliliğini vurgulamaktadır (Küçük ve Böyükata, 2022).

Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği sonuçlarına baktığımızda deney gurubu öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği sonuçlarına göre deney gurubu ve kontrol grubu öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmişken son test puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Aktaş (2013) çalışmasında deney gurubunun tutum puanlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat literatürde materyal kullanımının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumunu artıran çalışmalara da rastlanmıştır. Tayşi (2019) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde bilgisayar destekli materyal kullanımının tutumlarını olumlu yönde geliştirdiğini bulmuştur. Buna ek olarak öğrenciler materyallerle işlenen Türkçe dersinin daha eğlenceli ve etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Deney grubuna uygulanan eğitim, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını değiştirmemiş olabilir. Bu, müdahalenin daha çok bilgi ve beceri düzeyinde bir etki yarattığını, ancak öğrencilerin dersle ilgili genel tutumlarını etkilemediğini gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin akademik başarıları ve derslere yönelik tutumları farklı faktörlerden etkilenebilir. Deney grubundaki öğrenciler, bilgi ve beceri düzeylerinde gelişme gösterirken, bu gelişme onların dersle ilgili tutumlarını aynı oranda etkilememiş olabilir.

Türkçe dersine yönelik motivasyon ölçeği sonuçlarına göre deney gurubu ön test ve son test puanları arasından anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiş olup kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Türkçe dersine yönelik motivasyon ölçeği sonuçlarına göre deney gurubu ve kontrol grubu öğrencilerin ön test puanları arasından anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiş olup son test puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Özbek ve Ak (2020) araştırmalarında deney gurubu öğrencilerin motivasyonlarının anlamlı farklılaşma olmadığını sonucuna ulaşmışlardır.

Kontrol grubunda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olması, bu gruptaki öğrencilerin zaman içinde Türkçe dersine yönelik motivasyonlarının arttığını gösterebilir. Bu artış, kontrol grubunun öğretim yöntemlerindeki değişiklikler, öğretmen etkisi, akran ilişkileri veya sınıf içi etkinlikler gibi dış faktörlerden kaynaklanmış olabilir. Deney ve kontrol grubu arasındaki son test puanlarında gözlemlenen anlamlı fark, müdahalenin veya öğretim yöntemlerinin bu iki grupta farklı etkiler yarattığını gösterebilir. Bu fark, deney grubunda motivasyonun aynı kalmasına rağmen, kontrol grubunda motivasyonun artmasıyla ortaya çıkmış olabilir. Deney grubuna uygulanan eğitim, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik motivasyonunu artırmada etkili olmamış olabilir. Bu, müdahalenin daha çok akademik başarıyı artırmaya yönelik olduğunu, ancak motivasyon üzerinde bir etkisinin olmadığını gösterebilir.

Çalışmanın sonuçları eğitim müdahalelerinin çok yönlü doğasını ve sadece akademik performansın ötesinde öğrenci öğrenmesinin çeşitli yönlerini değerlendirme gerekliliğini vurgulamaktadır. Farklı öğretim yöntemlerinin öğrencilerin tutumları ve motivasyonları üzerindeki etkisinin anlaşılması, ilgi çekici ve etkili öğrenme ortamları oluşturmayı amaçlayan eğitimciler için değerli bilgiler sunabilir (Khan vd., 2017).

Türkçe dersi başarı testi puanları ile motivasyon ve tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tutum ve motivasyon kavramları, öğrencilerin dersle ilgili hislerini, ilgi düzeylerini ve isteklerini ifade eder. Ancak, bu hisler her zaman doğrudan akademik performansa yansımayaabilir. Akademik başarı, sadece motivasyon ve tutum gibi içsel faktörlerden değil, aynı zamanda çalışma alışkanlıkları, ders dışı destek, öğretim kalitesi, aile desteği, sosyo-ekonomik durum gibi dışsal faktörlerden de etkilenir. Bu faktörler, motivasyon ve tutumun etkisini gölgede bırakabilir. Ayrıca çalışmanın sonuçları, eğitim müdahalelerinin çok yönlü doğasının ve öğrenci öğrenmesinin yalnızca akademik performansın ötesinde çeşitli yönlerinin değerlendirilmesi gerekliliğinin altını çizmektedir. Farklı öğretim yöntemlerinin öğrencilerin tutumları ve motivasyonları üzerindeki etkisini anlamak, ilgi çekici ve etkili öğrenme ortamları yaratmayı amaçlayan eğitimciler için değerli iç görüler sunabilir (Çelik ve Aydın, 2018).

5.2.Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uygun öğretim stratejileri geliştirilebilir ve uygulanabilir.
- Öğrenci merkezli yaklaşımlar, öğrencilerin aktif katılımını teşvik edebilir ve öğrenmeyi daha etkili kılabilir.
- Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum ve motivasyonları belirli aralıklarla periyodik ölçüm araçları kullanılarak değerlendirilebilir. Bu değerlendirmeler, öğrenci algılarını, bağlılıklarını ve öğrenme süreçlerine olan katılımlarını anlamaya yardımcı olabilir.
- Eğitimcilerin, planlı materyal temelli öğretim ve öğrenci merkezli yaklaşımlar konusunda eğitim alması, profesyonel gelişimlerini desteklemesi, yenilikçi öğretim yöntemleri ve materyaller hakkında bilgi sahibi olmaları, öğrenci başarısını ve öğrenme deneyimlerini iyileştirmeleri sağlanabilir.
- Öğrencilere, Türkçeyi gerçek hayat uygulamalarıyla ilişkilendiren etkinlikler düzenlemek yararlı olabilir.
- Sadece akademik başarıya odaklanmak yerine, öğrencilerin bireysel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen bütüncül bir eğitim planlaması yapılabilir.

- Öğretmenlerin, öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde profesyonel gelişim programlarına katılmaları teşvik edilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Çalışma, İstanbul İli Güngören İlçesi'ne bağlı bir devlet ilkokulundaki öğrencilerle sınırlıdır. Araştırma farklı ilçelerdeki okullarda tekrarlanabilir.
- Araştırmacılar, öğrencilerin Türkçe öğrenme başarısındaki materyal kullanımının etkililik açısından değerlendirilmesi için yeni değişkenleri ekleyebilirler, bu da daha kapsamlı bir bakış açısı sağlayabilir.
- Materyal kullanımının motivasyon düzeylerini etkilemediği bulgusu dikkate alınarak, öğrencilerin motivasyonunu artırmak için ek yöntemler ve stratejiler geliştirilebilir. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve günlük yaşamlarına uygun bağlantılar kurularak motivasyonlarını destekleme çalışmaları yapılarak araştırma tekrarlanabilir.
- Farklı öğretim materyalleri ve kaynakları kullanarak dersleri zenginleştirmek, öğrencilerin ilgisini çekebilir ve motivasyonlarını artırabilir. Ailelerin öğrenciye sağladığı destek, öğrencinin öğrenme sürecinde motivasyonunu olumlu yönde etkileyebilir.
- Öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini benimsemek, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder, öğrenme sürecine olan ilgilerini artırabilir ve Türkçe derslerine olan motivasyonlarını yükseltebilir.
- Öğrencilerin bireysel özelliklerine ve kişisel motivasyonlarına odaklanan bir yaklaşım benimsemek, öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. (2000). *Dilin işlevselliği yaklaşımına göre hazırlanmış Türkçe öğretimi programının temel dil becerilerinin kazanılmasına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akben-Selçuk, E. (2017). Personality, motivation, and math achievement among turkish students. *Perceptual and Motor Skills*, 124(2), 514-530.
- Akpur, U. (2017). Predictive and explanatory relationship model between procrastination, motivation, anxiety and academic achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(69), 221-240.
- Aktaş, A. (2013). Türkçe öğretimi dersi başarı düzeyi ile tutum ve üstbilişsel becerilerin etkileşimi.
- Altiner, C. (2018). Preparatory school students' english language learning motivation: A sample from Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 6(8), 1729-1737.
- Arslan, A., Şahin, A., Şahin, E. ve Akçay, A. (2011). Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutumlarına etkisi. *Millî Eğitim*, 41(190), 234-247.
- Arslan, B. (2003). Bilgisayar destekli eğitime tabi tutulan ortaöğretim öğrencileriyle bu süreçte eğitici olarak rol alan öğretmenlerin BDE'ye ilişkin görüşleri. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 2(4),67-75
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi

- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S. (2003). Yeni bir bakış: Eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (14), 191-196.
- Baki, A. Kösa, T., Berigel, M. (2007). “Bilgisayar Destekli Materyal Kullanımının Öğrencilerin Matematik Tutumlarına Etkisi”, The Proceedings of 7th International Educational Technology Conference, Near East University, North Cyprus.
- Başar, H. (2008). Eğitim ve Sınıf Yönetimi, Sınıf Yönetimi kitabı içinde, Ed. Esmahan Ağaoğlu, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Başaran, İ.E. (2000). Örgütsel Davranış. Ankara: Umut Yayın Dağıtm
- Başaran, M. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğretim materyalleri kullanma durumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara
- Bedir, D. (2005). Bilgisayar destekli matematik öğretiminin ilköğretimde geometri öğretiminde yeri ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bellibaş, M. Ş. (2016). Who are the most disadvantaged? factors associated with the achievement of students with low socioeconomic backgrounds. *Educational Sciences: Theory & Practice*.
- Bentley J. (2003). İnsanları Motive Etme. (Çev. Onur Yıldırım.) İstanbul, Hayat
- Birgin, O., Tutak, T. (2006). Geometri Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi, IETC 2008, Eskişehir, Türkiye.
- Bloom, S. B. (1998). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. D.A. Özçelik). Ankara: MEB.
- Borman, G. D., Hewes, G. M., Overman, L., & Brown, S. (2003). Comprehensive school reform and achievement: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 73(2), 125-230.
- Bölükbaş, F. (2004). *İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının başarı-cinsiyet-ailenin eğitim düzeyi bağlamında değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Bölükbaş, F. (2010). Yansıtıcı öğretimin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve başarıları üzerindeki etkililiği. *Turkish Studies*, 5(3), 905-918.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları*. (10.Baskı). İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Veri analizi el kitabı.(17. Basım). *Ankara: Pegem Akademi Yayınları*.
- Byoung, G. A. (2001). Using calculators in mathematics education in korean elementary schools. *Journal of the Korea Society of Mathematical Education Series D: Research in Mathematical Education*, 5(2), 107–118.
- Cesur, Ç. (2009). An assessment of the validity of the standardized achievement test administered at Çanakkale Onsekiz Mart University (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale
- Ceylan, M. (2003). İki öğretmenin sınıf içinde motivasyon değişkenlerini dikkate alma davranışlarının betimlenmesi, (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Charles, C. M. (2000). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri* (Çev. Gülten Ülgen). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Chen, K., Monrouxe, L. V., Lu, Y., Jenq, C., Chang, Y., Chang, Y. & Chai, P. Y. (2018). Academic outcomes of flipped classroom learning: a meta-analysis. *Medical Education*, 52(9), 910-924.
- Childs, A. R. (1989). Constructing classroom achievement tests. ERIC Clearinghouse
- Chu, T., Wang, J., Monrouxe, L. V., Sung, Y., Kuo, C., Ho, L. & Lin, Y. (2019). The effects of the flipped classroom in teaching evidence based nursing: a quasi-experimental study. *Plos One*, 14(1).
- Cnets, (2006). Technology Foundation Standards for Students. Erişim Tarihi:18/04/2024. <http://cnets.iste.org/students/>
- Coşkun, S. (2001). Marmara Üniversitesi (Turkey), ProQuest Dissertations Publishing,

- Çakıcı, D. (2005). *Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum ve okuduğunu anlama üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çakır, R. ve Oktay, S. (2013). Bilgi toplumu olma yolunda öğretmenlerin teknoloji kullanımları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 35-54.
- Çelik, A. S. ve Aydın, A. (2018). The effect of a course on violence against women on the attitudes of student midwives and nurses towards domestic violence against women, their occupational roles in addressing violence, and their abilities to recognize the signs of violence. *Perspectives in Psychiatric Care*, 55(2), 210-217.
- Çilenti, K. (1984). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Çörek, D. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Daniels, H. (2001). *Vygotsky and Pedagogy*, Routledge Falmer, London.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. 18.04.2024 tarihinde <http://www.sosbil.aku.edu.tr/dergi/1x2/10cdemir.pdf> adresinde erişildi.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2001). *Planlamadan değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Ün, K. (1987). *Eğitim Terimleri*. Ankara: Şafak Matbaası
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S.S., Yağcı, E. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: PegemA.
- Demirtaş, S. (2005). *Çalışma Yaşamında Motivasyonun Önemi ve Teşvik Araçlarının Yeri*, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi,
- Deniz, S. ve Tuna, S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları: Köyceğiz örnekleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(170), 339-345.

- Dick, W., Carey, L. & Carey, J.O. (2005). *The Systematic Design of Instruction*. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon.
- Dinçer, S. ve Doğanay, A. (2016). Öğretim materyali'ne ilişkin motivasyon ölçeği (ÖMMÖ) Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1131-1148.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd Ed.). Pearson, Harlow.
- Dursun, Ö. Ö. ve Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159 -178.
- EARGED (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı) (2006). İlköğretim 6.sınıf Türkçe dersi öğretim programı ile ilgili değerlendirme raporu. *Öğretim programlarının (İlköğretim 6.sınıflar Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler) değerlendirme raporu*. Ankara: MEB.
- Erdem, A. R. ve Gözüküçük, M. (2013). İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonları ve tutumları arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 13-24.
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11), 99-104.
- Eren, E. (1998). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi. İstanbul: Beta Yayınevi
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ersöz, A. (2004). İngilizce öğretiminde içsel güdüleme, *Eğitim ve Bilim*, 29, 132.
- Ertürk S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fidan, N.K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (1), 48-61.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). Belief, attitude, intention, and behavior: *An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1993). A student's contributions to second-language learning. part ii: affective variables. *Language Teaching*, 26(1), 1-11.

- Gömlüksiz, M. N. (2004). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi: Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21.
- Gümüş, O., & Buluç, B. (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49(49), 7-30.
- Gündüz, Ş. ve Odabaşı, F. (2004). Bilgi çağında öğretmen adaylarının eğitiminde öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin önemi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, TOJET*. 3(7), 1303-6521.
- Gündüz, Ş., Emlek, B. ve Bozkurt, A. (2008). Computer Aided Teaching Trigonometry Using Dynamic Modeling in High School. IETC 2008, Eskişehir, Türkiye.
- Güneş, F. (2012). Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 31-42.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 603-637.
- Güneş, F. (2015). Oyunla öğrenme yaklaşımı, *Elektronik Türkiye Araştırmaları*. 10 (11), 773-786.
- Gür, T., Dilci, T., Şener, H. ve Yıldırım, T. (2013). 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına bazı değişkenlerin etkileri. *Cumhuriyet International Journal of Education*. 2(1), 118-134.
- Gürbüz, R. (2007). Olasılık konusunda geliştirilen materyallere dayalı öğretime ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 15(1) 259–27.
- Gürkan, T. ve Gökçe E. (1999). Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Güven, B., Karataş İ. (2005). Dinamik geometri yazılımı cabri ile geometri öğrenme: Öğrenci görüşleri. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology TOJET*, 2(2).

- Güven, S. (2006). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin kazandırdığı yeterlikler yönünden değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,4(2), 165-179.
- Halis, İ. (2001). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme. Konya: Mikro Yayınları.
- İkizler, H. C. (1993). Sporda başarının psikolojisi. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım,
- İkizler, H. C. ve Karagözoğlu, C. (1997). *Sporda başarının psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- İnan, C. (2006). Matematik öğretiminde materyal geliştirme ve kullanma. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 7, 47-56.
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2010). Yazma eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (155), 104-117.
- İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 1(10), 1303-6521
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım.
- Kapar Kuvanç, E. B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kaptan, F. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereçler, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Kara, Ö. T. (2011). Dramayla öykü oluşturma yönteminin Türkçe dersi ikinci kademe öğrencilerinin tutumlarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 239-253.
- Karamustafaoğlu, O. (2004). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim materyallerini kullanma düzeyleri: Amasya ili örneği. *AÜ. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 90-101.
- Karasakaloğlu, N. ve Saracaloğlu, A., S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe derslerine yönelik tutumları, akademik benlik tasarımları ile başarıları

arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 343-362.

Karlı, M.D., Gündüz, H.B., Titrek, O., Hamedoğlu, M.A. (2001). Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma düzeyleri ve bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını engelleyen nedenler. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4), 176-188.

Kavcar, C., Oğuzkan, F., ve Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi*. (7. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi

Kaya, A. İ., Arslantaş, H. İ. ve Şimşek, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 376-387.

Kaya, T. (2011). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi proje görevi başarı puanları ile akademik başarı ve derse yönelik tutum arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Kaya, Z. (2001). Eğitimin Psikolojik Temelleri, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ed. Özcan Demirel, Ankara: Pegem Yayıncılık

Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 294-307.

Kazu, İ.Y. ve Yavuzalp, N. (2008). Öğretim yazılımlarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 110-126.

Keller, J.M. & Kopp, T.W. (1987). An application of the ARCS model of motivational design, In C.M. Reigeluth, *Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, USA.

Keller, J.M. (2010). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. New York, NY: Springer.

Khan, K., Majoka, M. I., Khurshid, K., & Shah, S. M. H. (2017). Impact of active learning method on students academic achievement in physics at secondary school level in Pakistan. *Journal of Education & Social Sciences*, 5(2), 127-144.

- Koşar, E. ve Yüksel, S. (2003). Öğretim Teknolojisi”, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara: Öğreti (Pegem A Yayıncılık).
- Kuşdemir Kayıran, B. (2007). *Çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin Türkçe dersine ilişkin tutuma ve okuduğunu anlama başarısına etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi
- Küçük, T. ve Böyükata, M. (2022). Investigation of the effect of the simulation method on academic achievement in science with 7th graders in science course. *International Journal of Innovative Approaches in Education*, 6(3), 190-202.
- Küçükahmet, L. (1995). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (6 Baskı)*. Ankara: Gazi Büro Kitapevi.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *TÜBAR*, 28, 299-312.
- Maulana, R., Opdenakker, M-C. & Bosker, R. (2016). Teachers' instructional behaviors as important predictors of academic motivation: Changes and links across the school. *Learning and Individual Differences*, 50, 147-156.
- MEB, (2006). Coğrafya Dersi Öğretim Programı. Ankara: Gazi Kitabevi.
- MEB, (2019). Türkçe Öğretim Programı. Ankara.
- MEB. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı 4-5. sınıflar (Taslak) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Merlin, R. (2003). Students' Motivation to Learn: Considerations for Elementary Teachers. Williamsburg, VA: College of William & Mary.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Noss, R., Baki, A. (1996). Liberating school mathematics from procedural view. *Journal Of Education Hacettepe University*, 12(1), 179-182.
- Nunan, D. (2001). Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge University Press.
- Okur, A. ve Özsoy, Y. (2013). Üstün zekâlı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının incelenmesi: Bartın örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 9(3), 254-264.

- Onuk, Ö. (2007). Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öncü, H. (2001). Motivasyon (Güdülenme), Sınıf yönetimi, Ed. Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel Yayınları
- Özbay, M. (2009). *Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 117–136.
- Özbay, M., Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *E-Journal of New World Science Academy*, 4 (2), 632-651.
- Özbek, F., ve Ak, Ş. (2020). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde artırılmış gerçeklik uygulaması: Başarı ve motivasyona etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 28(4), 1668-1679.
- Özerbaş, M. A., ve Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10(2), 102-110.
- Özmantar F. ve Bingölbali E. (2009), *Etkinlik Tasarımı ve Temel Tasarım Prensipleri, İlköğretimde Kavram Yanılgıları ve Çözüm Yolları*. Pegem Akademi Yayınları.
- Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 14.
- Öztürk, C. ve Oltuoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller* (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Öztürk, P. (2010). *İlköğretim II. kademe Türkçe dersi performans görevi başarı puanları ile akademik başarı ve derse yönelik tutum arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.

- Piaget, J. (2004). *Çocukta zihinsel gelişim* (Çev. Hüsen Portakal). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Pollitt, R. A., Rose, K. M., & Kaufman, J. S. (2005). Evaluating the evidence for models of life course socioeconomic factors and cardiovascular outcomes: a systematic review. *BMC Public Health*, 5(1), 13.
- Richards, J. & Rodgerds, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, K. (2017). *Yaratıcı öğrenciler: Çocukların geleceğini düşünenler için eğitimde yaratıcılık devrimi*. (D. Boyraz, Çev.) İstanbul: Sola Yayınları.
- Savaş, S. (2009). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim (Kuramdan uygulamaya)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sert, S. (2009). Eğitsel bilgisayar oyunlarının lise öğrencilerinin internete ilişkin bilgi düzeyi performansına etkisi: Quest Atlantis örneği. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 7 (2), 927-937.
- Slavin, R. E. (2013). Öğrencileri öğrenmeye motive etmek. G. Yüksel (Çev. Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (ss. 284-312). Ankara: Nobel
- Stroet, K., Opdenakker, M-C. & Minnaert, A. (2015). What motivates early adolescents for school? A longitudinal analysis of associations between observed teaching and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 42, 129-140.
- Şahin, M. (2000). *Sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecinde eğitim teknolojileri ve uygulamalarına ilişkin etkinlikleri yerine getirirken karşılaştıkları problemler*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.

- Şahinli, A. (2008). *Hikâye okumanın okuduğunu anlamaya ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: a meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Tabuk, M. (2003). İlköğretim 7. sınıflarda “çember, daire ve silindir” konusunun öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin başarıya etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tayşi, E. K. (2019). Bilgisayar destekli materyal kullanımının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 256-272.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Thurstone, L. L. (1928). Attitudes can be measured. *The American Journal of Sociology*. 33(4), 529-554.
- Tok, Ş. ve Kaya (2007). İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde bazı öğrenme stratejilerinin tutum ve okuduğunu anlamaya etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 8-17.
- Topçuoğlu, Ünal, F., ve Köse, M. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: bir geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 233-249.
- Turgut, M. F. (1983). *Eğitimde Ölçme Değerlendirme Metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık
- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Yargıcı Mat.
- Türk Dil Kurumu, (2023). *Güncel Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türktan, Ş.(2016). Yaşam Dönemleri Ve Yaşam Dönemlerine İlişkin Farklı Yaklaşımlar. Kurtyılmaz, Y. (Ed.). Yaşlı Psikolojisi içinde (Ünite 2). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.
- Uçar, M. (1998). *İlköğretimde ders araç gereçleri kullanımı konusunda öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), s.233-242.
- Ünal, A. (2012). Deviant teacher behaviors and their influence on school rules and interpersonal relationships at school. *Eğitim Araştırmaları*, 49, 1-20.
- Ünal, A. ve Gürsel, M. (2015). Negative teacher behaviors from which teacher candidates are affected. Proceedings of Teaching and Education Conferences (ss. 163-168). *Amsterdam: International Ins-titute of Social and Economic Sciences*.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Varank, İ. ve Ergün, S. S. (2005). Eğitim teknolojisi ve materyal geliştirme yeterliliklerinin belirlenmesi ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin bu yeterlilikle sahip olma derecelerinin incelenmesi için bir araştırma önerisi. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 14. Sempozyumu*, (1), 838-840. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 1079-1100.
- Vatansever Bayraktar, H. ve Akın E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, (24), 37-63.
- Vatansever Bayraktar, H., ve İşleyen, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(79), 208-230.

- Vatansever, H. (2008). Çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre okuma yazma öğrenmiş çocukların okuduğunu anlamadaki başarı durumlarının değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 1 (1), 225-241.
- Yanpar Şahin, T. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yanpar, T. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim dil bilgisi konularının çocuğun bilişsel düzeyine uygunluğu. *İlköğretim Online Dergisi*, 3(2), 35-41.
- Yaşar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde görsel materyal kullanımı ile coğrafya konularının eğitimi ve öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 163, 104-119.
- Yazıcı, H. (2012). Motivasyon. Y. Özbay, S. Erkan (Ed.), *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.
- Yılmaz, M. (2007). Sınıf öğretmeni yetiştirmede teknoloji eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 155-167.
- Yiğit, A. (2007). İlköğretim 2.sınıf seviyesinde bilgisayar destekli eğitici matematik oyunlarının başarıya ve kalıcılığa etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı.
- Yönez, (2012). *İş birlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına ve temel dil becerilerine etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi.
- Yücel, G. (2005). *Okulöncesinde Okuma Tutumları Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

EKLER



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı



Sayı : E-20292139-050.04-2400015477
Konu : Etik Kurul Kararı (Öznur AKTÜRK)

29.04.2024

Sayın Öznur AKTÜRK
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

"İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Motivasyonuna Etkisi" başlıklı araştırmanızla ilgili başvurunuz, kurulumuzun 25.03.2024 tarihli ve 2024/02 sayılı toplantısında değerlendirilerek araştırmanızın etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.
Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Kadir CANATAN
Kurul Başkanı

Ek: Öznur AKTÜRK

Belge Doğrulama Kodu: H4A3AC7

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://ubys.izu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece İstanbul

Telefon No:

e-Posta:

Kep Adresi: izu@hs01.kep.tr

Faks No:

İnternet Adresi:

Bilgi için :

Telefon No:

Direkt Hat:

Selda Şenol
Yeminli Katip



	ETİK ONAY BELGESİ	Doküman No	ET-FR-675
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	22.12.2023
		Revizyon No	01
		Sayfa	1/1

Tarih	25.03.2024
Sayı	2024/02
Araştırmanın Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmanın Adı	<i>İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Motivasyonuna Etkisi</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Öznur AKTÜRK
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

(Katıldı)
Prof. Dr. Kadir CANATAN
Başkan

(Katıldı)
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ
Başkan V.

(Katıldı)
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Beytullah KAYA
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU
Üye

(Katıldı)
Av. Bilal ŞAMAT
Üye

Kurul Yeminli Kâtibi

Selda ŞENOL





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-98262149
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Öznur AKTÜRK)

06.03.2024

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 06.03.2024 tarihli ve 98240862 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Ayşe Nur ÇALIKÇI
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

- Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2a43-9c5f-36fb-8a90-4887 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-98240862

06/03/2024

Konu : Anket ve Araştırma İzni (Öznr AKTÜRK)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğünün 21..02.2024 tarihli ve 2400008026 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 04.03.2024 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Meteryal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Motivasyonuna Etkisi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Güngören Lütfü Kırdar İlkokulu
Araştırma Yapılacak Kişiler : Öğrenci
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

M. Hüseyin Nail ANLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
- 3- Araştırma Geri Bildirim Formu (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 28 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : VHKİ
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6c29-be0a-3609-9244-19d2 kodu ile teyit edilebilir.



Bu anket, Türkçe dersi akademik başarısına, tutumuna ve motivasyonuna birtakım faktörlerin etkisi olup olmadığını anlamak için uygulanacaktır. Ankette her soru için sadece bir şık işaretlenecektir. Anketteki tüm sorular cevaplanmalıdır.

1. Sosyoekonomik gelir düzeyiniz nedir?

Kötü Orta İyi Çokiyi

2. Anne eğitim düzeyi nedir?

Okula gitmemiş ilkokul Ortaokul Lise Ön Lisans Lisans

Yüksek Lisans Doktora

3. Baba eğitim düzeyi nedir?

Okula gitmemiş ilkokul Ortaokul Lise Ön Lisans Lisans

Yüksek Lisans Doktora

4. Çocuğun kendine ait odası var mıdır?

Evet Hayır

5. Çocuğun cinsiyeti nedir?

Kız Erkek

6. Öğrenci okul öncesi eğitim aldı mı?

Evet Hayır

7. Öğrenci kaç yıl okul öncesi eğitim aldı?

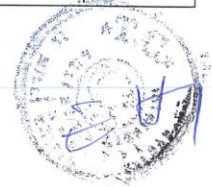
1yıl 2yıl 3yıl



TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Ölçekteki maddeleri okuyup size uygun olan ifadelerden (KATILIYORUM, KISMEN KATILIYORUM, KATILMIYORUM) birini işaretlemelisiniz.

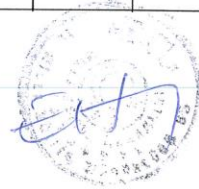
İFADELER	Katılıyorum	Kismen Katılıyorum	Katılmıyorum
1. Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.			
2. Türkçe dersine girerken büyük sıkıntı duyarım.			
3. Türkçe dersinin konularını severim.			
4. Arkadaşlarımla Türkçe dersinin konularını tartışmaktan zevk alırım.			
5. Türkçe dersi bütün dersler içinde en korktuğum derstir.			
6. Türkçe dersi benim için gereksizdir.			
7. Boş zamanlarımda Türkçe dersi çalışırım.			
8. Türkçe dersi sınavından çekinirim.			
9. Boş zamanlarımda Türkçe dersinin konularını okumaktan zevk alırım.			
10. Türkçe dersinde zaman geçmek bilmez.			
11. Yıllarca Türkçe dersi okusam bıkmam.			
12. Türkçe dersi beni huzursuz eder.			
13. Diğer derslere göre Türkçe dersini daha çok seyerek çalışırım.			
14. Türkçe dersi beni korkutur.			
15. Çalışma zamanımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.			
16. Türkçe dersinin konuları aklımı karıştırır.			
17. Türkçe dersinin konuları ilgi çekicidir.			
18. Türkçe dersinin gelmesini dört gözle beklerim.			
19. Türkçe dersinin yaşantımda önemli yararlar sağlayacağına inanmam.			
20. Türkçe dersi çalışırken canım sıkılır.			



TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Ölçekteki maddeleri okuyup size uygun olan ifadelerden (KATILIYORUM, KISMEN KATILIYORUM, KATILMIYORUM) birini işaretlemelisiniz.

İFADELER	Katılıyorum	Kismen Katılıyorum	Katılmıyorum
1. Türkçe ile ilgili çalışmalarını ya da ödevleri kendi yararım için yapıyorum.			
2. Türkçe dersine kendi yararım için giriyorum.			
3. Türkçe dersinde anlatılanları kendi yararım için dinliyorum.			
4. Türkçeyle ilgili ödev ve sorumluluklarımı yapıyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.			
5. Türkçe dersine giriyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.			
6. Türkçe dersinde anlatılanları dinliyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.			
7. Türkçe ödevlerimi, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum.			
8. Türkçe dersine öğretmenim ve ailem istediği için giriyorum.			
9. Türkçe dersinde anlatılanları, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum.			
10. Türkçe dersinde verilen ödevleri yapınca mutlu oluyorum.			
11. Türkçe dersine girdiğimde mutlu oluyorum.			
12. Türkçe dersini dinlerken mutlu oluyorum.			
13. Türkçe dersinde öğrendiklerim benim için heyecan vericidir.			
14. Türkçe dersinde öğrendiklerim benim öğrenme isteğimi artırıyor.			
15. Türkçe dersinde öğrendiklerim benim için sıkıcıdır.			



Ölçek Talebi Gelen Kutusu



Öznur aktürk

Ali Rıza Hocam Merhaba! İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans öğrencisiyim. "İLKÖĞRETİM 3. 4. ve 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DE

9 Şub Cum 23:36 (3 gün önce) ☆



Alici ben

Merhaba,

Ölçeği kullanabilirsiniz. Saygılarımla

Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM

Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

14:18 (1 saat önce) ☆ 😊 ↩️ ⋮

↩️ Yanıtla ↪️ Yönlendir 🗑️



KIZMA BİRADER :)

halk hediye

özlem

konuk

tümce

yanıt

güz

al ak kara kelime anı öykü okul

ret

ÖZEL
ÖĞRETMEN :)

güçlü

kaygı vatan ikaz pay mana tören yel nem

fayda

harf

büyük

küçük

hakim

hekim

ırak

düş

KIZMA BİRADER :)

giriş kuru

erken uzun

büyük zayıf

kolay kısa

yukarı doğru zengin aşağı yavaş tok hızlı zarar

İK *Deniz ÖĞRETMEN :)* soru

almak çok artı cimri korkak akşam kapalı ödül

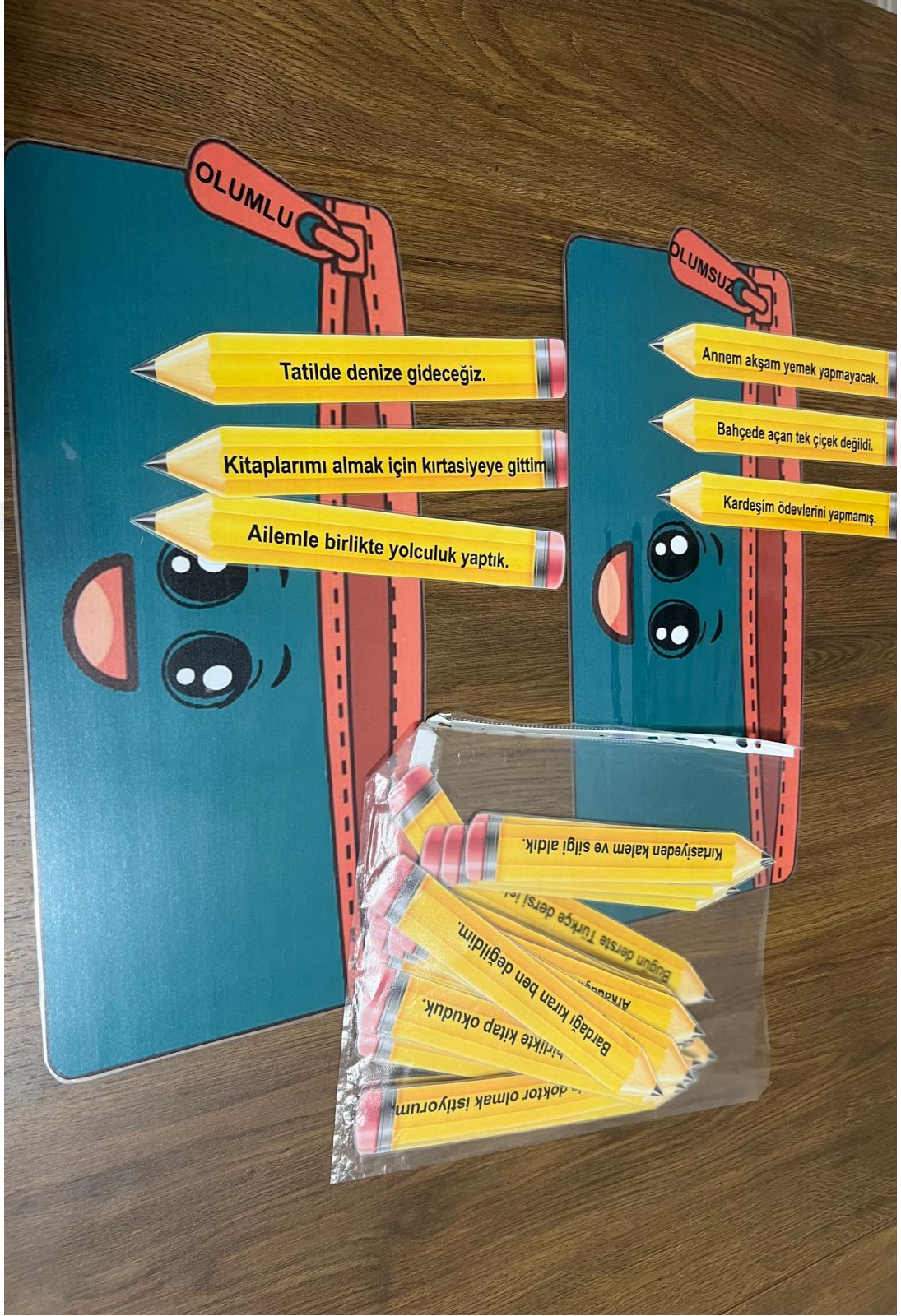
üvey yaş

dar sert

iç güzel

siyah iyi







DEVRIK CÜMLE

- Rüzgar savurdu yaprakları.
Sobada közledi patates.
Davet etti arkadaşımın annesi.
Okuldan gelince yerim yemeğimi.
Çok zordu bu soru.
Yemekten sonra izledim televizyon.
Pantolon aldı Asya.
Anıtkabir'de Atatürk'ün anıt mezarı.
Çiçekleri suladı bahçede.
Telefon düştü elimden.
Sevindim kitap okumana.
Kuş ötüyordu durmadan.
Sana yakışıyor mavi.
Yarın gideceğim okula.
Yardım edeyim sana.
Hasta oldu arkadaşım.
Çok seviyorum öğretmenimi.
En sevdiğim yemektir dalma.

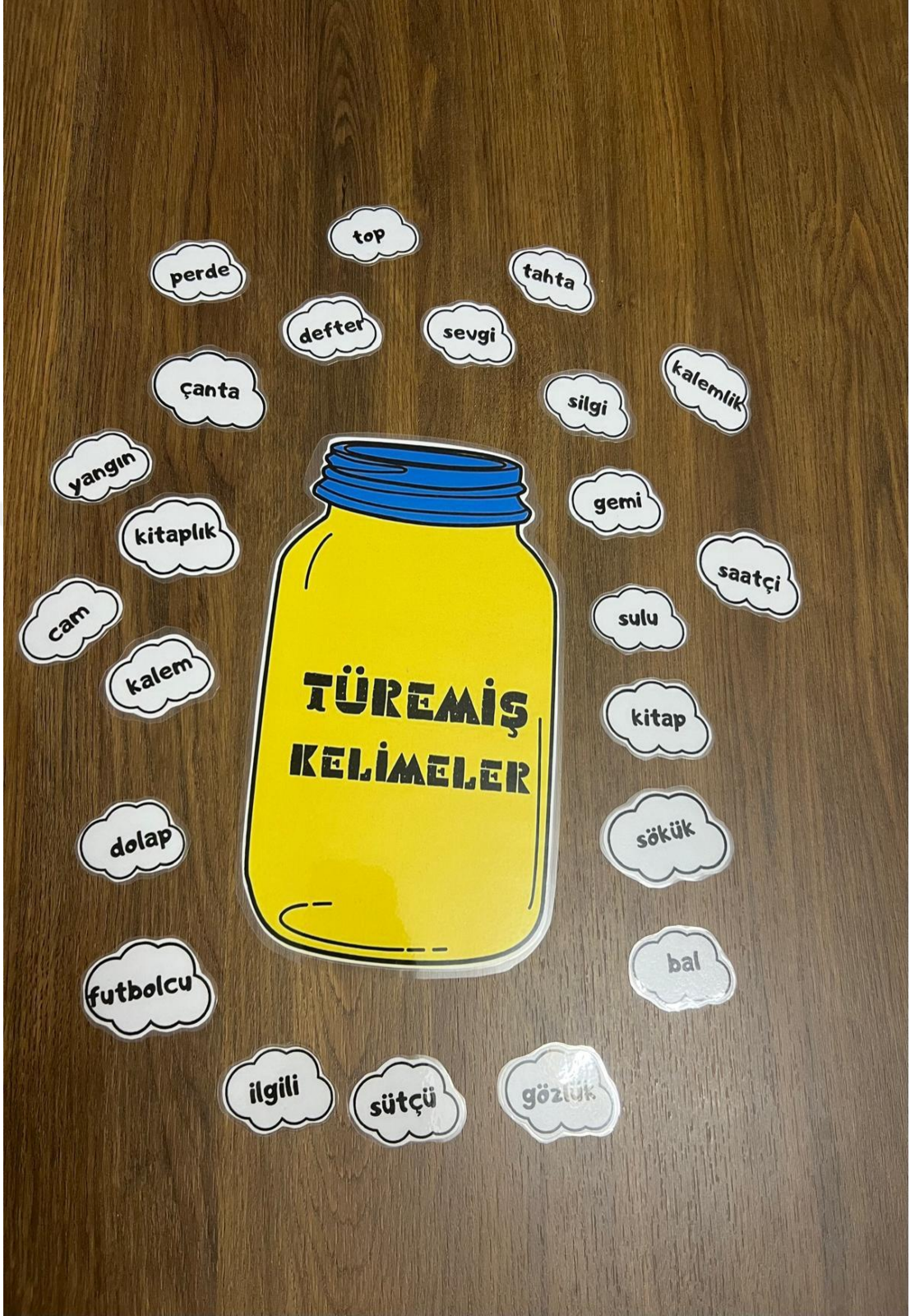
KURALLI CÜMLE

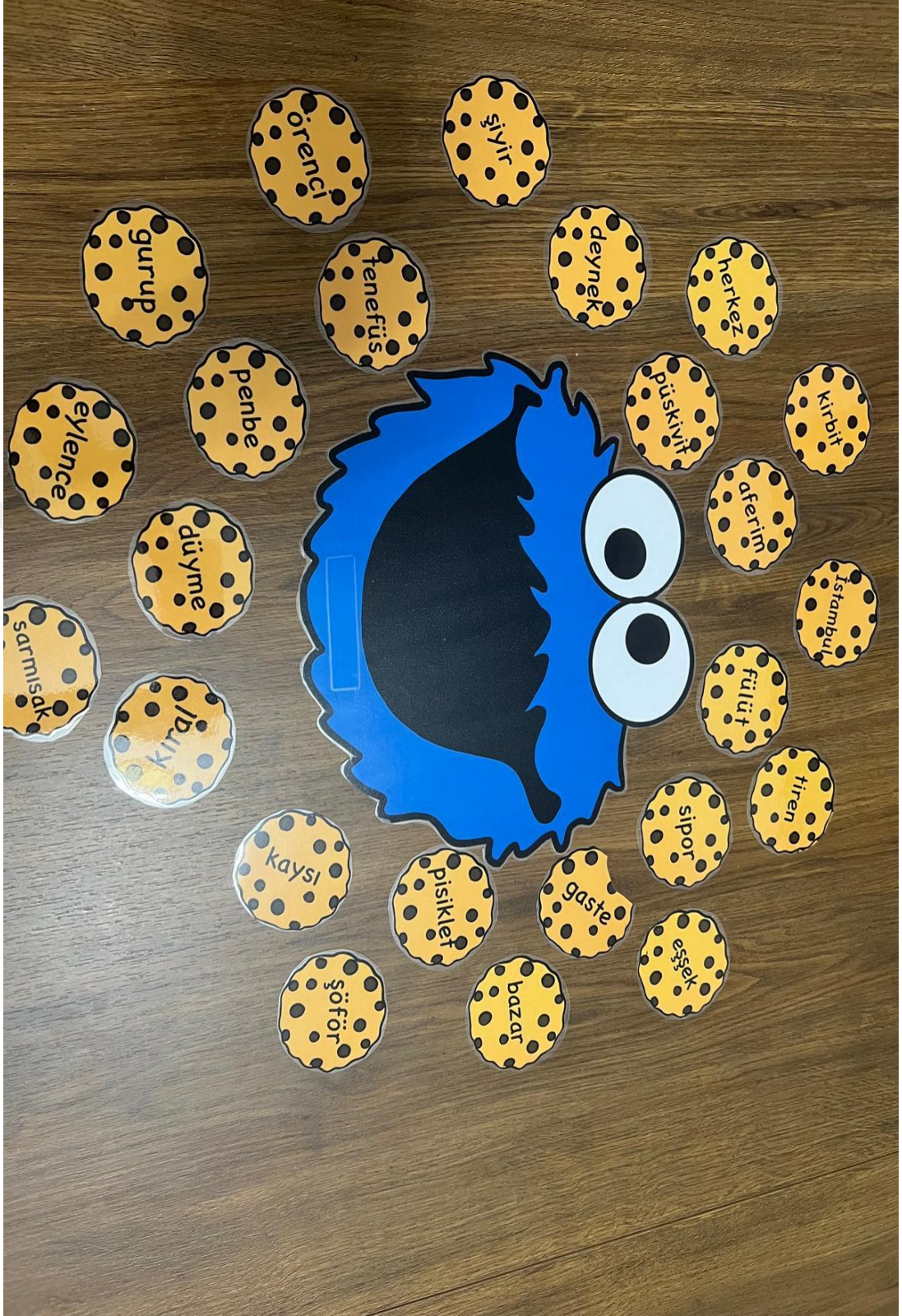
- Gözüğünü masaya koydu.
Bu sene okula başladım.
Yarışmada birinci oldum.
Çantasını okulda bırakmış.
Annem sobayı yaktı.
Dün Ayşe'yi gördüm.
Okulda veli toplantısı varmış.
Dişlerimi günde üç kere fırçalıyorum.
Her sabah süt içerim.
Kitap okumayı çok seviyorum.
Yeni elbisemi giydim.

















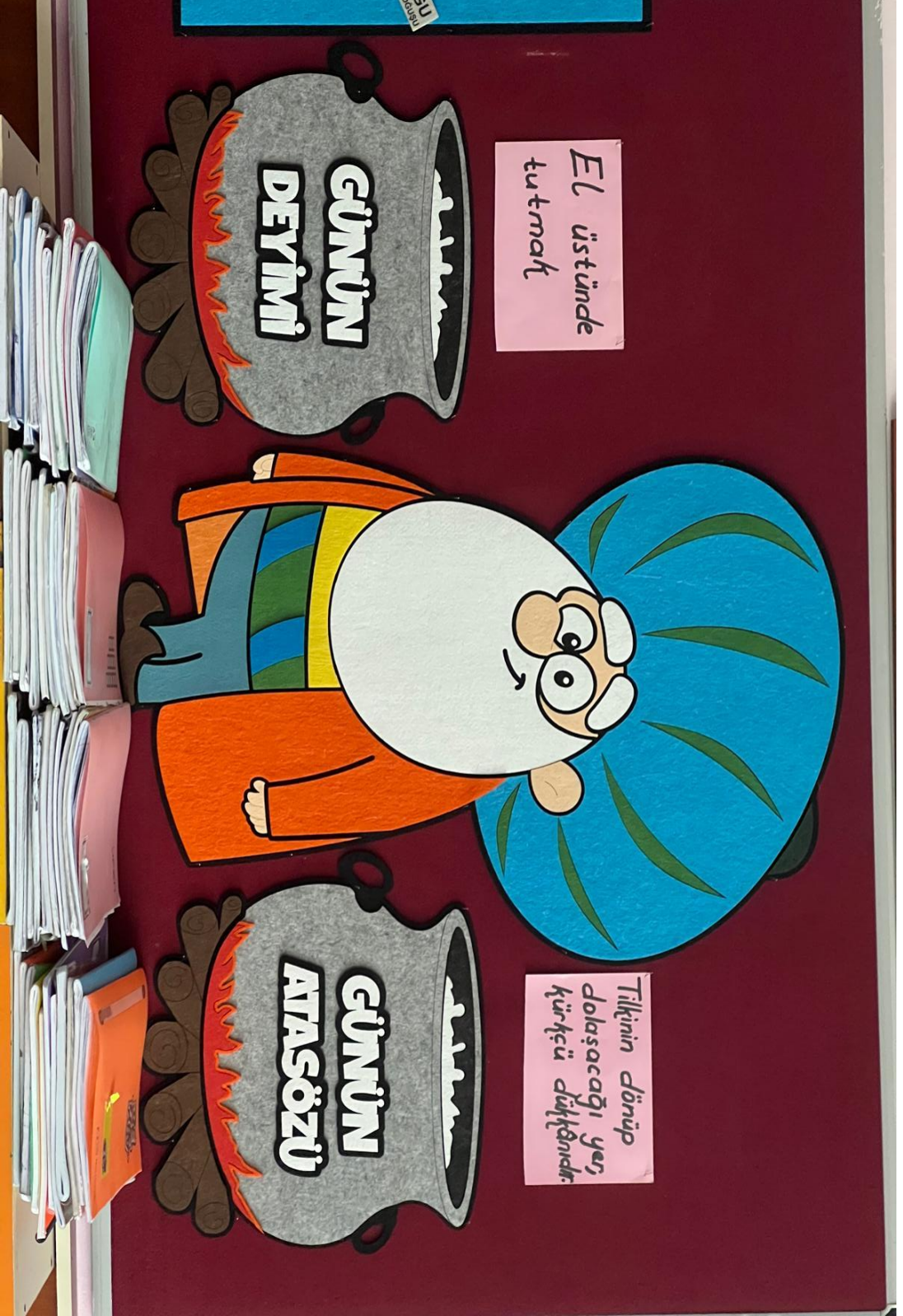
El üstünde tutmak

GÜNÜN DEYİMİ



Tilkinin dönüp dolacağı yer, künkücü dükkânıdır.

GÜNÜN ATASÖZÜ







TÜRKÇE DERSİ 1. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	3 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Erdemlerimiz
METİN	Beş Kuruşun Ağırlığı Küçük Fare İle Aslan (Serbest Okuma)

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.3.11. Deyimler ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar.
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, atasözleri ve deyimler oyunu materyali.
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Günlük hayatta en çok kullanılan deyimler ve atasözleri nelerdir? Öğrenciler konuşturulur.2. Deyimler ve atasözleri hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Deyimler ve atasözleri hakkında gerekli bilgiler verilir.. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Nasreddin Hoca günün deyimi ve günün atasözü keçeden sınıf materyali panoya asılır. Buradaki deyim ve atasözü günlük değiştirilerek öğrencilerden asılan deyim ve atasözünün günlük hayatta nerede kullanıldığını açıklaması istenir.5. Deyimler ve atasözleri ile ilgili deyim ve atasözünün yarısının yazdığı etkinlik çubukları hazırlanır. Her öğrenci bir çubuk seçer ve seçtiği çubuğun üzerinde yazan deyim ya da atasözünün diğer yarısını tamamlar. Bulduğu sözün deyim mi yoksa atasözü mü olduğunu belirtir.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Yaratıcı yazma çalışma projesi olarak 5'erli takımlar kurulur. Bu takımlar verilen atasözlerinden özgün bir senaryo oluştururlar. Yazılan senaryolardan en çok beğenilen seçilir ve sınıfça canlandırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştırmaları sağlanır. Dinlerken/izlerken hoşuna giden cümleleri, önemli bilgileri vb. not almaları konusunda teşvik edilir. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır. Nezaket kurallarına uygun konuşulması gerektiği hatırlatılır. Beden dilini etkin kullanmanın önemi vurgulanır. Yazdıklarında duygu ve düşüncelerini aktarmaları için teşvik edilir. Öğrenciler yazdıklarını dil bilgisi ve anlatım bozuklukları yönünden kontrol etmeye teşvik edilir. Sınıf düzeyine uygun yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.
---	---

TÜRKÇE DERSİ 2. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Milli Kültürümüz
METİN	Hepsi Haklı

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.3.11. Deyimler ve atasözlerinin metnin anlamına katkısı kavrar.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, atasözleri ve deyimler oyunu materyali.
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Günlük hayatta en çok kullanılan deyimler ve atasözleri nelerdir? Öğrenciler konuşturulur.2. Deyimler ve atasözleri hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Deyimler ve atasözleri hakkında gerekli bilgiler verilir.. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Nasreddin Hoca günün deyim ve günün atasözü keçeden sınıf materyali panoya asılır. Buradaki deyim ve atasözü günlük değiştirilerek öğrencilerden asılan deyim ve atasözünün günlük hayatta nerede kullanıldığını açıklaması istenir.5. Deyimler ve atasözleri ile ilgili bende sende kart oyunu oynanır.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Deyimler ve atasözleri ile ilgili bende sende kart oyunu oynanır. Oyunu ilk karttaki deyim ya da atasözünün anlamını söyleyerek öğretmen başlatır. Öğretmenin vermiş olduğu anlamın deyim ya da atasözü kimdeyse parmak kaldırıp söyler sonra söz hakkı alan öğrenci kendi kartındaki başka bir deyim ya da atasözünün açıklamasını okur. Oyun tüm kartlar bitene kadar devam eder.
---	---

TÜRKÇE DERSİ 3. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Milli Kültürümüz
METİN	Hepsi Haklı

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.3.26. Metindeki gerçek ve hayalî öğeleri ayırt eder.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, el kuklası
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Gerçek ve hayal deyince aklımıza ne gelir? Öğrenciler konuşturulur.2. Masallar hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Gerçek ve hayalî öğeler hakkında gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır.4. El kuklası ile bir masal anlatılır.5. Masalda geçen karakterlerin görselleri, gerçek ve hayalî öğeler kullanılır.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	<p>Öğretmen anlatacağı masalda geçen karakterlerin görsellerini önce göstermez.</p> <p>Sonra el kuklası ile masalını karakterlerinin ses renklerine göre anlatır.</p> <p>Daha sonra öğrencilerden bu masaldaki karakterleri de çizerek masaldaki gerçek ve hayalî öğeleri belirtmeleri istenir.</p> <p>Son olarak öğretmen masaldaki karakterlerin, gerçek ve hayalî öğelerin görsellerini tahtaya yapıştırır. Öğrenciler kendi çizdikleri görseller ile tahtaya yapıştırılan görseller arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirtirler.</p> <p>Öğrenciler kendileri de gerçek ve hayalî öğeleri kullanarak yeni masallar yazarlar ve yazdıklarını arkadaşları ile paylaşırlar.</p>
---	---

TÜRKÇE DERSİ 4. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Milli Kültürümüz
METİN	Tarihi Eserleri ve Mutfağıyla Ünlü Kentimiz Hatay

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, noktalama işaretleri oyun kartları
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Noktalama işaretleri ile ilgili neler biliyoruz? Öğrenciler konuşturulur.2. Noktalama işaretleri hakkında gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır.3. Noktalama işaretleri kartları oyunu oynanır.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Proje için çocuklar noktalama işaret kartlarını birlikte grup çalışması şeklinde hazırlarlar.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Noktalama işaretleri kartları öğrenci sayısı kadar hazırlanır. Her öğrenciye tüm noktalama işaretlerinden birer adet verilir. Oyunun kuralları öğrencilere anlatılır. Oyun esnasında öğretmen önceden belirlediği cümleleri söyler. Öğrenciler öğretmenin söylediği cümlede kullanılan noktalama işaretleri kartlarını birbirlerine göstermeden havaya kaldırır. Oyunun sonunda hiç hatasız tamamlayan öğrenciler akıllı tahtada fen aktivite sitesinde kim milyoner olmak ister adlı yarışmayı noktalama işaretleri konusunun kazanımları ile oynarlar.
---	--

TÜRKÇE DERSİ 5. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Milli Kültürümüz
METİN	Bayrak

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.4.22. Pekiştirmeli sözcükleri doğru yazar.
ÖĞRENME- ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, sineklik
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Pekiştirmeli sözcükler neden kullanılır? Öğrenciler konuşturulur.2. Pekiştirmeli sözcükler hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Pekiştirmeli sözcükler hakkında gerekli bilgiler verilir.. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Pekiştirmeli sözcükler etkinliği sınıf materyali panoya asılır.5. Pekiştirmeli sözcükler sineklikle eskrim oyunu oynanır.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Öğrencilerden renkli kâğıtlara bir kelime yazmaları istenir.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	<p>Öğrencilerin renkli kâğıtlara yazdığı kelimeler yazı tahtasına bant veya patafix ile tutturulur.</p> <p>Öğrenciler ikiye eşleşir.</p> <p>Eşleşen öğrenciler sıra ile tahtaya gelirler.</p> <p>Ellerine sineklikleri alırlar.</p> <p>Öğretmenin söylediği kelimeye ilk sineklik ile dokunan kelimenin pekiştirilmiş halini söyler.</p> <p>Söylediği pekiştirme doğru ise artı puan alır. Yanlış söylemiş ise o zaman sıra diğer arkadaşına geçer.</p> <p>Öğretmenin tahtada bulunan kelimelerden söylediği kelimenin pekiştirmesi yoksa kelime iptal edilir. Oyunun sonunda en çok puanı alan tebrik edilir. En az puanda kalan öğrencinin biraz daha alıştırmaya yapılması istenir.</p> <p>Oyunda öğrencilerin hata yapmaması için çaba harcamaları gerekiyor. Bu da öğrencilerin dikkatlerini geliştirmelerine ve konsantrasyonlarını artırmalarını sağlar.</p>
---	---

TÜRKÇE DERSİ 6. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Milli Kültürümüz
METİN	Genç Osman Destanı Selimiye'nin Öyküsü (Serbest Okuma)

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, eş anlamlı kelimeler yapboz kartları, eş anlamlı kelimeler kızma birader oyunu
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Eş anlamlı kelime ne demektir? Öğrenciler konuşturulur.2. Eş anlamlı kelimeler hakkında başka neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Eş anlamlı kelimeler hakkında gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Eş anlamlı kelimeler keçeden sınıf materyali panoya asılır. Eş anlamlı kelime açıklaması panoya asılır..5. Eş anlamlı kelimeler yapboz kartları öğrenciler tarafından birleştirilir.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Eş anlamlı kelimeler yapboz kartlarını oluşturmak için önce eş anlamlı kelimeler öğrenciler tarafından belirlenir. Yapboz şablonlarını öğretmen hazırlar. Öğrenciler arasında iş bölümü yapılır. Birinci grup kartların çıktısını keser. İkinci grup kartların pvc kaplanmasına yardım eder. Üçüncü grup pvc kaplanan kartları keser.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Öğrenciler gruplara ayrılır. Kartlar gruplara eşit sayıda dağıtılır. Kelimelerin eş anlamlılarını bulup yapbozu önce tamamlayan grup tebrik edilir. Bu oyunda kelimelerin eş anlamlısını bilmenin yanı sıra birlikte çalışmayı da çok iyi bilmek gerekiyor. Eş anlamlı kelimeler kızma birader oyununu oynamak için öğrenciler dörderli gruplar olurlar. Oyun kızma birader oyununu birebir aynısıdır fakat öğrenciler bu oyunda ilerleyebilmek için kelimelerin eş anlamlısını bilmek zorundadırlar.
---	---

TÜRKÇE DERSİ 7. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Milli Kültürümüz
METİN	Genç Osman Destanı Selimiye'nin Öyküsü (Serbest Okuma)

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.3.7. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, zıt anlamlı kelimeler yapboz kartları, zıt anlamlı kelimeler kızma birader oyunu
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Zıt anlamlı kelime ne demektir? Öğrenciler konuşturulur.2. Zıt anlamlı kelimeler hakkında başka neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Zıt anlamlı kelimeler hakkında gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Zıt anlamlı kelimeler keçeden sınıf materyali panoya asılır. Zıt anlamlı kelime açıklaması panoya asılır..5. Zıt anlamlı kelimeler yapboz kartları öğrenciler tarafından birleştirilir.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Eş anlamlı kelimeler yapboz kartlarını oluşturmak için önce eş anlamlı kelimeler öğrenciler tarafından belirlenir. Yapboz şablonlarını öğretmen hazırlar. Öğrenciler arasında iş bölümü yapılır. Birinci grup kartların çıktısını keser. İkinci grup kartların pvc kaplanmasına yardım eder. Üçüncü grup pvc kaplanan kartları keser.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Öğrenciler gruplara ayrılır. Kartlar gruplara eşit sayıda dağıtılır. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulup yapbozu önce tamamlayan grup tebrik edilir. Bu oyunda kelimelerin zıt anlamlısını bilmenin yanı sıra birlikte çalışmayı da çok iyi bilmek gerekiyor. Zıt anlamlı kelimeler kızma birader oyununu oynamak için öğrenciler dörderli gruplar olurlar. Oyun kızma birader oyununu birebir aynısıdır fakat öğrenciler bu oyunda ilerleyebilmek için kelimelerin zıt anlamlısını bilmek zorundadırlar.
---	---

TÜRKÇE DERSİ 8. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Doğa ve Evren
METİN	Yeşilyurt

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.4.8. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, kurabiye canavarı etkinliği
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
6. Günlük hayatta dilimize yerleşmiş yabancı sözcükler nelerdir? Öğrenciler konuşturulur. 7. Dilimizdeki yabancı sözcükler hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar. 8. Dilimizdeki yabancı sözcükler hakkında gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır. 9. Dilimizdeki yabancı sözcüklerle ilgili konu materyali panoya asılır. Buradaki yabancı sözcükler yerine dilimizdeki hangi Türkçe kelimeler kullanılabilir öğrenciler yorum yaparlar. 10. Dilimizdeki yabancı sözcüklerin unutulmaması için kurabiye canavarı etkinliği yapılır.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Öğrenciler gruplara ayrılır ve dilimizdeki yabancı sözcükleri araştırır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Tahtaya hazırlanan kurabiye canavarı görseli tutturulur. Kurabiye canavarı dilimizdeki yabancı sözcükleri yemiyor o yüzden öğrenciler kurabiyelerin üzerinde yazan yabancı kelimelerin Türkçesini kurabiyelerin arkasına yazıp kurabiye canavarına yedirecekler.
---	--

TÜRKÇE DERSİ 9. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Doğa ve Evren
METİN	Küçük müyz Büyük mü?

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4. Ek alarak yeni anlam oluşturan kelimeleri belirtir.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, yapım eki ağacı
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Bir sözcüğe ek eklediğimizde anlamı değişir mi? Öğrenciler konuşturulur.2. Ek alarak yeni bir anlamı olan kelimeler hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Türemiş isimler hakkında gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Türemiş isimlerle ilgili pano görseli asılır.5. Yapım eki ağacı oluşturulur.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Proje için gruplar belirlenir. Her grup bir yapım ekini seçer. Ve o yapım ekinden oluşan yeni kelimeleri bulurlar.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Her grup bir yapım eki seçer. (Proje ödevi olarak iki hafta önceden görev dağılımı yapılmıştır.) Her grup kendisine verilen yapım eki ile yeni kelimeler oluşturur. Öğretmen gruplardan önce yapım eklerini ister. Bu ekler yapım eki ağacına yapıştırılır. Sonra kelimeler yapıştırılır. Üçüncü bölme ise eklerle türetilen kelimeler yapıştırılır. Ve tüm kelimeler tek tek incelenir. Hatalı kelimeler düzeltilir.
---	---

TÜRKÇE DERSİ 10. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Doğa ve Evren
METİN	Yağmur

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.4.19. Cümle olan, cümle olmayan ayrımını yapar.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, kavanozdaki bisküviler etkinliği materyali
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Cümle neye denir? Öğrenciler konuşturulur.2. Cümle hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Cümle hakkında gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Cümle olan ve cümle olmayan cümle örnekleri panoya asılır. Panoya asılan cümle olan ve cümle olmayan cümleler arasındaki farklılıklara dikkat çekilir.5. Kavanozdaki bisküviler etkinliği için materyal hazırlanır ve sınıfça etkinlik yapılır.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Sınıf gruplara ayrılır. Ve gruplar bir hafta önceden cümle olan ve cümle olmayan cümlelerle ilgili araştırmalar yaparlar. Etkinlik için gerekli materyal sınıf içerisinde hep birlikte hazırlanır. Bisküvi görünümlü kâğıtlara cümle olan ve cümle olmayan cümleler yazılır, kesilir, pvc kaplanır ve tekrar kesilir. Öğretmen yardımı ile arkalarına magnet yapıştırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Öğrenciler konuyu işledikten sonra konu ile ilgili proje ödevleri kapsamında beraber araştırma yaparak veriler toplarlar. Topladıkları verileri beraber hazırlanacak olan etkinlik için kullanırlar. Öğretmen tahtayı ikiye ayırır. Tahtanın bir yarısına cümle olan cümleler kavanozu tahtanın diğer yarısına ise cümle olmayan cümleler kavanozu konulur. Öğrenciler merak kutusunun içerisinde çektikleri bisküvi üzerinde yazanı okuyarak cümle olan cümleler kavanozuna veya cümle olmayan cümleler kavanozuna koyarlar. Etkinlik sonunda tahtadaki bisküviler kontrol edilir. Hatalı olanların nedenlerini öğrencilerin keşfetmesi istenir.
---	---

TÜRKÇE DERSİ 11. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Doğa ve Evren
METİN	Ateş Böceği Doğanın Sesi (Serbest Okuma)

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.4.33. Olumlu, olumsuz ve soru cümlelerini tanır.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, pvc kaplı etkinlik kartları
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
1. Olumlu, olumsuz ve soru cümlesi denildiğinde ne düşünüyorsunuz? Öğrenciler konuşturulur. 2. Konuyla ilgili gerekli bilgiler verilir. Anlama etkinlikleri yapılır. 3. Konuyla ilgili sınıf materyali panoya asılır. 4. Konuyla ilgili pvc kartlarla tavuk ve yumurta tahta etkinliği yapılır. Akıllı tahtada interaktif tahta etkinliklerinden wordwall uygulaması olumlu, olumsuz ve soru cümleleri çarkı oluşturulur.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Sınıf gruplara ayrılır. Ve gruplar bir hafta önceden olumlu, olumsuz ve soru cümleleri ile ilgili araştırmalar yaparlar. Etkinlik için gerekli materyal sınıf içerisinde hep birlikte hazırlanır. Hazırlanan cümleler yumurtaların üzerine yazılır, kesilir, pvc kaplanır ve tekrar kesilir. Öğretmen yardımı ile arkalarına magnet yapıştırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	ETKİNLİK-1 Öğrenciler konuyu işledikten sonra konu ile ilgili proje ödevleri kapsamında beraber araştırma yaparak veriler toplarlar. Topladıkları verileri beraber hazırlanacak olan etkinlik için kullanırlar. Öğretmen tahtayı üçe ayırır. Tahtanın birinci ayrılan kısmına olumlu cümle tavuğunu, ikinci ayrılan kısmına olumsuz cümle tavuğunu ve üçüncü ayrılan kısma ise soru cümlesi tavuğunu yapıştırır. Öğrenciler merak kutusunun içerisinden çektikleri yumurtaların üzerinde yazanı okuyarak cümle olumlu cümle, olumsuz cümle ve soru cümlesinden hangisi olduğuna karar verip o tavuğa yumurtaları yapıştırır. Etkinlik sonunda tahtadaki yumurtalar kontrol edilir. Hatalı olanların nedenlerini öğrencilerin keşfetmesi istenir. ETKİNLİK-2 Öğrenciler sırayla tahtaya gelerek wordwall uygulamasında çarkı çevirir. Çarkın durduğu cümleyi sesli okur ve ne cümlesi olduğunu belirtir.
---	--

TÜRKÇE DERSİ 12. ETKİNLİK PLANI

BÖLÜM I:

SÜRE	2 Saat
DERS	TÜRKÇE
SINIF	4
TEMA	Sanat
METİN	Çılgın Böcekler Korosu

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	T.4.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. T.4.3.24. Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri tanıır.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, tümevarım, oyun tabanlı öğretim yöntemi, sunuş, buluş ve keşfetme, yaratıcı yazma teknikleri
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Bilgisayar, akıllı tahta, ders kitabı, pano için materyal, 5N1K kartları, hikâye kutusu
DERS ALANI	Sınıf
ETKİNLİK SÜRECİ	
<ol style="list-style-type: none">1. Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri nelerdir? Öğrenciler konuşturulur.2. Hikâye unsurları hakkında neler biliyoruz? Konu hakkında tahminde bulunurlar.3. Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeler hakkında gerekli bilgiler verilir.. Anlama etkinlikleri yapılır.4. Hikâye unsurları pano görseli panoya asılır.5. 5N1K kartlarını kullanarak öğrencilerden yeni ve özgün bir hikâye yazmaları istenir.	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	Sınıf gruplara ayrılır. Ve gruplar bir hafta önceden hikâye unsurları ile ilgili araştırmalar yaparlar. Etkinlik için gerekli materyal sınıf içerisinde hep birlikte hazırlanır. Hazırlanan 5N1K ifadeleri kâğıtların üzerine yazılır, kesilir, pvc kaplanır ve tekrar kesilir. Öğretmen hazırlanan kartları hikâye kutusuna yerleştirir.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: Bireysel ve grupla öğrenme ölçme değerlendirmeler	Öğrencilerin derse katılımları gözlemlenecek.
---	---

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Her öğrenci hikâye kutusundan 5N1K sorularına cevap verecek şekilde hikâye kutusundaki yer, zaman, kişi ve olay bölmelerine ayrılmış alanlardan her alandan bir adet olacak şekilde kart seçer. Seçtiği kartlarda yer, zaman, kişi ve olay öğelerini kullanarak yaratıcı yazma tekniği ile özgün bir hikâye yazar. Yazılan hikâyelerde yazım ve noktalama yanlışlığı olup olmadığı kontrol edilir ve sesli olarak sınıf içinde okunur. Dikkatle dinlenen hikâyelerde varsa eksikliklerin ve hataların öğrenciler tarafından fark edilmesi sağlanır.
---	---

ÖZGEÇMİŞ

Öznur AKTÜRK

EĞİTİM

Yüksek Lisans: 2022-2024: İstanbul Sabahattin Zaim üniversitesi- Eğitim Yönetimi

Lisans: 2007-2011 Erzincan Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD

MESLEKİ DENEYİM

2011-2012: İstanbul – Küçükçekmece Mustafa Kemal Paşa İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

2012-2012: Erzincan – Otlukbeli Boğazlı İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

2012-2016: Erzincan – Otlukbeli Fatih İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

2016-2019: Erzincan – Otlukbeli Zafer İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

2019-2020: İstanbul – Küçükçekmece Kocatepe İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

2020- (devam ediyor) : İstanbul – Güngören Dr. Lütfü Kırdar İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)