



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 6 Sayı: 28 Volume: 6 Issue: 28

Güz 2013 Fall 2013

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

MATERYAL DESTEKLİ EĞİTSEL OYUNLARIN SOKAKTA ÇALIŞTIRILAN ÇOCUKLARIN TÜRKÇE DİL BİLGİSİ BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ

THE EFFECTS OF MATERIAL-BASED EDUCATIONAL GAMES TO TURKISH GRAMMAR SUCCESS AND ATTITUDE OF THE CHILDREN WORKING OUTSIDE

Esin YAĞMUR ŞAHİN*

Öz

Araştırmada, materyal destekli eğitsel oyunların sokakta çalıştırılan ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin (n=38) dil bilgisi öğretimindeki başarıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada deneysel araştırma modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan çocuklar ön test verilerine göre deney (n=20) ve kontrol (n=18) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki dersler materyal destekli eğitsel oyunlarla, kontrol grubunda ise geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemi ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin isimler konusuna yönelik başarı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla geçerlik ve güvenilirlik testleri yapılmış Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT) ön ve son test olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin materyal destekli eğitsel oyunlarla işlenen derse karşı tutumlarını belirlemek amacıyla Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (İDYTÖ) uygulama öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. İsimler konusuna yönelik etkinlikler, haftada 2 ders saati olmak üzere 4 hafta süreyle araştırmacı tarafından ilgili yöntemler kullanılarak iki grupta da işlenmiştir. Sonuç olarak araştırma bulgularının ışığında deney grubunda yapılan uygulamaların hem dil bilgisi başarısı üzerinde hem de derse yönelik tutum üzerinde öğretmen merkezli öğretime göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Sokakta Çalıştırılan İlköğretim Öğrencileri, Materyal Destekli Eğitsel Oyunlar, Dil Bilgisi Öğretimi, İsimler.

Abstract

In this research, it is aimed to determine the effects of material-based educational games to Turkish grammar success of 7th grade students (f=38) working outside, and their attitudes towards Turkish courses. Experimental-design within pre-test, post-test was adopted in this research. The samples were divided into two groups according their success such as experimental (f=20) and conventional (f=18) group based on their pre-test scores. The courses in experimental groups were carried out by material based educational games, and those in conventional group were done by ordinary courses. In order to determine their success in terms of "noun" subject, a reliable and valid grammar success test was applied to them as pre- and post-tests. In addition, in order for determining their attitude towards the courses harmonized with material based educational games, an attitude scale was applied before and after the courses in experimental and conventional groups. The activities related to "noun" subject were practiced by the researcher in two groups in two hours per week, and in totally four weeks as a whole. As a conclusion, the results of activities which were carried out in experimental groups are more robust than those of teacher-centered education with regard to grammar success of students and also the attitudes of students towards the courses.

Keywords: Teaching Turkish, Elementary Students Working Outside, Material-bases Educational Games, Teaching Grammar, Nouns.

* Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, esinsahin25@gmail.com

Giriş

Oyun; çocuğun hayata dair ilk tecrübelerini edindiği, paylaşmayı, sosyalleşmeyi, problem çözme, işbirliği içinde hareket etmeyi öğrendiği, kısaca hem psiko-motor gelişiminin hem de kişilik gelişiminin ilk temellerini attığı bir uğraştır. Erken çocukluk evresinde mutlak bir ihtiyaç olan oyun, aslında ileriki gelişim evrelerinde de bireyin hayatının vazgeçilmez bir parçası olmaya devam eder. Çocuğun okul çağına oyunla olan bağı, özellikle okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinde üst düzeydedir. Bu durum, ortaöğretim döneminde azalarak ve oyun türleri değişerek sürer.

Eğitimin hayatın her alanında devam ettiği düşüncesinden yola çıkılırsa oyun her dönemde en önemli eğitim araçlarından biridir (Varışoğlu vd., 2013). Demirel ve arkadaşları (2003: 141)'na göre eğitsel oyunlar, oyun formatını kullanarak öğrencilerin ders konularını daha kolay öğrenmesini ve ders içindeki etkinliklerin daha kavranılır olmasını sağlayan ya da öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştiren etkinliklerdir. Bu yönüyle oyunun eğitime olan olumlu katkısı tartışılmaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Yiğit (2007)'e göre, eğitsel oyunların eğitim sürecine sağladığı diğer bir katkı, öğretmenlere veya eğitimcilere çocuğun iç dünyasına girebilme olanağı sunmasıdır. Eğitsel oyunlar, çocukların iç dünyasını, saf ve temiz duygularını tanıyıp, onları daha iyiye ve güzele sevk etmede önemli bir gözlem aracıdır. Oyunlar çocuğun iç dünyasındaki dostluk, sevgi, acıma, iyilik vb. gibi duyguları geliştirebilir ve pekiştirebilir. Aytekin (2001)'e göre, oyunun eğitim sürecine en önemli katkısı ise oyun esnasında kazanılan bilgilerin daha kalıcı olmasıdır. Bu nedenle çocuğa her şey oyun ortamında öğretilir.

Özellikle sosyal, psikolojik ve ekonomik açıdan yıpranmış öğrencilerin derslere karşı ilgilerinin ve motivasyonlarının düşük olması eğitsel oyunların eğitim süreçlerinde kullanımını daha da cazip hâle getirmektedir. Sokakta çalıştırılan çocuklar, ailesel faktörlerden dolayı eğitim-öğretim ortamlarından uzaklaşabilmekte ve ailenin ekonomik sorumluluğunu da üstlenmek zorunda kalmaktadırlar. Bu çocuklar için derslerde eğitsel oyunların kullanımı akademik ve sosyal başarılarını artırmada bir çözüm olabilir.

Sokakta çalıştırılan öğrencilerin büyük çoğunluğu, erişkinliğin ilk adımı sayılan ergen dönem çocuklarıdır. Bu yaş grubu öğrencilerinin de oyuna ihtiyaç duyduğu, yani oyun çocuğu olduğu gerçeğinden yola çıkılırsa, bir yetişkinin üstlenmesi gereken çalışma sorumluluğunu bu kadar erken yaşta üstlenmiş olmaları oldukça dramatik bir durumdur.

4857 sayılı İş Kanunu Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)'nün yaptığı araştırmaya göre 15 yaşına kadar olanlar çocuk işçi, 15-18 yaş arasında olanlar ise genç işçi olarak kabul edilmiştir (Bakırcı, 2004). ILO'nun tahminlerine göre gelişmekte olan ülkelerde 5-14 yaş grubundaki çalışan çocuk işçi sayısı 250 milyondur. Toplumların geleceği olan bu bireyler, erken yaşlarda çalışma yaşamının ağır ve tehlikeli koşullarıyla karşı karşıya kalmakta ve çok sayıda çocuk için çalışma, insan haklarını temelinden sarsan bir uygulamaya dönüşmektedir. Çocuğun çalışması çoğu zaman eğitimden yoksun kalmasına, fiziksel ve düşünsel gelişiminin olumsuz yönde etkilenmesine ve sonuçta toplumsal yönden onarılması güç birçok olumsuzluğu beraberinde getirmektedir (Şişman, 2006). T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü'nün (ÇSGB) istatistik sonuçlarına göre, çocuk işçiliğinin temelinde; öncelikle yoksulluk olmak üzere, aşırı nüfus artışı, kırdan kente yoğun göç, eğitim sistemindeki aksaklıklar, istihdam imkânlarının kısıtlılığı, yeterli toplumsal bilincin oluşmaması, ailelerin eğitimsizliği gibi birçok sosyal ve ekonomik neden bulunmaktadır.

İlköğretim çağına olmasına rağmen okula devam etmeyen çocukların %44,8'i ekonomik nedenlerden, %27,6'sı ailesinin isteği ile, %17,2'si kendi isteği ile, %10,3'ü ise başarısızlık nedeniyle okulu bırakmış veya gidememiştir. Sokakta çalışan çocukların gerek ekonomik nedenlerden ötürü gerekse ailesinin isteği ile okulu bırakmış ya da hiç gidememiş olmasının temelinde yatan neden bu çocukların ve ailelerinin sıcak paraya duydukları şiddetli ihtiyaç olabilir. Kendi isteği ile okulu bıraktığını söyleyen çocukların söyleyemeseler de yine para kazanma zorunluluğundan ya da başarısızlık nedeni ile okulu bıraktığı düşünülebilir.

Sokakta çalışan çocukların annelerinin genel olarak çalışmaması, babalarının ise ya işsiz olması ya da düşük gelirli olması ailelerin yoksulluğunu ve bu yoksulluğu çocukların devraldığını göstermektedir (Şişman, 2006). Baştaymaz'ın (1990) çalışmasındaki bulgular da Şişman (2006)'ın elde ettiği bulgular ile büyük bir benzerlik göstermektedir.

Kısaca araştırmalar, çocuk işçiliğinin ana nedeninin yoksulluk olduğunu göstermektedir. Yoksulluk (poverty) teriminin ilk anlamlı tanımı, 1901 yılında Seebohm Rowentree tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre yoksulluk, toplam kazançların, biyolojik varlığın devamı için gerekli olan yiyecek, giyim vb. asgari düzeydeki fiziki ihtiyaçları karşılamaya yetmemesidir (Field, 1983). Diğer bir tanıma göre yoksulluk yeteri kadar yiyecek elde edememe veya az ya da çok açlık çekme durumudur (Seccombe, 2002). Uluslararası yoksulluk sınırı, satın alma paritesine göre kişi başına günlük 1 dolardır. Bu durumda, Türkiye'de yoksulluk oranı % 0.20'dir. Yoksulluk, kırsal bölgelerde kentsel bölgelere göre daha çoktur. TÜİK (2013)'in yaptığı araştırmaya göre 2012'de Türkiye'de hane halkı büyüklüğü arttıkça yoksulluk da artmaktadır. Hane halkı büyüklüğü 7 ve daha fazla kişi olan hanelerin yaklaşık olarak % 60'ı hane halkı gelirinin hane halkı ihtiyaçlarını çok zor karşıladığını belirtmiştir. Araştırmalar, çalışan çocukların daha çok kalabalık ailelerden geldiğini ortaya koymaktadır.

Sokakta çalışan çocukların babalarının %16,7'si okuryazar değil, %14,6'sı sadece okuryazar, %42,9'u ilkökul mezunu, %14,1'i ortaokul mezunu, %11,1'i lise mezunu, %0,5'i ise fakülte veya yüksekokul mezunudur. Anne-babaların çocukları üzerinde denetimleri fazla olduğundan, eğitimin değeri konusundaki görüşleri de çocuğun okula gidip gitmeyeceğini belirleyebilmektedir. Eğitimli anne babalar, eğitimin değerini kendi deneyimlerinden bilmektedirler. Sonuçta anne-babaların kendi eğitim durumları, çocuğun okula mı gideceğinin yoksa çalışma yaşamına mı atılacağına belirlemede önemli bir rol oynamaktadır (ILO, 2001: 24). Akşit ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan çalışmada sokakta çalışan çocukların eğitim düzeyi düşük ailelerden geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ailesi ve okuluyla ilişkisi kesilerek sokak çocuğu olmaya aday önemli sayıda çalışan çocuk olduğunu bu alanda yapılan çalışmalar ortaya koymaktadır (Karabulut, 1999). Diğer taraftan Bulut (1997)'a göre, çocukların yaptığı işlerin en ciddi ve yaygın sonuçlarından biri, zihinsel gelişimlerini zayıflatmasıdır. Günlük rutin işlerin çocuğun yeni şeyleri öğrenmesini engellediği durumlarda, zihinsel gelişimin zarar göreceği kuşkusuzdur. Çalışma hayatı çocuğun iş dışında kendini geliştirecek bir şeyler yapmasını engellemektedir. Araştırmalar, bu çocukların boş buldukları zamanlarda da hiç okumadıklarını, TV'de ayırım yapmaksızın her programı izlediklerini, zihinsel gelişimlerini güçlendirecek hiçbir şey yapmadıklarını ortaya koymaktadır. Fidan (2004) bunun sebebinin çocukların çalışma saatlerinin uzunluğu ve zaten düşük olan ücretlerinin başka etkinliklere katılmalarına imkân vermemesinden kaynaklandığıyla açıklamaktadır.

Nedenleri her ne olursa olsun fiziksel ve zihinsel gelişme süreçlerini eğitim yaşamlarıyla zenginleştirilmesi gereken bu yaştaki çocukların çalışma hayatında yer almaları, onları olumsuz yönde etkilemektedir. Tor (2010)'un da ifade ettiği gibi gerek ebeveynlere ve gerekse çocuklara dönük eğitim ve okul, çocuk işçiliğini sona erdirmeye en etkili araçtır. Bununla birlikte eğitim ekonomiyi ateşler, topluma biçim verir; ama bunları (ürünü) eğitimli insan yoluyla yapar. Eğitimli bir insan hem bir hayat sürmek hem de hayatını kazanmak için gerekli donanımına sahip kişidir. Bilgi toplumunda merkez olan da bireydir (Drucker, 1994).

Eğitim faaliyetlerinin toplumlara ve diğer şartlara göre değişmeyen iki temel hedefi vardır: sosyalleşme ve bireysel gelişim. Toplamlar bu iki temel hedefe yönelik olarak eğitim hedeflerini belirler. Ulaşmak istedikleri amaç ve seviyelere uygun eğitim politikaları gerçekleştirirler (Şahin, 2011). Bu hedeflere ulaşmada ise öğrencilerin okula isteyerek gideceği, dersleri büyük bir ilgiyle takip edeceği bir takım uygulamalara yer vermek gerekir. Oyun tabanlı öğrenme bunlardan en önemlisidir. Nitekim Bayırtepe ve Tüzün (2007)'ün çalışmalarında oyun tabanlı öğrenme ortamının öğrencilerin hoşuna gittiği, kaygılarını azalttığı,

bireysel olarak öğrenmelerine yardımcı olduğu ve öğrenmeyi görsel olarak desteklediği ortaya çıkmıştır. Akgün vd. (2011) alan yazına dayalı olarak bir eğitsel oyun tasarımı modeli hazırlamış ve kendi modellerinin kullanılmasını önermişlerdir. Eğitsel oyunlarla ilgili çalışmalarda sınıfta kullanılan oyunların öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği üzerinde durulmaktadır. Örneğin Çoban vd. (2011), eğitimde motivasyon sağlayan unsurlar arasında bilgisayar destekli eğitsel oyunların önemli bir yeri olduğunu dile getirmiş; oyunların tasarlanmasında ve geliştirilmesinde dikkate alınması gereken parametreleri belirleyerek, kullanıcılara oyun motoru seçiminde rehberlik sağlayacak önerilerde bulunmuşlardır. Bakar vd. (2008), örgün eğitimdeki derslerde eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına ilişkin yaptıkları çalışmada öğrencilerin eğitsel oyun ortamını beğendiklerini ve eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalara da yer verilmiştir. Coşkun vd. (2012) eğitsel oyunların, öğrencilerin akademik başarılarına etkisini araştırdıkları çalışmalarında eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

Sokakta çalıştırılan ilköğretim çocuklarının eğitsel oyun veya materyal destekli eğitsel oyun kullanımıyla ilgili alanyazın incelendiğinde, Türkçe dil bilgisi öğretimiyle ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmayla alandaki boşluğun doldurulması ve benzer çalışmalara öncülük etmesi düşünülmüştür. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sokakta çalıştırılan ilköğretim öğrencilerinin Türkçe dil bilgisi (isimler) akademik başarıları üzerinde materyal destekli eğitsel oyunlar ile öğretmen merkezli öğretim arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sokakta çalıştırılan ilköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerinde materyal destekli eğitsel oyunlar ile öğretmen merkezli öğretim arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmada, materyal destekli eğitsel oyunların sokakta çalıştırılan ve ilköğretim 7.sınıf öğrencisi olan çocukların dil bilgisi (isimler) öğretimindeki başarıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda belirlenen çalışma grubu üzerinde deneysel araştırma modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2008-2009 akademik yılında sokakta çalışan ve Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi bünyesinde -Sokakta Çalıştırılan Çocuk Kalmasın Projesi* kapsamında- kendilerine eğitim verilen 38 ilköğretim 7. Sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Çalışma grubunda yer alan çocuklar ön test verilerine göre deney (n=20) ve kontrol (n=18) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki dersler materyal destekli eğitsel oyunlarla, kontrol grubunda ise geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemi ile yürütülmüştür.

Verilerin Toplanması

Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT)

Deney ve kontrol grubundaki sokakta çalıştırılan ilköğretim öğrencilerinin dil bilgisi konularından isimler konusuna yönelik başarı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından Seviye Belirleme Sınavı'nda (SBS) çıkmış, konu ile ilgili sorulardan

* Sokakta Çalışan Çocuk Kalmasın, Projesi, AVRUPA BİRLİĞİ HİBE Projesi, TR 0.501.02/A4/030, 2008.

seçilerek Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT) hazırlanmıştır. Başarı testi için öncelikle 30 soruluk bir havuz oluşturulmuş, uzman eğitim bilimcilerin görüşleri doğrultusunda sayı 28'e indirilmiştir. İsimler konusuna yönelik sorulardan oluşan bu testin ön uygulaması 92 ilköğretim 7. sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. DBBT testinin madde güçlük derecelerinin 0,18 ile 0,2 arasında değiştiği yapılan analiz sonucunda belirlenmiştir. Düşük güçlüğe sahip 8 madde daha testten çıkarılarak, teste 20 maddelik son şekli verilmiştir. Testin iç tutarlığı KR-20 formülü ile 0,79 olarak tespit edilmiştir. Testin kapsam geçerliği ve eşdeğerliliği, konu alanı uzmanlarına danışılarak sağlanmıştır. 25 soruluk DBBT'deki her soru analiz sürecinde 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TDYTÖ)

Çalışma örneklemindeki sokakta çalıştırılan ilköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek için MEB (2006: 233) Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda yer alan 20 maddelik tutum ölçeği kullanılmıştır. "5-Tamamen Katılıyorum. 4-Katılıyorum. 3-Kararsızım. 2-Katılmıyorum. 1-Kesinlikle Katılmıyorum." şeklinde 5'li likert tipte hazırlanmış ölçeğin bazı maddeleri (8 madde) olumsuz içeriğe sahip olduğu için ters yönde değerlendirmeye alınmıştır. TDYTÖ uygulama öncesinde ön test ve sonrasında son test olarak araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır.

Uygulama Süreci

Çalışmada materyal destekli eğitsel oyunlar ile geleneksel öğretmen merkezli öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun isimler konusuna yönelik akademik başarısı ve tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulamanın başlangıcında ve sonunda DBBT ve TDYTÖ hem deney grubuna hem de kontrol grubuna ön-son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki isimler konusuna yönelik etkinlikler, haftada 2 ders saati olmak üzere 4 hafta süreyle araştırmacı tarafından ilgili yöntemler kullanılarak işlenmiştir. Araştırmacı tarafından, ilk hafta deney ve kontrol grubunda yapılacak uygulamalarla ilgili gerekli bilgileri ve kullanılacak dokümanlarla ilgili dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında öğrencilere strateji eğitimi verilmiştir.

Tablo 1: Uygulama süreci

Ön test	Grup adı	Uygulanan teknik	Son test
DBBT	Deney	Materyal destekli eğitsel oyun	DBBT
TDYTÖ	Kontrol	Geleneksel öğretmen merkezli öğretim	TDYTÖ

Deney Grubunda

Deney grubunda dil bilgisi konularından isimlerin öğretilmesine yönelik olarak 4 haftalık materyal destekli eğitsel oyun etkinlikleri hazırlanmıştır. Derslerde kullanılan materyaller grupla oynanabilecek şekilde olduğu için çalışmada "materyal destekli eğitsel oyun" ifadesi kullanılmıştır. Belirlenen etkinlikler karton, mukavva, renkli kalemler, makas, yapıştırıcı vs. malzemelerle ders öğretim materyaline dönüştürülmüş ve oyun formunda her dersin sonunda kullanılmıştır. Bu etkinlikler hazırlanırken Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları dikkate alınmıştır. İlk hafta deney grubunda uygulamalara geçilmeden önce oyun sürecinin temel ilkeleri ve aşamaları öğrencilere tanıtılmıştır. İkinci haftadan itibaren son haftaya kadar uygulama sürmüştür. Hazırlanmış oyun etkinlikleri aşama aşama deney grubunda uygulanmış ve değerlendirme çalışmaları da yapılmıştır. Türkçe dersi isimler konusu için hazırlanan etkinlikler sınıfta uygulanırken sınıfın ve konunun özelliğine göre oyunlar için öğrenciler gruplara ayrılmıştır. Etkinlikler süresince araştırmacı sınıfa rehberlik yapmış, sınıf içi disiplinin sağlanması ve oyunların sağlıklı yürütülmesi için gerekli telkinlerde bulunmuştur. Eğitsel oyun aracılığıyla, işlenen alt konu başlıklarının tamamı tekrar edilmiştir. Oyunlar oynanırken sınıfın diğer üyeleri oyunu sessizce izlemişlerdir. Uygulamanın sonunda deney grubuna son testler yapılmış ve veriler toplanmıştır.

Kontrol Grubunda

Dil bilgisi (isimler) konusu, geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemi ile araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Kontrol grubunda ilk hafta ön testler uygulanmış, ardından dört hafta boyunca isimler konusuna yönelik teorik bilgilerin öğretimi araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemiyle işlenecek konulara ait ders anlatımları araştırmacı tarafından öğrencilerin kazanması gereken davranışları kapsayacak şekilde geliştirilmiştir. Gerekli araç-gereç ve materyaller önceden hazırlanmıştır. Teorik derslerde araştırmacı o günkü konu ile ilgili bilgileri düz anlatım şeklinde vermiştir. Konu anlatımı bittikten sonra, dördüncü hafta son testlerin uygulaması yapılmıştır.

Uygulama öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına DBBT ve TDYYÖ ön-test olarak uygulanmıştır. Dil bilgisi (isimler) konusundaki başarıda ve Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde iki farklı öğretim şeklinin etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Deney ve kontrol grubunun dil bilgisi başarıları DBBT ile, Türkçe dersine yönelik tutumları TDYTÖ ile belirlenmiştir.

Sokakta çalıştırılan ilköğretim öğrencilerinin dil bilgisi başarılarına ve Türkçe dersine yönelik tutumları ile ilgili verilerin analizinde *Non-parametrik U ve Z teknikleri* kullanılmıştır. Araştırma bulgularına yönelik analizlerde anlamlılık seviyesi (p) 0,05 olarak alınmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Başarılarına İlişkin Bulgular

Tablo 2: Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisi başarıları

	Gruplar	N	Aritmetik Ort.	S.s.	Fark Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ön test	Deney	20	8,80	2,07	17,55	351,00	141,000	,264
	Kontrol	18	9,72	2,54	21,67	390,00		
Son test	Deney	20	16,70	2,92	25,90	518,00	52,000	,000
	Kontrol	18	12,67	2,03	12,39	223,00		

Tablo 2’de deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisi ön test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında $U= 141, 000$; $p>0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Buna rağmen deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin son test ortalamaları arasında $U= 52, 000$; $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

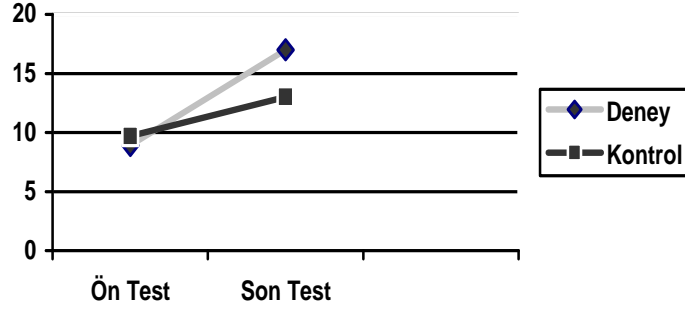
Bulgulardan hareketle materyal destekli eğitsel oyunlar ile isimler konusunun öğretildiği deney grubundaki öğrencilerin dil bilgisi başarılarının, geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemi ile ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla arttığı söylenebilir.

Tablo 3: Deney ve kontrol gruplarının dil bilgisi başarıları

	Gruplar	N	Aritmetik Ort.	S.s.	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Deney	Ön Test	20	8,80	2,07	Negatif Sıra	,00	3,816	,000
	Son Test		16,70	2,92	Pozitif Sıra	,10		
Kontrol	Ön Test	18	9,72	2,54	Negatif Sıra	,00	3,739	,000
	Son Test		12,67	2,03	Pozitif Sıra	9,50		

Tablo 3'te deney grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası dil bilgisi başarı ortalamaları arasında $Z= 3,816$; $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Fark puanları sıra ortalamaları ve toplam değerler dikkate alındığında, son test değerlerinin ön teste göre farklılığına dair bulgular, materyal destekli eğitsel oyunlar ile işlenen dersin etkililiğini göstermektedir.

Bununla birlikte kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası dil bilgisi başarı ortalamaları arasında $Z=3,739$; $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretmen merkezli öğretimin de dil bilgisi başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.



Grafik 1: Deney ve kontrol gruplarının dil bilgisi başarılarına ait bulgular

Grafik 1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının dil bilgisi başarıları ön test ortalamalarında büyük bir farklılığın olmadığı; ancak son test başarıları arasında deney grubu lehine belirgin bir farkın olduğu görülmektedir.

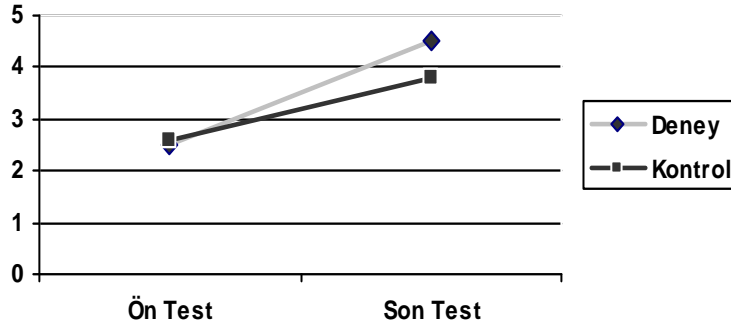
Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular

Tablo 4: Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları

	Gruplar	N	Aritmetik Ort.	S.s.	Fark Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ön test	Deney	20	2,50	,98	20,15	403,00	167,000	,718
	Kontrol	18	2,44	1,07	18,78	338,00		
Son test	Deney	20	4,48	,20	26,48	529,50	40,500	,000
	Kontrol	18	3,81	,67	11,75	211,50		

Tablo 4'te deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye bakıldığında, ön test puan ortalamaları arasında $U= 167,000$ $p>0,05$ anlamlılık düzeyinde bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Buna rağmen deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait son test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında $U= 40,500$, $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulardan hareketle materyal destekli eğitsel oyunlar ile dersin işlendiği deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemi ile ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla arttığı sonucuna ulaşılabilir.



Grafik 2: Deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik tutumları

Grafik 2 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait ön test ortalamalarında farklılığın olmadığı; ancak son testte deney grubunda yapılan uygulamalar lehine tutum ortalamalarında belirgin bir farkın olduğu ve aynı zamanda iki grupta da tutum düzeylerinin arttığı görülmektedir. Bulgulardan hareketle deney grubunda uygulanan materyal destekli eğitsel oyun çalışmalarının ve kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretmen merkezli öğretim yönteminin Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu; ancak deney grubunda yapılan uygulamaların daha etkili olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Materyal destekli eğitsel oyunlar ile geleneksel öğretmen merkezli öğretim yönteminin ilköğretim öğrencilerinin dil bilgisi (isim) başarıları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada deney grubu lehine sonuçlara ulaşılmıştır.

Dil bilgisi başarılarına yönelik elde edilen bulgulara bakıldığında; uygulama sonunda, hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama puanlarında artış olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisi ön test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında $U= 141, 000$; $p>0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı; ancak son test ortalamaları arasında $U= 52, 000$; $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisi başarılarını kendi grupları içinde değerlendirdiğimizde; deney grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası başarı ortalamaları arasında $Z= 3,816$; $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Fark puanları sıra ortalamaları ve toplam değerler dikkate alındığında, son test değerlerinin ön testte göre farklılığına dair bulguların materyal destekli eğitsel oyunlar ile işlenen dersin etkililiğini göstermektedir. Bununla birlikte kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası dil bilgisi başarı ortalamaları arasında $Z= 3,739$; $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu bulgudan hareketle, hem kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretmen merkezli öğretimin hem de deney grubunda uygulanan materyal destekli eğitsel oyunların dil bilgisi başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutumları ile ilgili bulgulara göre; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutumları arasındaki ilişkiye bakıldığında, ön test puan ortalamaları arasında $U=167,000$; $p>0,05$ anlamlılık düzeyinde bir farkın olmadığı, buna rağmen son test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında $U= 40,500$, $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Genel olarak araştırma bulgularının ışığında deney grubunda yapılan uygulamaların hem dil bilgisi başarısı üzerinde hem de derse yönelik tutum üzerinde geleneksel öğretmen merkezli öğretime göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Benzer konuyu ele alan pek çok çalışmada da eğitsel oyunların başarı üzerinde etkili olduğu dile getirilmiştir (Garris vd., 2002; Amory ve Seagram, 2003; Christakis vd., 2004; Şaşmaz Ören ve Erduran Avcı, 2004; Dondlinger, 2007; Pivec ve Kearney, 2007; Yiğit, 2007; Polat ve Varol, 2012).

Çalışmanın sonuçlarından hareketle sokakta çalıştırılan ilköğretim öğrencilerinin eğitim-öğretiminde, derse karşı ilgi, motivasyon ve başarıyı artırdığı gözlemlenen materyal destekli eğitsel oyunların kullanımına önem verilebilir. Bunun yanı sıra materyal destekli eğitsel oyunlar; okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin öğretiminde farklı örneklem gruplarında uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- AKGÜN, E., Nuhoğlu, P., Tüzün, H., Kaya, G. ve Çınar M. (2011). "Bir eğitsel oyun tasarımı modelinin geliştirilmesi", *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi*, 1(1), 41- 61.
- AKŞİT, B., Karancı, N. ve Gündüz Hoşgör, A. (2001). *Turkey working street children in three metropolitan cities: a rapid assessment*. Geneva: International Labour Organization. International Programme on the Elimination of Child Labour (IPEC) Yayını.
- AMORY, A. & Seagram, R. (2003). "Educational game models: Conceptualization and evaluation", *South African Journal of Higher Education*, 17(2), 206-217.
- AYTEKİN, H. (2001). *Okul öncesi eğitimi programları içinde oyunun çocuğun gelişimine olan etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BAKAR, A., Tüzün, H. ve Çağiltay, K. (2008). "Öğrencilerin eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına ilişkin görüşleri: Sosyal bilgiler dersi örneği", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 27-37.
- BAKIRCI, K. (2004). "Türkiye'de çocuk işçiliği", *Görüş Dergisi*, 58, 52-56.
- BAŞTAYMAZ, T. (1990). *6-15 Yaş grubu Bursa'da çalışan çocuklar üzerine bir araştırma*. İstanbul: Friedrich Ebert Vakfı Yayını.
- BAYIRTEPE, E. & Tüzün, H. (2007). "Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 41-54.
- BULUT, İ. (1997). *Psiko-sosyal gelişim sorunları. Sanayi bölgelerinde çalışan çocukların sorunları*. Ankara: Ödül Tasarım San. Tic. Ltd. Şti, 44-74.
- CHRİSTAKİS, D. A., Ebel, B. E., Rivara, F. P. & Zimmerman, F.J. (2004). "Television, video, and computer game usage in children under 11 years of age", *The Journal of Pediatrics*, 145, 652- 656.
- COŞKUN, Akarsu ve Kariper (2012). "Bilim öyküleri içeren eğitsel oyunların fen ve teknoloji dersindeki öğrencilerin akademik başarılarına etkisi", *Ahi Eran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 13, Sayı 1, Nisan 2012, Sayfa 93-109.
- ÇOBAN, M., Yıldırım, Ö. ve Göktaş, Y. (2011). *Eğitsel oyunların tasarlanmasında kullanılan oyun motorlarının değerlendirilmesi*. 5th International Computer and Instructional Technologies Symposium'unda sunulan bildiri, Elazığ. <http://web.firat.edu.tr/icits2011/papers/27762.pdf>
- DEMİREL, Ö., Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. (4. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DONDLİNGER, M. J. (2007). "Educational video game design: A review of the literatüre", *Journal of Applied Educational Technology*, 4(1), 21-31.
- DRUCKER, F. P. (1994). *Yeni Gerçekler*. (4. Baskı). (Çev: Birtane Karanakçı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- EŞ, M. ve Güloğlu, T. (2004). "Bilgi toplumuna geçişte kentleşme ve kentsel yoksulluk: İstanbul örneği", *Bilgi Dergisi*, (6)1, 79-93.
- FİDAN, F. (2004). "Çalışan çocuk olgusuna sosyo-psikolojik bakış, sanayide çalışan çocuklar örneği", *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 30-49.
- FİELD, F. (1983). *The minimum wage*. London: Policy Studies Institute.
- Garris, R., Ahlers, R. & Driskell, J.E. (2002). Games, motivation and learning: A research and practice model. *Simulation & Gaming*, 33(4), 441-467.
- ILO (2001). *Çocuk işçiliği bilgilendirme materyali I. ünite: sorun*. Ankara: ILO Uluslararası Eğitim merkezi, çsgb-çalışma genel müdürlüğü çalışan çocuklar bölümü.
- KARABULUT, Ö. (1999). *Çalışan çocukların korunması ve Türk-İş'in faaliyetleri*. Ankara: TÜRK-İŞ Eğitim Yayınları No: 6.
- MEB (2006). *Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yay. s. 233.
- PİVEC, M. & Kearney, P. (2007). "Games for learning and learning from games", *Organizacija*, 40(6), 419-423.
- POLAT, E. ve Varol, A., (2012, Şubat). *Eğitsel bilgisayar oyunlarının akademik başarıya etkisi: Sosyal bilgiler dersi örneği*. Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulan bildiri, Uşak Üniversitesi.
- SECCOMBE, K. (2002). "Beating the odds versus changing the odds: poverty, resilience, and family policy", *Journal Of Marriage and Family*, 64(May),384-394
- ŞAHİN, A. (2011). *İş birlikli öğrenme teknikleri ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- ŞAŞMAZ Ören, F. ve Erduran Avcı, D. (2004). "Eğitimsel oyunla öğretimin fen bilgisi dersi "güneş sistemi ve gezegenler" konusunda akademik başarı üzerine etkisi", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 67-76.
- ŞİŞMAN, Y. (2006). "Sokakta Çalışan Çocukların Yaşam Koşulları ve Gelecek Beklentileri", *Sosyal Bilimler Dergisi*, (2) 251-275.
- TOR, H. (2010). "Türkiye'de çocuk işçiliğinin boyutları", *Journal of World of Turks*, 2(2) 25-42.
- TÜİK (2013). *İstatistiklerle Aile, 2012*. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13662> (16.07.2013)

- VARIŞOĞLU, B., Şeref, İ., Gedik, M. ve Yılmaz, İ. (2013). "Türkçe dersinde uygulanan eğitsel oyunlara yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması", *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11) 1059-1081.
- YİĞİT, 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.
- ÇSGB, <http://www.cs.gb.gov.tr/cs.gbPortal/cgm.portal?page=cc&id=3> (16.07.2013)