
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

İLKOKULDA ZEKÂ OYUNLARI VE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Nursima Toplu

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KASIM, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Nursima

Soyadı : Toplu

Bölümü : Sınıf Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : İlkokulda Zekâ Oyunları ve Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiye Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

İngilizce Adı : Classroom Teachers Perspectives on the Relationship Between Intelligence Games and Reading Comprehension Skills in Primary Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı :Nursima Toplu

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Nursima Toplu tarafından hazırlanan "İlkokulda Zekâ Oyunları ve Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiye Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Serkan DÜZGÜN
(Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Prof. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA
(Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Düzce Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Seyit ATEŞ
(Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 12/09/2025

Bu tezin Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Osman ÇİMEN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

TEŞEKKÜR

Tez sürecim boyunca bilgi ve deneyimiyle yolumu aydınlatan, yapıcı yönlendirmeleri ve çözüm odaklı yaklaşımıyla her aşamada bana rehberlik eden değerli danışmanım Doç. Dr. Serkan DÜZGÜN'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Araştırma sürecinde zekâ oyunları alanındaki gelişimime değerli katkılarda bulunan, her soruma sabır ve içtenlikle yanıt vererek sürece olan yaklaşımını her zaman hissettiren Doç. Dr. İbrahim YÜKSEL'e de ayrıca teşekkür ederim.

Lisans döneminden itibaren danışmanlığını ve desteğini her zaman hissettiren; rehberliğinin yanı sıra abiliğiyle de yolumu aydınlatan değerli hocam Arş. Gör. Okan DORUK'a ve tez sürecinde her fırsatta desteğini esirgemeyen, bilgisini ve zamanını cömertçe paylaşarak katkıda bulunan değerli hocam Mine Altın TEZEL'e teşekkür ederim.

Üniversite yıllarından bu yana hayatımda olan, desteğiyle her zaman güç veren, varlığıyla bana güven duygusu aşılayan değerli arkadaşım Nilay TOPRAK'a ve hayatım boyunca varlığıyla beni yalnız hissettirmeyen, zor zamanlarda içimi ferahlatan neşesiyle moral kaynağım olan sevgili kuzenim Yasemin ÖZTÜRK'ede gönülden teşekkür ederim.

Hayatlarına kardeşleri olarak gelmekten büyük mutluluk duyduğum, her anımda yanımda olan, varlıklarıyla günlerimi güzelleştiren; takıldığımda elimden tutan, düştüğümde beni yerden kaldıran sevgili ablalarım Emine Toplu TÜFEKÇİ ve Ayşe Toplu YILMAZ'a teşekkür ederim.

Tüm sorumluluğu üstlenerek her koşulda arkamda duran, desteğiyle varlığını her zaman hissettiren annem Aysel TOPLU'ya teşekkür ederim. Son olarak, kaybettiğim günden beri yeri asla dolmayan; "okuyun, okutturun" sözüyle hayatımızın her döneminde iz bırakan ve bu süreçte yokluğu derinden hissedilen babam Ömer TOPLU'yu saygı ve özlemle anıyorum.

İLKOKULDA ZEKÂ OYUNLARI VE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Nursima Toplu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Kasım 2025

ÖZ

Bu araştırmada, ilkokul düzeyinde zekâ oyunları kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmektedir. Araştırmanın amacı, öğretim sürecine dâhil edilen zekâ oyunlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisini öğretmen görüşlerine dayandırarak ortaya çıkarmaktır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinin türü olan durum çalışması tercih edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Farklı okullarda görev yapan 20 sınıf öğretmeni, araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmaktadır. Veriler yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda elde edilmiş ve betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda öğretmenler zekâ oyunları kullanımının okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesine olumlu yönde katkı sağladığını ve genel olarak zekâ oyunları kullanımının ilkokul öğrencilerinin gelişimi açısından olumlu yönde etkisinin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin zekâ oyunlarına yönelik genel görüşlerine, zekâ oyunları kullanımının okuduğunu anlama becerisine etkisi noktasındaki görüşlerine, sınıf içi uygulama deneyimlerine ve okuduğunu anlama becerisi gelişiminde zekâ oyunları kullanımı ile ilgili önerilerine yer verilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu zekâ oyunlarının sistemli ve programlı bir şekilde öğretim sürecine dahil edildiğinde okuduğunu anlama becerisine etkisinin belirgin bir şekilde ortaya çıkabileceğini dile getirmişlerdir. Çalışmanın bulgularının, okuduğunu anlama becerisi gelişiminde zekâ oyunları kullanımın ilkokul sürecinde farklı yöntem ve teknik bakımından kullanılmasına ve zekâ oyunlarının öğretim sürecine entegre edilmesi ve geliştirmesi açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler : Zekâ oyunları, okuduğunu anlama, ilkokul eğitimi, öğretmen görüşleri, nitel araştırma
Sayfa Adeti : xii+60
Danışman : Doç. Dr. Serkan DÜZGÜN

ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN INTELLIGENCE GAMES AND READING COMPREHENSION SKILLS

(M. S. Thesis)

Nursima Toplu

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

November 2025

ABSTRACT

This study examines classroom teachers' views on the effect of using intelligence games at the elementary school level on students' reading comprehension skills. The aim of the study is to reveal the effect of intelligence games included in the teaching process on students' reading comprehension skills based on teachers' opinions. A case study, which is a type of qualitative research method, was preferred in the study. Data were collected through a semi-structured interview form prepared by the researcher. Twenty classroom teachers working in different schools formed the participant group of the study. Data were obtained through face-to-face interviews and evaluated using descriptive analysis. The analysis revealed that teachers stated that the use of intelligence games contributed positively to the development of reading comprehension skills and that, in general, the use of intelligence games had a positive effect on the development of elementary school students. The study included the teachers' general views on intelligence games, their views on the effect of using intelligence games on reading comprehension skills, their classroom application experiences, and their suggestions regarding the use of intelligence games in the development of reading comprehension skills In addition, the vast majority of teachers stated that when intelligence games are systematically and programmatically incorporated into the teaching process, their effect on reading comprehension skills can be clearly observed. It is thought that the findings of this study will contribute to the use of intelligence games in different methods and techniques during the primary school process in the development of reading comprehension skills, and to the integration and improvement of intelligence games in the teaching process.

Key Words : Intelligence games, reading comprehension, primary school education, teachers' views, qualitative research
Page Number : xii+60
Supervısor : Assoc. Prof. Dr. Serkan DÜZGÜN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii

JÜRİ ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR iv

ÖZ v

ABSTRACT vii

İÇİNDEKİLER ix

TABLOLAR LİSTESİ xii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 3

1.2. Araştırma Amacı 4

1.3. Araştırmanın Önemi 4

1.4. Araştırma Varsayımları 5

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 6

BÖLÜM II 7

KURAMSAL ÇERÇEVE 7

2.1. Okuduğunu Anlama 7

2.1.1. Okuduğunu Anlama 7

2.1.2. Okuduğunu Anlama Süreçleri 8

2.1.3. Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesi 10

2.2. Zekâ Oyunları 11

2.2.1. Zekâ Oyunları 11

2.2.2. Zekâ Oyunlarının Sınıflandırılması 14

2.2.3. Eğitimde Zekâ Oyunları Kullanımı 16

2.3. İlgili Araştırmalar 17

BÖLÜM III 20

YÖNTEM 20

3.1. Araştırma Modeli 20

3.2. Çalışma Grubu 21

3.3. Veri Toplama Aracı 22

3.4. Verilerin Toplanması 23

3.5. Verilerin Analizi 24

3.6.Geçerlilik ve Güvenirlik 24

BÖLÜM IV 25

BULGULAR 25

4.1. Zekâ Oyunlarına Yönelik Genel Görüşler 25

4.2. Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi 29

4.2.1. Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Katılımcı Görüşleri 29

4.2.2. Sözcük Bilgisine Katkısı 31

4.2.3. Zekâ Oyunlarının Metin Analizi Sürecine Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri 32

4.2.4. Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri 35

4.2.5. Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Değişiklikler 36

4.3. Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimleri.....38

4.4. Zekâ Oyunları Kullanımının Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri 39

BÖLÜM V.....43

SONUÇ VE ÖNERİLER.....43

5.1. Sonuç 43

5.2.Öneriler.....45

KAYNAKÇA 46

EKLER.....56

Ek 1. Etik Kurul İzin 57

Ek 2.Meb Araştırma İzni 58

Ek 3. Görüş Soruları.....59

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımları* 21

Tablo 2. *Sınıf Ortamında Kullanılan Oyun Türleri* 22

Tablo 3. *Öğretmenler ile Yapılan Çalışmaların Süreleri* 23

Tablo 4. *Zekâ Oyunlarına Yönelik Genel Görüşler* 26

Tablo 5. *Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Katılımcı Görüşleri* 29

Tablo 6. *Sözcük Bilgisine Katkısı* 31

Tablo 7. *Zekâ Oyunlarının Metin Analizi Sürecine Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri* 33

Tablo 8. *Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri* 35

Tablo 9. *Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Değişiklikler* 37

Tablo 10. *Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimleri* 38

Tablo 11. *Zekâ Oyunları Kullanımının Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri* 40

BÖLÜM I

GİRİŞ

Ülkelerin kalkınmalarında rol oynayan etkenlerden biri, nitelikli bireyler yetiştirmektir (Öztürk ve Çoltu,2016). Nitelikli bireylerin yetişmesinde ise eğitimin rolü tartışılmazdır. Eğitim bilgi, beceri, tutum ve değerleri geliştirerek bireyleri topluma kazandırmayı amaçlayan planlı bir süreçtir (Can,2004). Sürecin başarıya ulaşması, bilginin öğrenilmesinin ötesinde alınan bilginin yorumlanması, anlaşılması ve kullanılarak aktarılabilmesi ile mümkündür. Bu bağlamda eğitim sürecinde yer alan okuma ve okuduğunu anlama becerileri hem akademik açıdan hem de toplumsal gelişim açısından sürecin başarı ile sonuçlanmasında öneme sahiptir.

Okuma, duyu organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından oluşan karmaşık bir eylemdir (Aytaş,2005). Okuma faaliyeti okul öncesi dönemde başlamakta ve temel eğitim döneminde sistemli bir biçimde devam etmektedir. İlkokul birinci sınıfta sesleri öğrenerek okuma sürecine adım atan birey, zamanla heceleri, kelimeleri, cümleleri ve metinleri okuyabilme düzeyine erişmektedir. Başlangıç düzeyinde verilen okuma eğitimi daha sonraki yıllarda daha anlamlı ve amaçlı bir yapıya dönüşmektedir. Okuma başka bir ifade ile bireyin yazılı sembolleri çözümlemesinin ötesinde, anlam kurmaya yönelik zihinsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2011). Bu noktadan itibaren birey, okuduğu metinlerden anlam çıkarmaya başlamaktadır. Bu nedenle özellikle erken yaşlarda bireylerin anlama becerilerinin geliştirilmesine önem verilmesi gerekmektedir (Güneş, 2014).

Akyol (2005) okuduğunu anlamayı bireylerin ön bilgileri ile metinden öğrendiklerinden yola çıkarak öğrendiklerini karşılaştırıp, sentezleyerek yeni bir düşünceye ulaşmasıdır şeklinde tanımlamıştır. Bu doğrultuda okuduğunu anlama sürecinde birey, metni önceki bilgi ve deneyimleriyle ilişkilendirerek zihinsel bir anlam kurma sürecine katılır (Butterfuss, Kim ve Kendeou, 2020). Bu zihinsel anlam kurma sürecinde birey yalnızca yazılı metni değil, aynı zamanda metinde aktarılmak isteneni, yazarın düşüncelerini, metnin bağlamını ve amacını da

süreç içerisine katmış olacaktır. Bireylerin bu aşamada okuduğu metin ile anlam kurma sürecinde önbilgilerinde eksiklik yaşaması, metin ile önbilgileri arasında bir bağlantı kuramaması ise metni yanlış anlamasına ya da hiç anlamamasına neden olabilmektedir.

Okuduğunu anlama becerisi bireylerin yaşamlarında temel bir zeminde yer almaktadır. Bu beceri bireylerin yaşamının her aşamasında önemini koruyacak ve yaşamlarının şekillenmesinde öncü bir etkiye sahip olabilecek etmenlerden biridir. Bu becerinin gelişimi küçük yaşlardan itibaren başlamakta olup temel eğitim kademesinde yer alan sınıf öğretmenleri rehberliğinde bireylere kazandırılmaktadır. Temel eğitimin ilk basamağı olan birinci sınıf, okuma anlama becerilerinin kazandırılmasında en önemli sınıf olarak görülmektedir (Ceran, Yıldız ve Özdemir, 2015). Okuma, yazılı metinleri anlama olarak tanımlanırken anlama becerisinin kazandırılabilmesi için bireylerin metni çözümlemesi, yorumlaması, çıkarım yapması gibi çeşitli bilişsel becerilerin de kazandırılması gerekmektedir (Wu, Barquero, Pickren, Barber ve Cutting, 2020). Bu becerileri hiç kazanmamış ya da eksik kazanmış bireyler, okuduğunu anlamada güçlük çekebilmekte ve bu durum onları hem okul yaşamında hem de hayatlarının farklı evrelerinde olumsuz etkileyebilmektedir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008).

Günümüzde öğretmenler tarafından öğretim sürecinde birçok teknik ve yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri olan oyun yolu ile öğretim çocukların bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Ginsburg,2007). Çocuklar oyun aracılığıyla çevreyi ve duygularını tanımakta, kurallara uymakta, hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmektedir. Eğitim ortamlarına uyarlanan eğitsel oyunlar ise çocukların derslere aktif katılımını desteklemekte, öğrenme motivasyonlarını arttırmakta ve kalıcı öğrenmenin meydana gelmesine katkı sağlamaktır (Al-Khayat, Gargash ve Atiq, 2023).

Eğitsel oyun, öğrenilen bilgilerin öğrencinin kendisini rahat ve güvende hissettiği ortamda tekrar edilmesini sağlayan ve bilginin kalıcılığını arttıran öğretim teknikleridir (Demirel,2010). Eğitsel oyunların bir türü olarak zekâ oyunlarının bu noktada eğitim ortamlarına entegre edilmesi durumunda bireylerin dikkat, mantık yürütme, problem çözme ve strateji geliştirme gibi üst düzey bilişsel becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Batar,2021). Bu doğrultuda okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde zekâ oyunlarının kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Çalışma zekâ oyunları ile desteklenmiş derslerin bireylerin okuduğunu anlama becerisine ne derece etki ettiğini öğretmen görüşleri aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bireylerden kazanılması beklenen okuduğunu anlama becerisine en çok hizmet eden derslerden birisi Türkçe dersidir. Türkçe dersi aracılığıyla bireylerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçeyi doğru, bilinçli ve özenli bir şekilde konuşma ve yazmada kullanmalarını sağlanması, dil zevki ve bilincine ulaşmaları, okuma yazma sevgisi ve alışkanlığı kazanmaları, bir konuda duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı bir şekilde ifade etmelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2019). Bireylerin bu derste öğrendiklerini yaşamının birçok noktasında kullanacağını düşünürsek öğretimin kalıcı ve anlaşılabilir olmasını sağlamalıyız. Bu noktada dersin geleneksel yöntemler dışında bireylerin yaparak yaşayarak aktif bir şekilde öğrenmesini sağlamak, ders boyunca verilmek istenen bilginin bireyler tarafından daha iyi kazanılmasını sağlayacaktır (Akay,2013).

Okuduğunu anlama becerisinin insan yaşamındaki etkisi göz önüne alındığında bu becerinin kazanılması için öğrencinin aktif olarak sürece katıldığı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu noktada derslerde kullanılacak olan, çocukların hayal gücünü, içinde bulundukları durumu ifade etme becerilerini geliştiren eğitsel oyunlarla bireyler, ders esnasında aktif bir şekilde süreç içerisine dâhil olabilecektir. Günümüzde eğitsel oyunlar kapsamında yer alan zekâ oyunlarının kullanımı bireylerin süreç içerisinde sadece aktif olmasını sağlamayacak aynı zamanda zihinlerinin güçlendirilmesine ve hafızalarının gelişimine de fayda sağlayacaktır (Gülle ve Bayraktar, 2023).

Türkiye'de öğrencilerin okuduğunu anlama noktasında yaşadıkları çeşitli sorunlar çalışmalar ile ortaya çıkarılmıştır. Çalışmalarda öğrencilerin ana fikir bulma, çıkarım yapma, neden sonuç ilişkisi kurma, detayları analiz etme gibi okuduğunu anlama becerisini etkileyen durumlarda zorluk yaşadıkları belirtilmektedir (Çarıksız ve Bozkurt, 2023; Güneş, 2022; Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013). Uluslararası düzeyde yapılan PISA değerlendirilmesinde de Türkiye'de bulunan öğrencilerin okuma puanlarının OECD ortalamasının altında kaldığı görülmektedir (OECD,2023). Bu sonuçlar ele alındığında okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına ihtiyaç duyulduğunu gösterebilmektedir.

Bu aşamada zekâ oyunlarının öğrencilerin bilişsel düzeylerini geliştirmesi ve öğrenmeye olan ilgilerini arttırması açısından, okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde kullanılması önemli bir potansiyel sunmaktadır. Literatürde zekâ oyunlarının ilkokul öğrencilerinin akademik

başarı düzeyine etkisi, problem çözme becerisine etkisi, dikkat ve algı düzeyine etkisi, geometrik düşünme becerilerine etkisi, zihinsel beceri düzeylerine etkisi, okuduğunu anlama ve akıcı okuma üzerine etkisi, sınıf öğretmenlerinin zekâ oyunlarını bilme ve kullanma düzeylerinin incelenmesi yönünde çalışmalar mevcuttur (Gökçe ve Yorulmaz, 2023; Demirtaş ve Marangoz, 2018; Ulusoy ve Kultaş, 2023; Ceylan ve Bozkurt, 2024; Altun ve Hazar, 2017). Bunun ile birlikte zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisi ile ilişkisinin ele alındığı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle sınıf öğretmenlerinin deneyim ve gözlemlerine dayalı araştırmaların sınırlılığı, bu konunun incelenmesini gerekli kılmaktadır.

1.2. Araştırma Amacı

Bu araştırma öğretim sürecine dâhil edilen zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisine yönelik etkisinin bireyleri nasıl etkilediğini öğretmen görüşlerine dayanarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Türkiye'de ortaöğretim kademesinde seçmeli ders olarak eğitim sürecine dâhil edilen zekâ oyunları yavaş yavaş ilköğretim kademesinde de kullanılmaya başlanmıştır. Bu çalışmada da ilköğretim kademesinde okuduğunu anlama becerisi üzerinde zekâ oyunlarının etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin eğitim sürecinde zekâ oyunlarının kullanımına yönelik genel görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin zekâ oyunlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine katkısına yönelik görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde zekâ oyunlarının kullanımına yönelik deneyimleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde zekâ oyunlarının kullanımına yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkelerin kalkınması ve ilerlemesinde önemli faktörlerden olan eğitim, geçmişten günümüze birçok değişiklik ile çağın gereksinimlerini karşılayacak şekilde değişerek bireylerin karşısına çıkmıştır. Yaşadığımız çağ olan 21.yüzyılda bireyler bilgiye daha hızlı ulaşmak ile beraber boş zamanlarını teknolojik araçları kullanarak geçirmekte ve bu durum okuma oranlarının

azalmasına yol açabilmektedir (Yurtbakan ve Erdoğan, 2020). Yaşanılan bu durumlar bireylerin eğitim hayatına yansımış ve öğretmenler geleneksel yöntemlerden uzaklaşarak, süreç içerisinde öğrencinin aktif olduğu, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşacağı yöntem ve tekniklere yönelmek durumunda kalabilmişlerdir (Aldemir, Caner, Akın ve Kaplan, 2024). Bu yöntemlerden biri olan zekâ oyunları bireylerin süreç içerisinde aktif olmasını sağlarken bir yandan da bireylerin gelişimini her açıdan destekleyebilecek potansiyeldedir.

Okuma eğitiminin ve becerilerinin çağdaş bir bireyin sahip olması gereken yeterlilikler doğrultusunda iyi bir şekilde bireye sunulması, uzun vadede bireylerin yaşamına olumlu yönde etki edebilecektir. Eleştirel düşünebilen; doğrunun ve yanlışın farkına varabilen, kendi varlığını anlamlandırabilen bireylerin yetiştirilmesi, okuma çalışmalarının desteğiyle olanaklı duruma gelebilecektir (Bozkurt, 2016). Okuma eğitimin öneminden yola çıkacak olursak okuduğunu anlama noktasında bireylerin küçük yaşlarda anlamlı bir şekilde bu becerileri kazanmaları yaşamlarının ileri dönemlerinde önemli bir etkiye sahip olabilecektir. Bu araştırma, okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasında zekâ oyunlarının etkisini ve zekâ oyunlarının temel eğitim kademesinde kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarması açısından önem taşımaktadır. Araştırma bulgularının hem uygulayıcılara hem de bu alanda yapılacak olan yeni çalışmalara yön vermesi hedeflenmektedir.

1.4. Araştırma Varsayımları

Bu araştırmada, veri toplama ve analiz süreçlerinin sağlıklı şekilde yürütülmesi amacıyla aşağıdaki varsayımlar benimsenmiştir:

- Katılımcıların görüşlerini içten, dürüst ve doğru bir şekilde ifade ettikleri varsayılmaktadır.
- Görüşme sorularının araştırmanın amacına uygun, açık ve anlaşılır nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmaya dâhil edilen katılımcı grubunun, araştırma problemini temsil edecek uygun bir örneklem oluşturduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmacının veri toplama ve analiz süreçlerini önyargısız ve tarafsız biçimde yürüttüğü varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma sadece Ankara ili sınırları içerisinde okuduğunu anlama becerisi üzerine zekâ oyunları ile süreci yöneten öğretmenler ve bu öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okuduğunu Anlama

2.1.1. Okuduğunu Anlama

Bireylerin doğumundan ölümüne kadar devam eden öğrenme eğilimi, onlarda birçok becerinin kazanılmasını gerektirmektedir. Bu becerilerden biri olan okuma ve okuduğunu anlama becerileri, bireyin hayata karşı bakış açısından hayatı anlamlandırmasına kadar pek çok noktada yaşamını etkilemektedir.

Geçmişten günümüze kadar olan süreçte farklı birçok araştırmacı tarafından okuma tanımlanmıştır. Okuma Akyol (2014)'a göre önbilgilerden yararlanılan, yazar ve okuyucu arasında iletişime dayanan bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir. Güneş (2013) ise okumayı önbilgilerle metin içerisinde yer alan bilgilerin birleştirilip yeniden bir anlam kurma süreci oluşturması şeklinde tanımlamaktadır. Genel bir ifade ile okuma bireylerin kendi yaşamlarında edindikleri deneyimler çerçevesinde okudukları metinlerde yer alan bilgiler aracılığıyla anlam kurma süreci olarak tanımlanabilmektedir. Bu süreç doğrultusunda anlam kurmaya başlayan birey, okul öncesi dönemden sürece başlayarak dört temel dil becerisinden biri olan okuma becerisini kazanmaya başlar.

Okuma becerisi bireylerin yaşamlarında kritik bir öneme sahiptir. Okunan bir metin, okuma eyleminden ziyade bireyin anlam kurmasına ve yaşamı algılamasına kadar uzanan bir süreçtir. Günlük yaşamda bireylerin trafikte kurallarını kavramasından, satın aldığı bir makinenin kurulum yönergelerini anlayabilmesine kadar pek çok alanda iyi bir okuma becerisine sahip olması gereklidir. Bu beceriyi temel eğitim döneminde kazanamayan bireyler, eğitim sürecinin sonraki kademelerinde başarısızlık yaşayabilmekte ve yaşamlarının çeşitli alanlarında olumsuz yönde etkilenebilmektedir (Kultas ve Ulusoy,2023).

Okuma zihinde gerçekleşen anlam kurmaya dayalı karmaşık bir süreçtir (Çoşkun,2002). Sürecin başlangıç evresinde birey sembolleri ve kelimeleri tanımaya odaklanırken, zaman içerisinde sembol ve kelimeleri zihninde çözümlemeye, yorumlamaya ve değerlendirmeye başlar (Pearson, 2009). Seslerin tanıtılmasıyla başlayan okuma süreci, ilerleyen aşamalarda kelime, cümle ve metin düzeyinde anlamlandırma ve çözümleme noktasında gelişim gösterir. Dolayısıyla okuma ve anlama süreçleri birbiriyle bağlantılı, birbirini tamamlayan beceriler olarak değerlendirilebilir.

Okuduğunu anlama bireyin yazılı bir materyaldeki bilgileri anlamlandırması, çözümlemesi, yorumlaması ve bu bilgilerden sonuç çıkarmasıdır (Akyol, 2019). Başka bir ifade ile okuduğunu anlama bireyin bir metni okumasının ötesinde, içeriği zihninde kavraması, çözümlendirmesi ve yapılandırması sürecidir. Bireyin, kelimelerin anlamını bilmesinin yanı sıra metnin bağlamını, yazarın metin aracılığıyla aktarmak istediklerini ve metnin ayrıntılarını da kavraması gerektiği ifade edilebilmektedir. Genel bir ifadeyle, okuduğunu anlama becerisi hem bilişsel hem de dilsel süreçlerden meydana gelen ve hayatın tüm aşamalarında temel bir beceri olarak yer alan bir süreçtir (Epçaçan,2018).

2.1.2. Okuduğunu Anlama Süreçleri

Okuduğunu anlama, bireylerin okuma ve anlama becerilerini bir araya getirerek gerçekleştirdiği aşamalı bir süreçtir. Genel olarak bu aşamalara bakıldığı zaman sürecin ilk aşaması bireyin kelimeleri tanıması ve kelimeleri zihninde anlamlandırması sürecidir. Bu aşamada bireyler kelimeleri doğru telaffuz etme ve anlamlandırma yoluyla zihninde temel kavramları yapılandırır (Aktaş, 2021). İlk aşamanın temeli olarak nitelendirebileceğimiz kelime tanıma, okuduğunu anlama becerisinin temel taşlarından biridir. Kelime tanıma becerisi kelimeleri doğru ve hızlı bir şekilde okuma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım, 2022). Kelimeler bu noktada herhangi bir yazılı metinde anlamı taşıyan araç olarak nitelendirilebilmektedir. Bir metinden anlam çıkarabilmemiz için, metnin en küçük yapı taşları olan kelimeleri hızlı ve doğru bir şekilde tanıyabilmeliyiz. Hızlı bir şekilde kelimeyi tanımlayan bireyler metnin anlamına odaklanabilmektedir. Akyol (2014) kelime tanıma becerisi gelişmemiş bireylerin anlam kurma sürecinde olumsuzluklar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu olumsuzlukların giderilmesi ve anlam kurmanın gerçekleşebilmesi adına temel eğitim sürecinde kelime tanıma becerisinin sitemli olarak geliştirilmesi önem taşıyabilmektedir.

Okuduğunu anlama sürecinin ikinci aşaması, bireyin kelimeleri tanımasının ardından metindeki anlamı çözümlemesi ve yorumlamasıdır. Bu aşamada birey cümle içerisindeki kelimeleri tek tek değil bütün olarak anlamlandırmaya ve cümleler arasında çıkarım yapmaya başlamaktadır (Özbay ve Özdemir,2012). Metinde yer alan bilgiler bireyin önceden sahip olduğu bilgiler ile birleşerek çıkarım yapma sürecine dönüşür. Birey bu aşamada metin içerisinde kendisi için önemli olan ifadelerin farkına varabilmekte ve ana fikir, yardımcı fikir ayrımına varabilmektedir. Akyol (2014) bu aşamayı bireyin metni genel olarak anlamlandırması ve yazarın vermek istediği iletiyi çözümlemeye başlaması olarak tanımlamaktadır. Ayrıca bu aşamada çıkarım yapma, ana fikir bulma, metin hakkında yorum yapma gibi becerilerin de devreye girdiğini ifade etmektedir. Genel bir ifade ile okuduğunu anlama sürecinin ikinci aşaması olan bu süreçte birey teknik becerinin yanında bilişsel becerilerini de süreç içerisine katmaktadır.

Okuduğunu anlama sürecinin son aşaması bireyin metin hakkında eleştirel düşünme, yorumlama, sorgulama ve metinler arası ilişki kurma süreci olarak tanımlanmaktadır (Barrett, 1976; Yıldırım, 2013). Bu süreçte birey metni aktif bir şekilde analiz edebilmektedir. Metin içerisinde verilen mesajı sorgulayabilen ve metinler arasında içerikleri zihninde karşılaştırabilmeye başlayan birey, bu noktada artık metne kendi bakış açısından fikirler de katabilmektedir. Sürecin sonu olarak nitelendirdiğimiz bu aşamada birey birçok üst bilişsel beceriyi süreç içerisine katarak, okuduğu metini zihninde ölçüp, biçip şekillendirdiği kısım olarak ifade edebilmektedir. Güneş (2014) bu aşamayı bireyin üst bilişsel becerileri gerçekleştirdiği, sonuç çıkarma, metni değerlendirme ve metinden yeni anlamlar üretme süreci olarak tanımlamaktadır.

Okuduğunu anlama, birden fazla aşamanın bir araya gelerek bireyin metni anlamlandırmasını içeren süreçtir. Bu süreç, bireyin kelime tanıma aşamasından başlayarak eleştirel düşünme, çıkarım yapma ve sorgulama gibi becerileri de içermesiyle giderek karmaşık bir yapı hâline dönüşmektedir. Tüm bu aşamalar okumanın yalnızca bir beceri olmadığı, birden fazla becerilerin bir araya gelerek çok katmanlı bir süreç olduğunu ortaya çıkarabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında okuduğunu anlama süreci bireylerin öğrenme kapasitelerini geliştirmekte ve bireylerin eğitim kademelerinin sonucunda başarıya temel oluşturabilmektedir.

2.1.3. Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesi

Beceri genel olarak, kişinin bir işi başarma ve bir işlemi amacına uygun olarak sonuçlandırma yeteneği olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2024). Alan yazın tarandığında beceriye yönelik birden fazla tanımın yer aldığı ve bu tanımlardan yola çıkıldığında bazı becerilerinin geliştirilebilir olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir (Güneş, 2015). Geliştirilebilen becerilerden biri olan okuduğunu anlama becerisi, eğitim öğretim sürecinde bireylere kazandırılması gereken temel beceriler arasında yer almaktadır. Bu noktada, önemi yaşam boyu devam eden bu becerinin sistemli ve programlı bir şekilde öğretilmesi ve geliştirilmesi için strateji kullanımının önemli olabileceği düşünülmektedir.

Okuduğunu anlama stratejileri genel olarak okuma öncesi stratejiler, okuma sırasında kullanılan stratejiler ve okuma sonrası stratejiler olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır (Epçaçan, 2009). Okuma öncesi stratejiler, bireyin okumaya başlamadan önce metne hazırlık yapmasına yönelik uygulamalardır. Bu uygulamaların arasında metni gözden geçirme, anahtar bilgileri ve okuma amacını belirleme, önbilgileri kullanma ve tahminde bulunma yer almaktadır. Aktaş ve Erten (2016) yaptıkları çalışmada okuma öncesi stratejileri kullandıkları deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuşlardır. Dolayısıyla, okuma öncesi stratejilerin planlı ve sistematik bir şekilde uygulanması, okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde temel oluşturabileceği söylenebilmektedir.

Okuma sırasında kullanılan stratejiler, bireylerin metni okudukları zaman kullandıkları uygulamalardan oluşmaktadır. Bu stratejilerin kullanılması bireylerin okuma sürecinde aktif olarak yer almasına ve süreç içerisinde metin ile derinlemesine anlam kurmasına olanak sağlayabilmektedir. Okuma sırasında kullanılan stratejilerin bazıları akıcı okuma, not alma, kelime anlamını bulma, altını çizme, soru sorma ve tekrar okumadır.

Okuma sonrasında okuyucu tekrarlı okumalar ile metnin genel anlamını, metin ile ilgili özetlemeler yapmayı ve metnin genel olarak kendisine neler kazandırdığını düşünmektedir (Epaçan, 2009). Bu noktada okuma sonrası stratejilerin kullanılması bireyin okuma sonrasında metin ile bağının sürmesine ve metni kendi düşünceleri ile anlamlandırma çalışmalarına olanak tanımaktadır. Okuma sonrası kullanılan stratejilerin arasında özetleme, metne yönelik soruları yanıtlama, yeniden anlatma, değerlendirme yapma ve kavram haritası oluşturma yer almaktadır. Bu stratejilerin okuma sonrasında kullanılması okuduğunu anlama sürecinin tamamlayıcı bir parçası olarak nitelendirilebilmektedir.

Okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde bahsedilen stratejilerin dışında birey açısından sahip olunan kelime sayısı da önemli olabilmektedir. Bireyin sahip olduğu kelime sayısının fazla olması, anlam kurma sürecini de sağlıklı bir şekilde yürütmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca okuduğunu anlama sürecinde bireylerin kelimenin anlamını bilmesinin yanı sıra kavrama, zihinde yapılandırma, ilişki kurma ve değerlendirme de yapabilmelilerdir (Güneş, 2000).

Genel bir ifade ile okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde çeşitli strateji kullanımı, bireylerin beceri gelişiminde önemli rol oynayabilmektedir (Şen Baz ve B. Baz, 2018).Başka bir ifade ile bireylerin okuduğunu anlama sürecinde başarılı olmaları, süreç içerisinde kullanılan stratejileri uygulama güçlüğüyle orantılı bir şekildedir (Beydoğan, 2010).İfade edilen stratejilerin dışında, bireysel farklılıklar ve çevre faktörlerinin de beceri gelişiminde etkili olabileceği; strateji seçiminde bu faktörlerin dikkate alınmasının sürecin sağlıklı yürütülmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Beceri gelişimi sürecinin bir başka tamamlayıcı parçası ise süreci yöneten öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Beydoğan, 2010). Öğretmenlerin alan bilgisi ve tutumları bu noktada bireylerin beceri gelişim sürecinin yönünü belirlemede etkili olabilmektedir. Dolayısıyla okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde, öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ve sınıf içi uygulamalarının niteliği belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

2.2. Zekâ Oyunları

2.2.1. Zekâ Oyunları

2005 yılında ülkemizde benimsenmeye başlayan yapılandırmacı yaklaşım eğitimde farklı yöntem ve teknik arayışlarını beraberinde getirmiştir. Bu yaklaşım çerçevesinde bireysel ihtiyaçlara, deneyimlere, ilgilere, güçlü ve zayıf yönlerine dikkat edilerek bir öğretim süreci ele alınmaktadır (Karadağ, Deniz, Korkmaz, 2008). Yapılandırmacı yaklaşım bu çerçevede eğitimde yıllarca süren esasicilik anlayışını, öğrencinin aktif öğretmenin pasif olduğu ilerleyicilik anlayışına bırakmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım ile sınıf ortamlarında öğretmenin rehber olduğu, öğrencilerin ise öğretmenlerin yönlendirmesi aracılığıyla araştırıp, keşfettiği bir öğrenim ortamı meydana getirmiştir (Gülen, Taş ve Darga, 2015). Bu noktada sınıf ortamında öğrenime yardımcı olması açısından öğrencilerin aktif olarak yer alabileceği teknik ve yöntemlerin önem kazandığı

söylenilebilmektedir. Öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler bakımından ise temel eğitim kademesi aşamasında bireylerin yaş seviyeleri dikkate alındığında oyun ile öğretim yöntemi dikkat çekmektedir. Oyunlar aracılığıyla yapılan etkinliklerin bu noktada bireylere sağladığı faydalar birçok yapılan araştırma tarafından öne çıkarılmıştır (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu,2006; Esen,2008; Karataş,2014; Şahin ve Samur,2017).

Oyun geçmişten günümüze kadar birçok araştırmanın konusu olmuştur. Bu araştırmalar bakımından oyunun tanımında ortak bir uzlaşıya ulaşılamamış ve bir sınıflandırılması sağlanamamıştır (Aytaç, Uysal, 2017). Oyun sözlükte ise 'Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence' şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2023). Bu bağlamda eğitimin birey bakımından işlevinde yer alan bireylerin yeteneklerini tanıma ve geliştirmelerine yardım etme açıklamasıyla paralel olarak aynı sonuca ulaştığı söylenebilmektedir. Başka bir ifadeyle, oyunun eğitimin işlevlerini gerçekleştirmede bir araç olarak kullanılmasının, bireylerde istenilen duruma ulaşmada etkili olabileceği ifade edilebilmektedir.

Piaget oyunu bireylerde bilişsel gelişimin bir parçası olarak tanımlamaktadır (Dilek ve Toran, 2017). Vygotsyk ise oyunu bilişsel gelişime etkili bir şekilde katkı sağlamasının yanı sıra toplumsal bir etkinlik olarak da ifade etmektedir (Nicolopoulou, 2004). Oyunun, bireyler açısından küçük yaşlardan itibaren gelişimlerinin önemli bir parçası olduğu ve bireye birçok olumlu fayda sağladığı söylenebilmektedir (Bardak,2018). Oyun aracılığıyla bireyler yaparak yaşayarak deneyim kazanabilmekte ve süreç içerisinde aktif olarak yer alabilmektedir.

Okul öncesi eğitimde zamanlarının büyük bölümünü oyunla geçiren bireylerin, temel eğitime başladıklarında oyundan kopmamaları için, oyunun eğitim sürecine yöntem olarak dâhil edilmesinin bireyler açısından olumlu sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda öğretim sürecinde kullanılabilecek oyun türlerinden biri de eğitsel oyunlardır. Eğitsel oyunlar öğrenme sürecinde hedeflenen kazanımlara ulaşmada yararlanılabilecek bir öğretim yöntemidir (Devecioğlu ve Söylemez, 2021). Bu öğretim yöntemi aracılığıyla bireyler gerekli olan bilgi ve becerileri aktif olarak katılım sağlayabildikleri bir ders ortamında kazanabilmektedir (Southgate, Budd ve Smith, 2017). Piaget bilişsel gelişimi çocuğun aktif bir şekilde yer aldığı, evrensel ve aşamalı bir süreç olarak ifade etmiştir. İlkokul dönemine denk gelen somut işlemler döneminde önceki dönemlere oranla dikkat süresi uzamaya başlayan bireylerde mantık kavramı gelişmeye ve olaylar arasında neden sonuç bağlantısı kurmaya başladığı gözlemlenebilmektedir. Dönemin diğer belirgin bir noktası olan problem çözme becerisi de gelişmeye başlamaktadır (Kandemir,2013). Bu dönemde çocuklar, aktif katılımları

ve somut materyaller aracılığıyla bilişsel becerilerini daha etkili geliştirebilmektedir. Bu çerçevede, bilişsel gelişim özellikleriyle uyumlu olarak kullanılan eğitsel oyunların bir türü olan zekâ oyunları; çocukları somut problemlerle karşı karşıya getirerek dikkat süresinin artması, mantık yürütme, problem çözme ve strateji geliştirme gibi becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilmektedir (TTB, 2014).

Zekâ oyunlarının eğitim sürecinin başından itibaren kullanılması ve her kademede bu oyunlara yer verilmesi; bireylerin küçük yaşlardan itibaren oyundan kopmadan, yaparak yaşayarak ve keyif alarak öğrenmelerini sağlayabilecek bir potansiyel taşımaktadır. Geçmişten günümüze kadar farklı isimler ve kurallar çerçevesinde oynanan zekâ oyunları, zihinsel süreçlerden meydana gelen aktiviteler olarak tanımlanabilmektedir. Süreç içerisinde bireylere aktif bir şekilde kavrama, sorgulama ve çözüm üretme gibi becerileri kazandırabilmektedir (Bottino ve Ott, 2006). Zekâ oyunları bireylerin problemler karşısında algılarını, değerlendirmelerini, probleme yönelik farklı bakış açıları oluşturmalarını, probleme hızlı ve doğru karar verebilmelerini kazandıran araçlardır (MEB, 2013). Bu oyunlar aracılığıyla bilişsel becerilerin kazanılması ve geliştirilmesi noktasında bireylerde olumlu etkilerin gözlemlenmesi söz konusu olabilmektedir (Zhou, 2023).

Zekâ oyunları herhangi bir oyun çevresinde bireylerin aktif bir şekilde yer alarak sonuca ulaşması şeklinde yorumlanabilmektedir. Satranç oyununda rakip şahı mat etmek, mangala oyununda en çok taşı toplamak, resfebe oyununda resim ve alfabe aracılığıyla kelimeyi bulmak gibi bireyi bir amaç doğrultusunda sonuca ulaştırmayı amaçlamaktadır. Başka bir ifadeyle sonuca ulaşma amacı ile birey, zihninde bir problemi bilişsel beceri basamakları olan kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme aşamalarını gerçekleştirerek çözüme ulaşabilmektedir.

Literatürde yer alan çalışmalarda zekâ oyunlarının bireylerde bilişsel becerilerin gelişmesine katkı sağladığı çalışmalar ile desteklenmiştir. Altun (2017) ilköğretim ikinci sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada, zekâ oyunları kullanımı sonrasında deney ve kontrol grubu arasında dikkat ve görsel algı düzeyleri açısından olumlu yönde katkının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Marangoz (2018) yüksek lisans tezinde benzer şekilde ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerine yönelik zekâ oyunlarının zihinsel beceri düzeylerine etkisini araştırmış ve araştırma sonucunda olumlu etkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu noktada zekâ oyunlarının bilişsel süreçleri destekleyici ve geliştirici yapıda olması, ilkokul çağındaki bireylerin bilişsel gelişime katkı sağlayabileceği ifade edilebilir.

2.2.2. Zekâ Oyunlarının Sınıflandırılması

Zekâ oyunları bilişsel beceri alanları, oynanış şekli, ortam kullanımı, yaş düzeyi ve tarihsel kökeni şeklinde birden fazla açıdan sınıflandırılabilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı ise ortaokul kademesinde yer alan zekâ oyunları dersinin öğretim programında, zekâ oyunlarını kendi içerisinde 6 kategoriye ayırmıştır (MEB, 2013).

Akıl Yürütme ve İşlem Oyunları: Zekâ oyunları içerisinde akıl yürütme ve işlem oyunları bireylerin bilişsel gelişimini destekleyen oyun türleri içerisinde yer almaktadır. Akıl yürütme oyunlarında bireyler birçok üst düzey düşünme becerilerine katkı sağlayabilmektedir (Demirel, 2015). Hamleler çerçevesinde çıkarım yapabilme, problem çözme, analiz etme gibi beceriler bu oyun türü aracılığıyla bireylere fayda sağlayabilmektedir. İşlem oyunları ise bireylerde matematik becerisine katkı sağlayabilmektedir. Dört işlem becerisini kullanan birey bu oyun türü aracılığıyla işlem becerisini ve mantıklı karar verme becerisini geliştirebilmektedir (Sütçü, 2021). Her iki oyun türü de bireylerde dikkat, analiz, problem çözme gibi becerilerin gelişmesinde etkili olabilmektedir.

Örnekler;

- Tangram
- Sudoku
- Sayı Piramitleri
- Q-bitz

Sözel Oyunlar: Bireylerde dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilen sözel oyunlar, kelime dağarcığının artmasına, akıcı ve etkili konuşma becerisinin gelişmesine, hızlı düşünme, kendini doğru ifade edebilme gibi noktalarda faydalı olabilmektedir (Şen, 2022).

Örnekler;

- Resfebe
- Sözcük Avı
- Scrabble

Geometrik-Mekanik Oyunlar: Temelinde geometrik şekillerin ve mekanik ilkelerin bulunduğu hem fiziksel hem de dijital ortamlarda oynanabilen zekâ oyunu türlerinden biridir. Genellikle oynayan bireylerin üç boyutlu düşünme, soyut ve sistematik düşünme, strateji kurma ve neden

sonuç ilişkisi kurabilmelerini geliştirebilmektedir. Ayrıca bireylerde el göz koordinasyonun gelişmesine fayda sağlayabilmektedir.

Örnekler

- Tetris
- Jenga
- Tangram
- Pentomino

Hafıza Oyunları: Bireylerin hafızlarını kullanarak bilgiye erişmeleri, bilgiyi depolamaları ve zamanı geldiğinde bilgiyi hatırlamalarını sağlayan zekâ oyunu türüdür. Bu oyunlar aracılığıyla bireylerde zihinsel süreçler desteklenebilmektedir. Hem dijital hem de fiziksel ortamlarda oynanabilen hafıza oyunları bireylerin yaşları, gelişim düzeyleri ve ihtiyaçlarına göre tasarlanabilmektedir.

Örnekler

- Sudoku
- Eşleştirme Kartları
- Simon Says

Strateji Oyunları: Belirli kurallar çerçevesinde bireylerin sonuca ulaşmak için olasılıkları değerlendirerek, hamleler üretmesi ve bu hamleler üzerinden bireylerde eleştirel düşünme, akıl yürütme, planlama gibi bilişsel becerilerin gelişebildiği zekâ oyunu türüdür. Strateji oyunları aracılığıyla bireylerin zihinsel becerilerin yanında sosyal becerileri, iletişim becerileri, iş birliği, sorumluluk alma gibi becerileri de geliştirebilmektedir. Bireysel veya grup ile birlikte oynanabilen strateji oyunları fiziksel ve dijital ortamlarının her ikisinde de oynanabilmektedir.

- Örnekler:
- Satranç
- Dama
- Zekâ Küpleri
- Mangala

Zekâ Soruları: Düşünme süreçlerinden meydana gelen, süreç içerisinde bireyleri ezber bilgiden ziyade akıl yürütme, analiz etme, farklı bakış açıları geliştirmeye yönlendiren problem temelli oyunlardır. Sınıf ortamında kullanıldığı zaman eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve üst düzey bilişsel becerilerin gelişmesinde etkili olabilmektedir. Bu oyunlar aracılığıyla birey bilgiye farklı yollarda ulaşma, problemleri analiz etme ve farklı çözüm yollarını deneyimleyebilmektedir.

Örnekler:

- Mantık Soruları
- Akıl Yürütme Soruları

2.2.3. Eğitimde Zekâ Oyunları Kullanımı

Türkiye'de zekâ oyunları bir ders adı altında 2012-2013 yılı itibari ile ortaokul kademesinde seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Dersin öğretimine ilişkin yöntem ve teknik bakımından basamaklı öğretim yaklaşımı önerilmiştir (MEB, 2013). Basamaklı öğretim yaklaşımı ile 6 kategoriye ayrılan zekâ oyunları öğretimi 3 aşamalı bir şekilde programda yer almıştır. Bireysel farklılıkların ön planda olduğu günümüzde basamaklı öğretim yaklaşımı ile öğretimin yapılması tüm öğrencilerin bu dersten faydalanması adına olumlu bir durum olarak nitelendirilebilmektedir.

Bireylerin birbirlerinden farklı algılama, bakış açısı, problem çözme ve öğrenme yöntemleri vardır (Başaran, 2004). Klasik eğitim anlayışı sisteminde öğretim sınıf ortamı içerisinde öğretmenin aktif olduğu öğrencilerin ise tek tip olarak düşünüldüğü bir ortamda gerçekleştiği söylenilebilmektedir. Böyle bir bağlamda gerçekleşen öğretim bireylerin tümüne hitap etmediği gibi belirli kalıplarda, aynı fikir ve bakış açısına sahip olunan bireylerin meydana gelmesini de kaçınılmaz kılabilmektedir. Ayrıca klasik eğitim anlayışının, bireylerin güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkaramama dezavantajını da beraberinde getirdiği söylenebilmektedir.

Geleneksel eğitim anlayışında verilen tek tip birey yetiştirme gayesi bu noktada her bireye hitap edemediği söylenebilmektedir. Bu anlayış çerçevesinde eğitim ortamında beklentisi karşılanamayan bireyler başarısız sayılabilmekte ve güçlü yönleri ortaya çıkmayabilmektedir. Piaget, Vygotsky, Feuerstein ve diğerleri yaptıkları araştırmalar sonucunda zekanın sabit olmadığı sonucunu ortaya çıkarmışlardır (Tuğrul ve Duran, 2003). Sabit bir zekâ ölçümü

anlayışının olmadığı bir dünyada, eğitim ortamlarında tek tip birey yetiştirme anlayışının sürmesinin eğitim sürecine olumsuz etki edebileceği sonucu çıkarılabilmektedir.

Zekâ bireyin öğrenme, problem çözme, akıl yürütme, uyum sağlama ve uygun tepkiler verme sürecidir (Weschler, 1958). Başka bir ifade ile zekâ akıl yürütme, planlama, problem çözme, soyut düşünmeyi deneyimleyerek hızlı şekilde öğrenme sürecidir (Gottfredson, 1994). Eğitim süreçlerinde zekanın tanımına uygun bir şekilde, bireylerin beceri gelişiminde aktif şekilde yer aldığı, çok aşamalı ve farklılıkların göz önüne alındığı teknik ve yöntemlerin kullanılması bu noktada bireye fayda sağlayabilecek potansiyelde olduğu söylenilebilmektedir.

Eğitim süreçlerinin temelini oluşturan temel eğitim sürecinde bireylerin ileri yaşamlarını etkileyecek olan pek çok becerinin de temelini oluşturduğu ifade edilebilmektedir.6-7 yaş aralığında sürece başlayan bireylerde oyun, hayatlarının büyük bir çoğunluğunu oluşturmaktadır. Oyun çağında bulunan bireylerde oyun yolu ile öğretim, eğitim sürecinin eğlenceli ve etkili bir şekilde devamlılığını sağlayabilmektedir (Shute ve Ke, 2012). Zekanın tanımı da dikkate alındığında akıl yürütme ve problem çözme becerileri bireylerin hayatlarını önemli ölçüde etkileyen becerilerin arasında yer almaktadır. Bu süreçte temelden etkili bir şekilde bu iki becerinin kazanılması bireyleri önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Dolayısıyla eğitim süreçlerinde zekâ oyunlarının kullanımı hem zekanın gelişimi açısından hem de oyun yolu ile öğretimin eğitim sürecinde etkisinden dolayı önemli olabilmektedir.

Zekâ oyunları bireylerin potansiyellerinin farkına varabilmelerini, karar alma noktasında hızlı ve doğru adımlar atabilmeleri, problemler karşısında ise kendilerine özgü çözüm üretebilmelerini sağlayan oyunlardır (Güneş ve Yünkül, 2021). Bu noktada zekâ oyunlarının eğitim kademelerinin tümünde kullanılması bireyler açısından önemli olabileceği söylenilebilmektedir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde zekâ oyunları ve okuduğunu anlamaya yönelik yurtiçi ve yurtdışı araştırmaları incelenmiştir. Çalışmalar incelendiğinde Şen (2022) zekâ oyunlarının 1.sınıf öğrencilerinin okuma becerisi ve okuma tutumları üzerindeki etkisini ele almış ve sonucunda zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisi bakımından olumlu bir etki meydana getirdiğine ulaşmıştır. Erdem ve Gök (2022) zihinsel zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisine olan etkisini incelemiş ve zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisine olumlu yönde bir etkisinin bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer açıdan Aşuluk (2020) çalışmasında Türkçe dersinde zekâ oyunları

kullanımının bireylerin okuduğunu anlama becerisine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak çalışmasında zekâ oyunlarının bireylerde düşünme becerilerini geliştirdiği ve dikkat süresinin iyileştirdiği araştırma sonucunda ortaya çıkarılmıştır. Ortaya çıkarılan sonuca paralel olarak Altun (2017) ve Yağlı (2019) zekâ oyunlarının ilkokul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi adlı iki farklı çalışmalarında aynı doğrultuda olacak şekilde dikkat noktasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Dikkat, düşünceyi belli bir şey üzerinde yoğunlaştırabilme gücü olarak ifade edilmektedir. Okuduğunu anlama sürecinde bireylerin metinlerde yer alan anlamların üzerinde odaklanabilmeleri dikkat süreleri ile paralel bir şekilde yer alabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında dikkat noktasında zekâ oyunları ile yapılan çalışmalarda olumlu sonuçların yer alması okuduğunu anlama becerisinin gelişimi açısından etkili olabileceği düşünülebilmektedir.

Okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde bir diğer önemli etken bireylerin kelime bilgileri olarak ele alınabilmektedir. Özaslan (2006) çalışmasında kelime oyunları ile kelime dağarcığının gelişiminin bireylerin okuduğunu anlama düzeyine etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda kelime oyunlarının bu noktada olumlu yönde bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kultaş ve Ulusoy (2024) çalışmalarında kelime oyunlarının okuduğunu anlama becerisine etkisini incelemiş, okuduğunu anlama noktasında deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Deney ve kontrol grubu arasındaki durum, ölçekte yer alan sorularının cevaplanmasında yaşanılan zorluğun soru köklerinde yer alan kelimelerin öğrenciler tarafından bilinmiyor olması şeklinde ifade edilmiştir. Hashemi (2021) farklı yaş grubu ile çalıştığı araştırmasında benzer bir sonuca ulaşarak oyun yolu ile kelime öğretimin yapılmasının etkili olduğu ve kelime bilgisinin artmasının dolaylı yoldan okuduğunu anlama sürecini olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır.

Okuduğunu anlama becerisi kelime bilgisinin dışında çıkarımda bulunma, değerlendirme, analiz etme gibi düşünme becerilerinin gelişimini de içerebilmektedir. Bu noktada çalışmalara bakıldığı zaman Marangoz (2018) çalışmasında mekanik zekâ oyunları kullanımının bireylerde zihinsel düşünme becerilerinde olumlu yönde bir artışın olduğunu belirlemiştir. Kula (2019) çalışmasında zekâ oyunlarının öğrencilerinin düşünme becerilerini ve işbirlikçi çalışma alanlarında olumlu etkilediğini, derslere aktif katılımlarını sağladığını ve motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Sığırtmaç (2012) çalışmasında zekâ oyunları kapsamında yer alan satranç oyunu kullanımının erken çocuklukta bazı zihinsel becerilerinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Lia ve Shih (2013) benzer bir şekilde çalışmasında zekâ oyunları içerisinde yer alan sudoku oyununu oynamanın bireylerin starateji gelişiminde ve akıl

yürütmesinde faydalı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bottino, Ott ve Tavella (2013) çalışmasında ilkokul öğrencilerinin zekâ oyunlarının kullanımı ile okul derslerinde başarı kazanabileceğini, bu süreçte kazanılması beklenen becerilerin gelişimine katkı sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte çalışmada zekâ oyunlarının bireylere birçok açıdan fayda sağlayabilmesi nedeniyle öğretim programlarına alınmasını önermektedir. Demirkaya ve Masal (2017), zekâ oyunlarının düşünme becerisinin gelişmesinde olumlu yönde etkide bulunduğunu çalışmalarında belirlemişlerdir.

Genel bir ifade ile literatür incelendiğinde oyun yolu ile öğretimin yapılması geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrencilerin motivasyonunu ve katılımlarını artırabileceğini (Souza, Morais ve Girardi, 2018), öğrenmenin kalıcı ve eğlenceli gerçekleşebileceği (Demirtaş, Sarışık, Çalık ve Sarışık, 2021; Noemi ve Maximo, 2014), akademik başarıyı arttırdığı (Karakoç, Eryılmaz, Özpolat ve Yıldırım, 2022; Partovi ve Razavi, 2019), bireylerin bilişsel, sosyal ve duygusal yönlerinin gelişiminde olumlu yönde (Alotaibi, 2024) etkiye sahip olduğunu ortaya çıkmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Öğretim sürecinde farklılaşan teknik ve yöntemlerin kullanılması, sürecin çeşitlenmesi ve sonuçların değerlendirilmesinde önem taşıyabilmektedir. Bu noktada, ilköğretim çağında yer alan bireylere yönelik öğretim sürecinde oyun temelli öğretim uygulamalarının eğitim çıktısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla nitel araştırma modeli benimsenmiştir.

Nitel araştırma bireysel özelliklerin farklılığına, küçük çalışma gruplarından elde edilen verilerin derinliğine ve özgünlüğüne odaklanan bir araştırma yöntemidir (Baltacı, 2019). Diğer bir ifade ile bireylerin yaşantılarını, algılarını ve davranışlarını derinlemesine inceleyen, verilerin yazılı, görsel ya da sözlü materyallerden elde edilerek yorumlayıcı ve betimleyici yaklaşım ile analiz edildiği araştırma türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmanın sonucu etkileyecek olan öğretmen görüşlerinin nitel araştırma yöntemi ile analiz edilmesi, verilerde yer alan ifadelerin derinlemesine analiz edilmesinde katkı sağlayacaktır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinin bir türü olan durum çalışması kullanılmıştır. Örnek olay incelemesi veya vaka çalışması olarak da adlandırılan durum çalışması olayların derinlemesine incelendiği, verilerin toplanıp gerçek ortamında değerlendirildiği yöntemdir (Subaşı ve Okumuş, 2017). Olayların genel ve kapsamlı bir şekilde ele alınıp incelenmesine olanak sağlayan durum çalışması, bu araştırmada zekâ oyunlarının öğretim sürecine dahil edilmesinin okuduğunu anlama becerisi ile arasındaki ilişkinin boyutunu öğretmen görüşlerine dayalı olarak detaylı biçimde incelemek amacıyla tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme araştırmanın amacına bağlı kalınarak, veri açısından zengin durumların belirlenerek derinlemesine araştırma yapılmasına imkân tanımaktadır (Büyüköztürk, 2022). Ölçüt örnekleme ise önceden belirlenmiş, araştırmanın konusu olan herhangi bir durumun, ölçüt olarak ele alındığı bir örnekleme yöntemidir (Grix, 2010; Marshall & Rossman, 2014; Patton, 2014). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu daha önce sınıf ortamında zekâ oyunlarının en az bir türünü kullanan, 2024-2025 öğretim yılında Ankara'da ilköğretim kademesinde görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlere ilişkin kullandıkları zekâ oyunları türleri ve demografik bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1.
Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımları

Kod	Cinsiyet	Yaş	Görev Süresi	Eğitim Durumu	Oyun Türü Sayısı
Ö1	Kadın	31-40	6-10	Lisans	3
Ö2	Kadın	31-40	6-10	Lisans	3
Ö3	Kadın	22-30	1-5	Lisans	4
Ö4	Erkek	31-40	11-20	Lisans	1
Ö5	Kadın	51-60	21-25	Lisans	4
Ö6	Kadın	31-40	11-20	Lisans	3
Ö7	Kadın	51-60	21-25	Lisans	3
Ö8	Erkek	31-40	11-20	Lisans	4
Ö9	Erkek	31-40	11-20	Yüksek Lisans	1
Ö10	Erkek	51-60	21-25	Lisans	3
Ö11	Erkek	51-60	21-25	Lisans	5
Ö12	Kadın	31-40	11-20	Lisans	1
Ö13	Kadın	31-40	11-20	Lisans	2
Ö14	Erkek	51-60	21-25	Lisans	2
Ö15	Kadın	31-40	11-20	Lisans	3
Ö16	Kadın	31-40	11-20	Lisans	4
Ö17	Kadın	41-50	21-25	Lisans	3
Ö18	Kadın	31-40	11-20	Lisans	4
Ö19	Kadın	51-60	21-25	Lisans	3
Ö20	Kadın	22-30	1-5	Lisans	2

Tablo 1 verileri incelendiğinde çalışma grubunu 14'ü kadın 6'sı erkek olmak üzere 20 sınıf öğretmeninin oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde, 11 öğretmenin 31-40 yaş aralığında, 6 öğretmenin 51-60 yaş aralığında ve 2 öğretmenin 22-30 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir. Görev süresi bakımından 9 öğretmenin 11-20 yıl, 7 öğretmenin 21-25 yıl, 2 öğretmenin 6-10 yıl ve 2 öğretmenin ise 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde ise 19 öğretmenin lisans mezunu, 1 öğretmenin ise yüksek lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2.
Sınıf Ortamında Kullanılan Oyun Türleri

Oyun Türü	f
Akıl Yürütme ve İşlem Oyunları	14
Sözel Oyunlar	14
Strateji Oyunları	14
Hafıza Oyunları	9
Geometrik–Mekanik Oyunlar	5
Zekâ Soruları	2

Tablo 2 verileri incelendiğinde ise çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin sınıf ortamında kullandıkları zekâ oyunları türleri belirtilmiştir. Öğretmenlerden 14'ü Akıl Yürütme ve İşlem Oyunlarını, 14'ü Sözel Oyunları,14'ü Strateji Oyunlarını, 9'u Hafıza Oyunlarını, 5'i geometrik Mekanik Oyunları ve 2'si Zekâ Sorularını kullandığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, görev süresi, eğitim durumları ve sınıf ortamında kullandıkları zekâ oyunları türleri bakımından farklı özellikler taşıdığı görülmektedir. Bu elde edilen farklılığın ise çalışmada verilerin zenginliğini arttırdığı düşünülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı tarafından önceden hazırlanan görüşme sorularının dışında görüşme esnasında farklı sorularında eklenebilmesine imkân sağlayan bir veri toplama

aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu noktada katılımcının belirli bir çerçevede ilerleyen, cevaplarının dışında düşüncelerini daha kapsamlı ifade edecekleri ortam oluşturulmuştur.

Görüşme formunun hazırlanma sürecinde literatür detaylı bir şekilde incelenmiş, daha önce zekâ oyunları çalışmaları, okuduğunu anlama becerisi ve öğretmen görüşlerine yönelik yapılan çalışmalarda yer alan veri toplama araçları değerlendirilmiştir. Literatür taramasının ardından görüşme soruları hazırlanmış, uzman görüşlerine başvurularak sorular revize edilmiştir. Revize edilen sorular pilot uygulama yapılarak, araştırmaya uygun hale getirilmiştir. Pilot uygulama, kriterlere uygun olan daha önce zekâ oyunlarını sınıf ortamında kullanmış olan bir sınıf öğretmeni ile yapılmış ve görüşme yaklaşık 28 dakika sürmüştür. Görüşme formu öğretmenlerin geçmiş deneyimlerine dayanarak zekâ oyunlarına yönelik görüşleri ve okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaya amaçlayan toplam beş sorudan oluşmaktadır. Her sorunun içeriğinde görüşme yapılacak kişinin ifadelerini zenginleştirilmesi adına toplam üç tane sonda soru yer almıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanabilmesi amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı'ndan Ankara ilinde yer alan okullarda araştırma izni alınmış, alınan izinler doğrultusunda bakanlık tarafından verilen 10 okulda çalışma yürütülmüştür. Araştırmaya katılım gönüllük esası ile gerçekleşmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda ders dışı saatlerde yüz yüze gerçekleşmiştir. Görüşmeye başlanılmadan önce katılımcılara araştırmanın amacı ve süreç hakkında bilgiler verilmiş, gönüllü katılım esasına dayalı olarak yazılı onamları alınmıştır. Katılımcı onayı doğrultusunda görüşme esnasında ses kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin ardından görüşme verileri dijital ortamda yazılı döküm haline getirilmiştir.

Tablo 3.
Öğretmenler ile Yapılan Çalışmaların Süreleri

Süre Kategorisi	Süre (Dakika: Saniye)
En Kısa Süre	09:03
En Uzun Süre	34:53

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler özgün şekline bağlı kalınarak ve gerektiğinde katılımcıların ifadeleri ile doğrudan alıntı yapılarak betimsel bir yaklaşımla sunulması şeklinde ifade edilebilmektedir (Karataş, 2015). Betimsel analiz yönteminde amaç toplanan verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya ulaştırılmasıdır (Baltacı, 2019). Bu bağlamda araştırmanın verileri aşamalı bir şekilde analiz edilmiştir. Birinci aşamada katılımcılar ile yapılan görüşme kayıtları yazılı metne dönüştürülmüş ve veriler dijital ortama aktarılmıştır. Görüşmelerin yazıya aktarım aşamasından sonra verilerden anlam ifade eden bölümler belirlenip, kodlanmıştır. Kodlanan veriler özelliklerine göre sınıflandırılmış ve sınıflamanın ardından temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan her temanın altında katılımcı görüşlerine yer verilip, alıntılar yapılarak bulguların güvenirliğini arttırmak amaçlanmıştır. Ek olarak her tema için frekans tabloları hazırlanarak verilerin sistematik bir şekilde dağılımı gösterilmiştir.

3.6.Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmaların literatürde yer alması için belirli bir seviyede geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir. Nitel araştırmalarda kesin bir doğrunun bulunmaması, geçerlilik ve güvenirlilik noktasında tespitinin yapılmasın mümkün kılmamaktadır (Guba ve Lincoln, 1994). Nitel araştırmada geçerlilik, araştırmacının ele aldığı araştırmanın problemini objektif bir şekilde sonuca ulaştırmasıdır (Baltacı, 2021). Bu noktada araştırma süresince katılımcıların ifadeleri izinleri doğrultusunda öncelikle ses kaydına alınmış, sonrasında yazılı doküman haline getirilip katılımcıların onayı alınmıştır. Yapılan işlemlerin ardından veri analizi sürecinde farklı bir araştırmacının da verileri incelemesi ile araştırmanın geçerliliği arttırılmıştır.

Güvenirlilik sonuçların tekrar edilebilirliği ile ilişkilidir. Nitel çalışmalarda insanların tutum ve davranışlarının dinamik ve değişken doğası gereği çoğu araştırma tekrarlanamaz fakat farklı ölçme durumları ile güvenirliliği arttırılabilir (Baltacı, 2019). Bu bağlamda araştırma sürecinde görüşme sorularının oluşturulmasında uzman görüşlerinin alınması, soruların araştırma amacına hizmet edebilmesi amacıyla pilot uygulamanın yapılması ve veri analizi noktasında farklı araştırmacılar ile sürecin yönetilmesi araştırmanın güvenirliliği arttırılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcılara yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular doğrultusunda verilen cevaplar analiz edilmiştir. Katılımcı ifadeleri temalar altında sistematik bir şekilde ifade edilip, doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

4.1. Zekâ Oyunlarına Yönelik Genel Görüşler

Bu bölüm öğretmenlerin genel olarak zekâ oyunlarına yönelik düşüncelerinin ele alınması amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmanın birinci alt problemi olan *''Sınıf öğretmenlerinin eğitim sürecinde zekâ oyunlarının kullanımına yönelik genel görüşleri nelerdir?''* sorusuna ilişkin katılımcıların görüşlerinin analiz edilmesiyle elde edilen veriler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.
Zekâ Oyunlarına Yönelik Genel Görüşler

Tema	Kategori	Kod	Frekans
Zekâ Oyunlarına Yönelik Genel Görüşler	Öğrenci Gelişimine Katkı	Sosyalleşme imkânı	3
		İşbirliğini güçlendirme	3
		Akıl yürütme becerisi geliştirme	3
		Düşünme becerileri geliştirme	7
		Strateji geliştirme	5
		Hayal gücü gelişimi	1
		Kendini ifade etme becerisi gelişimi	2
		Dikkat artışı	5
		Özgüven artışı	3
		Akademik başarı artışı	5
	Öğrenme Sürecine Katkı	Etkin öğrenme	4
		Eğlenceli eğitim ortamı	4
		Boş vakitleri verimli değerlendirme	3
		Geleneksel oyun kültürü	1
	Genel Tutum	Olumlu tutum	11
		Faydalı bulma	7
		Teknolojik çağda alternatif	2

Tablo 4'e göre öğretmenlerin Zekâ Oyunlarına Yönelik Genel Görüşleri 'Öğrenci gelişimine katkı', 'Öğrenme sürecine katkı' ve 'Genel tutum' olmak üzere 3 ayrı kategoriye ayrılmıştır.

Her kategori kendi içerisinde kodlara bölünmüş ve frekans sayıları verilerek görüşme verileri analiz edilmiştir. Öğrenci gelişimine katkı kategorisinde öğretmenlerin zekâ oyunları kullanımının bireylere sağladığı katkılar hakkında görüşlerinden oluşmaktadır. Bu kategoride 30 görüş bildirilmiştir. Görüşler sosyalleşme imkânı (3), iş birliğini güçlendirme (3), akıl yürütme becerisi geliştirme (3), düşünme becerileri geliştirme (7), strateji geliştirme (5), hayal gücü gelişimi (1), kendini ifade etme becerisi gelişimi (2), dikkat artışı (5), özgüven artışı (3), akademik başarı artışı (5) kodları altında toplanmıştır. Öğretmenler görüşlerinde zekâ oyunlarının bireyleri birçok açıdan geliştirebildiğini ifade etmişlerdir. Zekâ oyunlarına yönelik genel görüşlerinin *'Öğrenci gelişime katkı'* temasına yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

''Sosyalleşmeleri, akıl yürütmeleri mesela iş birliği birbirleri ile en azından iyi geçinmeyi, bir şeyler paylaşmayı gerçekleştirmiş oluyorlar.''(Ö19)

"Genel olarak zekâ oyunları düşündüğümüzde zekâ oyunları öğrencilerin akademik başarısını kesinlikle artırdığını düşünüyorum. Mantığını kullanmayı akıl yürütmeyi." (Ö13).

"Akıl oyunları dediğiniz şey zaten çocukların direkt oyun alanına giriyor… Strateji geliştirmeyi basamak basamak geliştiriyor… Yenilgi pes yok yani dayanıklılık şeyini geliştiriyor çocuk." (Ö11).

"Çocukların akademik kariyerini etkilediğini, akademik başarısını artırdığını düşünüyorum. Onları düşünmeye, strateji geliştirmeye, taktik öğrenmeye yönlendiriyor." (Ö7)

"Faydalı olduğunu düşünüyorum. Farklı bakış açıları kazandırıyor. Düşünme becerileri kazandırıyor. Eğlenceli. Çocukları da geliştiriyor." (Ö6)

Öğretmenlerin zekâ oyunlarına yönelik genel görüşlerinde, zekâ oyunlarının öğrenme ortamlarında ve süreçlerinde kullanılmasına yönelik görüşlerine 'Öğrenme ortamına katkı' kategorisinde yer verilmiştir. Öğrenme ortamlarına katkı kategorisinde öğretmenler 12 görüş bildirmişlerdir. Görüşler etkin öğrenme (4), eğlenceli eğitim ortamı (4), boş vakitleri verimli değerlendirme (3) ve geleneksel oyun kültürü (1) kodları altında toplanmıştır. Öğretmenler bu kategoride yer alan görüşlerinde zekâ oyunlarının sınıf ortamlarında kullanımının, sürecin daha etkin ve eğlenceli bir şekilde ilerleyebildiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşlere ek olarak öğretmenler boş vakitlerinde zekâ oyunları kullanımı ile zamanı daha verimli kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Bunun haricinde bir öğretmen ise görüşünde öğrenme ortamında kullanılan zekâ oyunlarının geleneksel oyun kültürünü bir noktada yaşatabildiğini ifade etmiştir. Zekâ oyunlarına yönelik genel görüşlerinin *'Öğrenme ortamına katkı'* kategorisine yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Çocuklara olumlu katkı sağladığını düşünüyorum. Düşünme becerilerini düzenliyor, boş vakitlerini dolu ve etkin değerlendirme fırsatı sunduğunu düşünüyorum.” (Ö4)

“Zekâ oyunları çok yararlı. Çocukların boş zamanlarını değerlendirmelerinde çok faydalı olduğunu düşünüyorum.” (Ö14)

‘‘Normalde daha yaramazlığa eğilim yaparken akıl oyunları ya da zekâ oyunları oynadıkları zaman yaramazlıktan ziyade daha aktif bir zaman geçiriyorlar, daha faydalı bir zaman geçiriyorlar.’’(Ö15)

‘‘Eski oyunlar anneannelerimizin oynadığı mangala mesela eski kültürlerimize yönelik bir hatırlatma aracı çocuk oyun oynarken eskiyi de tanıyor.’’(Ö19)

Öğretmenlerin zekâ oyunlarına yönelik genel görüşleri temasında, zekâ oyunlarına yönelik tutumlarının yer aldığı görüşlerine ‘‘Genel tutum’’ kategorisinde yer verilmiştir. Genel tutum kategorisinde öğretmenler 20 görüş bildirmişlerdir. Görüşler olumlu tutum (11), faydalı bulma (7) ve teknolojik çağda alternatif (2) kodları altında toplanmıştır. Öğretmenler bu kategoride yer alan görüşlerinde, zekâ oyunlarına karşı olumlu yönde bir tutum sergilediklerini, zekâ oyunlarını sınıf ortamında kullanılmasının bireyler açısından faydalı olduğunu ve gelişen teknoloji ile beraber öğrenme ortamlarında bir alternatif olduğunu ifade etmişlerdir. Zekâ oyunlarına yönelik genel görüşlerinin *‘‘Genel tutum’’* temasına yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Zekâ oyunlarını çok faydalı buluyorum. Çünkü günümüz teknoloji çağı. Çocukların izlediği ekran bağımlılığına karşı zekâ oyunları bir alternatif oluşturuyor. Çocukların da düşünme becerisini, muhakeme yeteneğine katkısı olduğunu düşünüyorum.” (Ö2)

“Akıl zekâ oyunları bence çocuklar için gerekli. Çünkü yeni nesil artık oyun üretemiyor. Bu oyunlar sayesinde öğrenme becerilerinin gelişimi ya da işte beyni çalıştırabilmesi ,el, göz, beden koordinasyonunu hepsini birlikte sağlayabilmesi için akıl zeka oyunları bir çıkmış kaftan çok faydalı’’(Ö5)

“Zekâ oyunları benim için bir olumlu yani. Ben hiçbir zaman savunma veyahut geriye dönüş yapmadan zekanın faydalı olduğuna inanıyorum. Yani olması da gerekiyor. Bu çağda, teknolojik çağda daha önemli.” (Ö10)

4.2. Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi

Araştırmanın bu bölümde öğretim sürecine dahil edilen zekâ oyunlarının, ilkokul kademesindeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisinin ne derecede olduğunun öğrenilmesi amacıyla ele alınmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemi olan *''Sınıf öğretmenlerinin zekâ oyunlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine katkısına yönelik görüşleri nelerdir?*'' sorusuna ilişkin katılımcı görüşleri analiz edilerek elde edilen bulgular tablolar ile gösterilmiştir. Bu tema doğrultusunda 4 alt tema belirlenmiş ve bu alt temalar öğretmen görüşleri ile incelenmiştir.

4.2.1. Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Bu bölümde zekâ oyunları kullanımı ile okuduğunu anlama becerisi arasında ilişkinin, öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılarak nasıl olduğunun öğrenilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Okuduğunu anlama becerisine etkisi temasının bir alt teması olan katılımcı görüşlerine ait veriler tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.
Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Frekans
Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Katılımcı Görüşleri	Olumlu Görüş	Zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisinin gelişimini desteklediği	15
		Sözel oyunların katkısı	4
		Strateji oyunlarının katkısı	2
	Kısmen Olumlu Görüş	Dikkat ve odak artışının dolaylı katkısı	4
		Dolaylı yoldan gözlem	1

Tablo 5'e göre *Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Katılımcı Görüşleri* alt temasına yönelik öğretmen görüşlerinden yararlanılarak 'Olumlu Görüş' ve 'Kısmen Olumlu Görüş' kategoriler oluşturulmuştur. Bu noktada öğretmenler bu alt temaya yönelik olumsuz görüş bildirmemişlerdir. Öğretmenler görüşlerinde zekâ oyunları kullanımın okuduğunu anlama becerisine etkisi noktasında doğrudan ve dolaylı yönden olmak üzere iki türlü etkisinin

bulunduğunu ifade etmişlerdir. Olumlu yönde 21 görüş bildirilmiş ve öğretmenlerin görüşleri zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisinin gelişimini desteklediği (15), sözel oyunların katkısı (4) ve strateji oyunlarının katkısı (2) olmak üzere üç tane kod altında yer almıştır. Öğretmenler zekâ oyunlarının olumlu yönde etkisinin bulunduğunu ve bu etkinin haricinde sözel oyun ve strateji oyun türlerinin okuduğunu anlama becerisi gelişiminde etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

"Okuma yazma sürecinde resfebe'yi kullandım özellikle ve kelime oyunları da ekstra kitaplarımızda vardı. Bu oyunların etkili, faydalı olduğunu düşünüyorum." (Ö6)

"Tabi ki olumlu yönde bütünden parçaya gitmeyi öğreniyorlar. Bütünü görerek okumaya başladıklarında da daha hızlı okuyorlar ve daha iyi anlıyorlar." (Ö8).

"Okuduğunu anlamayı çocuk düşünmeyi öğreniyor. Her yazının mutlaka bir mesajı olduğunu fark ediyor." (Ö9)

"Metinlere bakış açıları değişti, farklı alanlara ve davranışlara yansıtıyorlar." (Ö12)

"Özellikle satranç oynayan öğrencilerin bir sonraki hamleyi planladığından dolayı okuma becerilerini artırdığını ve olumlu etkilediğini düşünüyorum." (Ö13)

"Okuma anlamaya da ciddi katkıları olduğunu gözlemliyorum... bu tarz oyunlar çocukların okumalarına katkı sağlıyor." (Ö17)

''Sözel oyunlar daha çok okuduğunu anlamaya yönelik yani kelime avında gördüğü bir kelimeyi başka yerde görüp kullandığı zamanlar oluyor. Resfebe, kelime türetme gibi oyunlar bu beceriyi olumlu yönde geliştiriyor.''(Ö19).

Öğretmenler 'Kısmen Olumlu Görüş' kategorisinde 5 görüş bildirmiş ve görüşleri dikkat ve odak artışının dolaylı katkısı (4) ve dolaylı yoldan gözlem (1) kodları altında verilmiştir. Bu kategoride öğretmenler zekâ oyunları kullanımı ile okuduğunu anlama becerisi noktasında olumlu yönde bir değişiklik gözlemlediklerini fakat bu gelişimin oyunların dikkat ve odak sürelerini arttırmasından dolayı, dolaylı bir şekilde etki etmiş olabileceğini ifade etmişlerdir. Bunun haricinde bir öğretmen ise etkinin doğrudan ölçülemeyeceğini ve zekâ oyunlarının bu noktada dolaylı yönde bir etkisinin olabileceğini ifade etmiştir.

"Okuduğunu bir türlü dikkatini odaklayamadığı için yapamıyordu. Zekâ oyunları oynaya oynaya odaklanma sorununu çözdük. Odaklanması arttığı için derste de okuduğuna odaklanması artıyor." (Ö7)

“Okuduğunu anlama becerisine yansımasını direkt ölçemiyorum olumlu diyemiyorum ama çocuklarda bir özgüven oluşuyor ve bu etki ediyor bir şekilde.” (Ö14).

‘’Benim asıl amacım çocukların derslerdeki başarılarını arttırmaya yönelik değildi de dikkat eksikliğini tamamlayabilmekti. Dikkat toplama üzerinde bir etkisi oldu ve bu olumlu yansıdı.’’(Ö18).

4.2.2. Sözcük Bilgisine Katkısı

Araştırmanın bu bölümünde zekâ oyunları kullanımının bireylerin kelime hazinesine olan etkisinin öğrenilmesi amacıyla ele alınmıştır. Okuduğunu anlama becerisine etkisi temasının bir alt teması olan Sözcük Bilgisine Katkı görüşlerine ait veriler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.
Sözcük Bilgisine Katkısı

Tema	Kategori	Kod	Frekans
Sözcük bilgisine katkısı	Olumlu Görüş	Kelime hazinesi gelişimine etkisi	18
		Sözel oyun etkisi	14
		Yeni kelime öğretimi	3
		Kelime kullanımı	3
	Olumsuz Görüş	Kelime hazinesi gelişiminde sınırlı	1
		Görüş yok	1

Tablo 6’ya göre Sözcük Bilgisine Katkı alt temasına yönelik öğretmen görüşlerinden yararlanılarak ‘Olumlu Görüş’ ve ‘Olumsuz Görüş’ kategorileri oluşturulmuştur. Olumsuz görüş kategorisinde öğretmenler 2 görüş bildirmiş ve görüşlere kelime hazinesi gelişiminde sınırlı (1) ve görüş yok (1) kodları altında yer verilmiştir. Bu kategoriye yönelik katılımcı görüşlerinde, öğretmenlerden biri görüş bildirmezken bir diğer öğretmen ise zekâ oyunları kullanımının kelime bilgisine katkı noktasında etkisinin sınırlı olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin geneli görüşlerinde zekâ oyunları kullanımının sözcük bilgisine katkısının bulunduğunu ve bu katkının yeni kelime öğretiminde ve kelime kullanımında kendini gösterdiğini ifade etmişlerdir. Olumlu görüş kategorisinde ise öğretmenler 37 görüş bildirmiş ve katılımcı görüşleri kelime hazinesi gelişiminde etkili (18), sözel oyun etkisi (14), yeni kelime öğretimi (3) ve kelime kullanımı (2) kodları altında yer almıştır. Öğretmenler bu kategoride zekâ oyunlarının türü olan sözel oyunların kelime hazinesi gelişimi ve kelime

öğretiminde etkili olduğunu da ifade etmişlerdir. Sözcük bilgisine katkı alt temasının 'Olumlu Görüş' kategorisine yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir:

"Hamle kelimesi mesela şimdi bu kelimeyi normalde bilmeyecek ama oyun oynama esnasında öğrenmek istiyor. Kelime dağarcığı gelişiyor veya yanındaki arkadaşıyla hiç konuşmayan içe kapanık bir çocuk ama arkadaşıyla oyun sırasında temas ettikleri için birebir etkileşime girdikleri için bu sefer ne yapıyor arkadaşıyla birlikte konuşması gelişiyor."(Ö18).

"Kelime türetiyorlar ve kelime oyunlarının olduğu oyun türleri öğrencilerin kelime haznesini geliştiriyor." (Ö16).

"Resfebede mesela kelime öğreniyor. O kelimeyi okurken, anlarken ona fayda sağlıyor. Sonra o kelimeyi normal hayatında kullanıyor."(Ö9).

"Kelime oyunlarıyla çocuklar yeni kelime hazinesi oluşturuyor. Bu da okuma anlama da destek oluyor." (Ö7).

"Kelime oyunu var bir tane. Orada kendi türettiği için onun anlamını da merak edebiliyor." (Ö3).

4.2.3. Zekâ Oyunlarının Metin Analizi Sürecine Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde zekâ oyunları kullanımının öğrencilerin metin analizi sürecine olan etkisinin ne derecede olduğunun öğrenilmesi amacıyla ele alınmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin veriler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.
Zekâ Oyunlarının Metin Analizi Sürecine Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Frekans
Zekâ Oyunlarının Metin Analizi Sürecine Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri	Bilişsel Katkı	Metin analizine katkı	16
		Metni yorumlama	7
		Metni bütün olarak kavrama	6
		Sebep-sonuç ilişkisi kurma	3
		Tahmin etme becerisi gelişimi	3
	Duyuşsal Katkı	Metinlere olumlu yönde yaklaşım	5
		Hayal gücü gelişiminin metin analizine yansıması	2
	Kısmen/Sınırlı Katkı	Katkının net olmadığı	1
		Katkının okuma ile bağlantısı	1
		Katkının oyun oynama sıklığına bağlantısı	1

Tablo 7'e göre öğretmenlerin Zekâ Oyunlarının Metin Analizi Sürecine Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri alt temasına yönelik görüşleri 'Bilişsel katkı', 'Duyuşsal katkı' ve 'Kısmen/sınırlı katkı' olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Her kategori kendi içerisinde kodlara bölünmüş ve frekans sayıları verilerek görüşme verileri analiz edilmiştir. Bilişsel katkı kategorisinde öğretmenlerin zekâ oyunları kullanımının metin analizi sürecinde bireyleri bilişsel açıdan etkilediği görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu kategoride 35 görüş bildirilmiştir. Görüşler metin analizine katkı (16), metni yorumlama (7), metni bütün olarak kavrama (6), sebep-sonuç ilişkisi kurma (3) ve tahmin etme becerisi gelişimi (3) kodları altında toplanmıştır. Öğretmenler görüşlerinde zekâ oyunlarını kullanımının metin analizi sürecine olumlu yönde bir etkisinin bulunduğunu, zekâ oyunları sayesinde bireylerin bütünü görebildiklerini, her metnin bir mesaj taşıyabileceğini ve metinler hakkında daha doğru yorumlar yapabildikleri ifade etmişlerdir. Buna ek olarak öğretmenler zekâ oyunları kullanımı sonrasında bireylerin metin içerisinde ve metinler arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabildikleri ve metinlerin devamını tahmin etmede gelişim gördüklerini ifade etmişlerdir. Zekâ oyunlarının

metin analizi sürecine katkısına yönelik öğretmen görüşleri alt temasının *'Bilişsel katkı'* kategorisine yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

"Mesela pratiklik kazanma şöyle mangala gibi orada pratik bir şekilde hani ne yapıyor, taktik yapıyor. Diyor ki ben buradan oraya gidersem şöyle olur. Orada da mesela fikir yürütüyor. Metinde de bundan dolayı bu oldu şeklinde yorumlama yapması kolaylaşıyor bu olduğu için bu fikir çıkar diyebiliyor."(Ö1).

"Metin analizi… Bütünü görmelerini daha rahat sağlıyor… Farkındalıkları artıyor… Sebep sonuç ilişkileri kuruyor…" (Ö5).

"İyi satranç oyuncularımız yani uzun süre zekâ oyunları oynayan öğrenciler uzun metin yazıyor. Metinleri daha iyi yorumlayabiliyor ve analiz edebiliyor." (Ö8).

"Yani aslında çocuk zekâ oyunları oynarken düşündüğü için düşünmeyi öğreniyor. Metin analizini de kolay bir şekilde yapabiliyor. Yorumlamayı da daha sağlıklı yapabiliyor." (Ö9)

"Zekâ oyunları oynayanlar bir adım önde oluyorlar... gözlemlerime dayanarak söylüyorum. Metin analizini yaparken veya metni çözümlerken fark ediliyor" (Ö17).

"Zekâ oyunlarını oynarken sadece yönergeleri iyi anlayabilmek için geliştirdiği çabası bile metinleri analiz etmesinde katkı sağlayabilir."(Ö20)

Öğretmenler bir diğer kategori olan duyuşsal katkı kategorisinde 7 görüş bildirmişlerdir. Görüşlerine metinlere olumlu yönde yaklaşım (5) ve hayal gücü gelişiminin metin analizine yansıması (2) kodları altında yer verilmiştir. Bu kategoride yer alan görüşlerde öğretmenlerin zekâ oyunları kullanımı sonrasında metinlere karşı bireylerin daha olumlu bir yönde yaklaşım sergilediklerini, metin analizi noktasında bireylerde çekimserlik durumunun azaldığını dile getirmişlerdir. Bunlara ek olarak zeka oyunları aracılığıyla bireylerin hayal gücü gelişimlerinin olumlu yönde olması ve bunun metin analizi sürecine olumlu yönde yansımasını ifade etmişlerdir. Zekâ oyunlarının metin analizi sürecine katkısına yönelik öğretmen görüşleri alt temasının '*Duyuşsal katkı'* kategorisine yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

"Bu tarz oyunları oynayan öğrencilerim daha kolay metni analiz ediyor ve daha kolay cevabı bulabiliyorlar." (Ö10)

"Metin analizinde giriş gelişme sonuç. Biz hikâye oluştururken mesela hikâyenin giriş gelişme, sonuç bölümlerinin olmasına çok önem veriyoruz. Zekâ oyunları sonrası çocuk bu tarz analizden korkmuyor. Bir şekilde bir şeyler yapabileceğini düşünüyor.''(Ö15).

''Zekâ oyunları hayal güçlerini geliştiriyor. Hayal güçlerini geliştirdiği için dolaylı etkisini söyleyebiliriz.''(Ö16).

Zekâ Oyunlarının Metin Analizi Sürecine Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri alt temasının son kategorisi olan kısmen/sınırlı katkı kategorisinde, öğretmenlerin zekâ oyunları kullanımının metin analizi sürecinde katkısının net olarak anlaşılmadığı veya bu katkının oyun oynama sıklığı ve kitap okuma durumuna göre etki etmiş olabileceği yer almaktadır. Bu kategoriye yönelik 2 öğretmen 3 görüş bildirmiş ve görüşleri katkının net olmadığı (1), katkının okuma ile bağlantısı (1) ve katkının oyun oynama sıklığına bağlantısı (1) kodları altında yer almıştır. Zekâ oyunlarının metin analizi sürecine katkısına yönelik öğretmen görüşleri alt temasının '*Kısmen/sınırlı katkı'* kategorisine yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

''Mesela satranca giden çocuklar var sürekli onlarda bir farklılık olduğunu söylebilirim bu noktada ama bunlar daha çok okuma ile gelişebilir.''(Ö19)

"Çok net katkısı var mı emin değilim ama. Katkısı olduğunu düşünüyorum." (Ö4)

4.2.4. Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde zekâ oyunlarının ana fikir ve detayları anlama becerilerine yönelik etkisinin ne derecede olduğunun öğrenilmesi amacıyla ele alınmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin veriler Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.
Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri	Ana fikir ve detayları anlama becerisi gelişimi	11
	Detayları anlama	6
	Ana fikir belirlemede güçlük	6
	Görüş bildirilmemiş	3

Tablo 8'e göre katılımcılar ana fikir ve detayları anlama becerilerine yönelik 26 görüş bildirmiş ve görüşler *'Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerisinin Gelişimi', 'Ana Fikri Belirlemede Güçlük', 'Detayları Anlama'* ve *'Görüş Bildirilmemiştir'* kodları altında verilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden 11'i zekâ oyunları kullanımının öğrencilerde ana fikir ve

detayları anlamı becerisi noktasında olumlu yönde etkinin olduğunu belirtmişlerdir. Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri alt temasının ‘*‘Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerisinin Gelişimi’’* koduna yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“Oynadığı oyunlarda detay, hesaplama, ön görüyü geliştirme açısından faydalı. Ana fikri çıkarmayı kolaylaştırıyor.” (Ö6).

“Her yazının mutlaka bir mesajı olduğunu fark ediyor. O düşünmeyi besleyen şey zekâ oyunları.” (Ö9).

“Aynı şekilde parçadan bütüne daha kolay gidebiliyor ve bütünden anlam çıkarmak daha kolay çocuklar için. O noktadan sonra ana fikir kendiliğinden geliyor.” (Ö13).

6 öğretmen zekâ oyunlarının detayları anlama becerisi gelişiminde olumlu yönde etkisi olduğunu fakat ana fikir bulma noktasında bir etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Buna ek olarak katılımcılar ana fikir bulma konusunun ilkokul kademesinde zor olduğunu, 4.sınıf sonlarına doğru çok az şekilde bulunabileceğini ifade etmişlerdir. Ana Fikir ve Detayları Anlama Becerilerine Yönelik Öğretmen Görüşleri alt temasının *‘Ana Fikri Belirlemede Güçlük’ ve ‘Detayları Anlama’* kodlarına yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“Ana fikri tam olarak bulduğumuz 4. sınıfın sonlarıdır ondan dolayı ona bir şey diyemiyorum ama detaylarda boğulmuyor.” (Ö17).

“Ana fikri bulma çok karıştırıyorlar ama detayları anlama da katkısı oluyordur.” (Ö16).

“Ana fikir değil de detaylara daha meraklı oluyor zaten zekâ oyunları detaylarda gizli.” (Ö14).

“Ara ara katılan öğrenciler yersiz detaylara odaklanıyor, düzenli gelenler daha anlamlı ilerliyor.” (Ö12).

“Detayları daha iyi kavrayabiliyorlar çünkü oyunlarda bir noktada üç boyutlu olabiliyor.” (Ö8).

3 öğretmen ise ana fikir bulma ve detayları anlama temasına yönelik herhangi bir görüş belirtmemişlerdir.

4.2.5. Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Değişiklikler

Araştırmanın bu bölümü zekâ oyunları kullanımı sonrasında okuma sürecinde ve okuma motivasyonunda oluşan değişikliklerin öğrenilmesi amacıyla ele alınmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin veriler tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.
Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Değişiklikler

Tema	Kod	Frekans
Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Değişiklikler	Okuma motivasyonu ve Okuma Sürecinde Olumlu Değişiklikler	19
	Etkinin öğrenciye göre farklılaşması	2
	Okuma motivasyonu ve okuma sürecine yönelik görüş bildirilmemesi	3

Tablo 9'a göre zekâ oyunu kullanımı sonrasında okuma motivasyonu ve okuma sürecindeki değişikler teması hakkında 24 görüş bildirilmiş ve görüşler *'Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Olumlu Değişiklikler', 'Etkinin Öğrenciye Göre Farklılaşması', ve 'Okuma Motivasyonuna ve Okuma Sürecine İlişkin Görüş Belirtilmemesi'* kodları altında verilmiştir. Katılımcıların görüşlerinde zekâ oyunları kullanımı sonrasında öğrencilerin okuma motivasyonunda ve isteklerinde olumlu yönde artış yaşadıklarını dair 19 görüş belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak katılımcılar zekâ oyunları aracığıyla özgüven kazandıklarını ve kazanılan özgüvenin okuma başta olmak üzere çeşitli becerilere olumlu yönde etki sağlayıp, öğrenci motivasyonlarında olumlu yönde değişimler gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Değişiklikler temasının *'Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Olumlu Değişiklikler'* koduna yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir;

''Oyunlarda kazanmayı tadan öğrenci bir noktadan sonra her şeyi yapabilirim oluyor. Her şeyi yapabilme okuma sürecine de yansıyor.''(Ö20).

''Okuma oranı artıyor, çocuk daha çok okumak istiyor. Okudukça motivasyonları da artıyor. Olumlu değişiklikler yaşıyoruz yani." (Ö15).

"Okuduğu kelime sayısı ve okuduğunu anlamlandırması çok daha iyi. Olumlu bir değişiklik gözlemliyoruz." (Ö13).

"Okuma motivasyonu ve okuma sürecinde çocuğu istekli hale getiriyor oyunlar." (Ö9).

2 katılımcı ise görüşlerine ek olarak okuma motivasyonunda ve okuma sürecinde yaşanılan olumlu yönden bu değişimin etkisinin öğrenciler arasında farklılık yarattığını belirtmiştir. Başka bir ifade ile süreç içerisinde yaşanılan değişimlerin öğrenciden öğrenciye göre farklılık taşıdığını ifade etmiştir. Okuma Motivasyonu ve Okuma Sürecinde Değişiklikler temasının *'Etkinin Öğrenciye Göre Farklılaşması'* koduna yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“Herkeste diyemem çünkü herkesin ilgi alanı gerçekten farklı oluyor. Bazen çocuğun hoşuna oynatılan oyun bile gitmiyor.” (Ö4).

‘‘Bazı çocuklarda olumlu etkisini görebiliyorum bazılarında olmuyor.’’(Ö19).

3 öğretmen ise okuma motivasyonu ve okuma sürecinde yaşanılan değişimlere yönelik görüş bildirmemişlerdir.

4.3. Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimleri

Araştırmanın bu bölümünde katılımcı öğretmenlerin geçmiş deneyimleri aracılığıyla zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkisini ne derecede olduğunun öğrenilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan *‘‘Sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde zekâ oyunlarının kullanımına yönelik deneyimleri nelerdir?’’* sorusuna yönelik katılımcıların görüşleri iki kod altında toplanmış ve görüşlere ilişkin veriler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.
Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimleri

Tema	Kod	Frekans
Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimleri	Okuduğunu anlama ve okuma becerisinin gelişimi	15
	Dikkat süresi ve okuma süresinin artması	5

Tablo 10’a göre öğretmenler Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimleri hakkında 20 görüş bildirmiş ve görüşleri *‘Okuduğunu anlama ve okuma becerisinin gelişimi’* ve *‘Dikkat süresi ve okuma süresinin artması’* kodları altında verilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden 15’i zekâ oyunları kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama ve okuma becerisi gelişiminde olumlu etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimlerinin *‘‘Okuduğunu anlama ve okuma becerisinin gelişimi’’* koduna yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Zekâ oyunlarını ben hep kullandığım için öğrencilerimin de okuduğunu anlamada problem yaşamadığını bildiğim için rahatlıkla etkisi olduğunu diyebilirim.” (Ö16).

"Zekâ oyunları net bir şekilde zekâ kullanımına etki ettiği için zaten okuma, anlama kısmını da otomatikleştiriyor." (Ö5).

5 öğretmen zekâ oyunlarının dikkat süresini arttırdığını ve öğrencilerin dikkat sürelerinin artmasından dolayı okuduğunu anlama noktasında dolaylı bir etki gördüklerini belirtmişlerdir. Zekâ Oyunlarının Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Öğretmenlerin Uygulama Deneyimlerinin *''Dikkat süresi ve okuma süresinin artması''* koduna yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir;

"Eskiden 5 dakika okuyorsa, oyunlardan sonra 10 dakika oldu. Çocuk oyunu oynadığı için bunun farkına varamıyor ve dikkatini veriyor. Bu da okuduğunu anlamasına katkı sağlıyor." (Ö18).

"Oyun odaklanmayı sağlıyor, dikkat yoğunlaşmayı sağlıyor. Strateji geliştiriyor. Bir noktadan sonra okuduğunu anlama da etkileniyor."(Ö11).

"Dikkatini topladığı için anlaması da kolaylaşıyor. Bu sefer okuduğu da anlamlı oluyor" (Ö7).

4.4. Zekâ Oyunları Kullanımının Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri

Bu bölüm öğretmenlerin zekâ oyunları kullanımının okuduğunu anlama becerisi gelişiminde etkisinin artırılmasına yönelik katılımcı önerilerinin ortaya çıkarılması amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmanın dördüncü alt problemi olan ' *'Sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde zekâ oyunlarının kullanımına yönelik önerileri nelerdir?''* sorusuna ilişkin katılımcıların görüşlerinin analiz edilmesiyle elde edilen veriler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 11.
Zekâ Oyunları Kullanımının Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri

Tema	Kategori	Kod	Frekans
Zekâ Oyunları Kullanımının Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri	Eğitim sistemi ve ders yapısı	Zekâ oyunlarının müfredata alınarak ders olarak yer alması	11
	Öğretim sürecine yönelik uygulama önerileri	Ders kitaplarında sözel oyunlara daha çok yer verilmesi	8
	Öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim	Öğretmenlerin zekâ oyunları konusunda eğitim alması, eğitimlere ağırlık verilmesi	5
	Erişim ve öğrenme ortamı düzenlemeleri	Zekâ oyunlarına erişimin kolaylaştırılması ve öğretim alanlarının oluşturulması	4
	Pedagojik planlama ve erken uygulama	Oyunların erken yaşlardan itibaren yaş gruplarına uygun biçimde planlanması	2

Tablo 11'e göre öğretmenlerin Zekâ Oyunları Kullanımının Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri 'Eğitim sistemi ve ders yapısı', 'Öğretim sürecine yönelik uygulama önerileri', 'Öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim', 'Erişim ve öğrenme ortamı düzenlemeleri' ve 'Pedagojik planlama ve erken uygulama' olmak üzere 5 ayrı kategoriye ayrılmıştır.

Her kategori kendi içerisinde kodlara bölünmüş ve frekans sayıları verilerek görüşme verileri analiz edilmiştir. Eğitim sistemi ve ders yapısı kategorisinde öğretmenlerin zekâ oyunlarının ortaokul kademesinde yer aldığı gibi ilkokul kademesinde yer almasını ve yer aldıktan sonra dersin programlı ve sistemli bir şekilde her hafta olması gerektiğini dile getirilmiştir. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenler zekâ oyunlarını serbest etkinlik dersini değerlendirirken kullandıklarını ve bu şekilde serbest etkinlik dersinin verimli geçmesi başta olmak üzere, öğrencilerin oyunlarda gelişim sağladıkları problem çözme, eleştirel düşünme ve dikkat gibi becerilerin diğer derslerde de etkisinin göstererek olumlu yönde faydasının bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu kategoride 11 görüş bildirilmiştir. Görüşler zekâ oyunlarının müfredata alınarak ders olarak yer alması kodu altında yer almıştır.

Zekâ oyunları kullanımının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik katılımcı önerileri temasının öğretim sürecine yönelik uygulama önerileri kategorisinde 8 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenler bu kategoride ders kitaplarının içerisine zeka oyunlarına yönelik etkinliklerin yer aldığı çalışmalara ağırlık verilmesini, Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin devamında zeka oyunları ile uyarlanmış çalışmaların yer almasını ve kelime öğretim

sürecinde bu tarz oyunların süreç içerisine katılmasının okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde etkili olabileceğini ifade etmişlerdir.

Temanın diğer bir kategorisi olan öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim kategorisi hakkında 5 görüş bildirilmiştir. Görüşler öğretmenlerin zekâ oyunları konusunda eğitim alması, eğitimlere ağırlık verilmesi kodu altında yer almıştır. Bu kategoride öğretmenler zekâ oyunlarına yönelik eğitimlerinin geneli kendi imkanları ile aldıklarını ve aldıkları eğitimin bir noktada yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin geneli zeka oyunlarına yönelik çok bilgi sahibi olmadıklarını, bilgi edinmek istediklerinde ise yönlendirme eksikliği yaşadıklarını bildirmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenler okuduğunu anlama becerisinde zekâ oyunlarının etkili olabilmesinin öğretmenlerin bu noktada aldıkları eğitim ile paralel olabileceğini ve bundan dolayı zekâ oyunları noktasında öğretmenlerin eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Temanın bir diğer kategorisi olan erişim ve öğrenme ortamı düzenlemeleri kategorisinde 4 görüş bildirilmiş ve görüşler zekâ oyunlarına erişimin kolaylaştırılması ve öğretim alanlarının oluşturulması kodu altında yer almıştır. Bu kategoride öğretmenler zekâ oyunlarına yönelik materyallere ulaşılabilirliğin zor olduğunu ve maddi yetersizliklerden dolayı sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşlere ek olarak okullarda zekâ oyunları atölyelerinin kurulmasının materyallere ulaşım noktasında yer alan sorunların ortadan kalkabileceğini dile getirmişlerdir.

Temanın son kategorisi olan pedagojik planlama ve erken uygulama kategorisinde 2 görüş bildirilmiş ve görüşler oyunların erken yaşlardan itibaren yaş gruplarına uygun biçimde planlanması kodu altında yer almıştır. Öğretmenler bu kategoride zekâ oyunları kullanımının okul öncesi dönemden başlanılarak, basamaklı öğretim şeklinde her sınıf düzeyine uygun bir şekilde kullanılması gerektiğini, öğrencilerin bu oyunlarla erken tanışmasının okuduğunu anlama becerileri başta olmak üzere birçok beceri gelişiminde etkisini gösterebileceğini ifade etmişlerdir. *Zekâ Oyunları Kullanımının Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Katılımcı Önerileri* temasına yönelik katılımcı görüşleri şu şekildedir:

"Metinlerin arkasına resfebe gibi şeyler konulabilir. Yani bu noktada sözel oyunların zaten etkisini görüyoruz. Onlar arttıkça gelişiminde artacağını düşünüyorum" (Ö1)

"Tüm zekâ oyunlarına ulaşılabilirliğimiz biraz zor. Bu konuda yeterli materyale sahip olursak, zekâ oyunlarına sınıflarda ulaşabilsek veya böyle bir ders konulursa, programa dahil edilirse okuduğunu anlama becerisi noktasında başarılı ve güzel olacağını düşünüyorum." (Ö2)

“Birinci sınıfta uygulanacak oyun da ikinci üçüncü dördüncü beşinci altıncı yükseltin aynı olmamalı… Bilimsel olarak bir çocuğun zekâ yapısının gelişimine göre akıl oyunları basamak basamak verilmeli bunun faydasını sonunda illa ki görebiliriz.” (Ö11)

‘‘Bildiğiniz gibi ortaokullarda var. Şimdi sana ders ve ekipman ve alan sağlanmış, öncelik sizin oluyor. Benimki öğrenci değil mi durumu var. Bir ayrımcılık da söz konusu. Biz dezavantajlı duruma da geçiyoruz. Buna yönelik kitaplarımız, kaynaklarımız, ekstralarımız ya da normal derslerde olduğu gibi buna ait vizyon, görseller, ekstralar olur. Şu durumda biz kendi imkanlarımızla sağlamaya çalışıyoruz bunları. O açıdan bu imkanlar sağlanırsa tek okuduğunu anlama değil daha birçok konuda daha iyi olur.’’(Ö12)

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın bulguları değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlara yönelik öneriler düzenlenmiştir. Bu çalışma zekâ oyunları ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki etkinin öğrenilmesi amacıyla, ilköğretim kurumlarında görev yapan ve öğretim ortamlarında daha önce zekâ oyunlarını kullanmış olan sınıf öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi ile gerçekleştirilmiştir. 2024-2025 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren ilköğretim kurumlarında görev yapan 20 öğretmenin katıldığı araştırmadan ulaşılan verilere yer verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenler zekâ oyunlarını, bireylerin bilişsel ve sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olan, akademik başarıya katkı sağlayan çok yönlü araç olarak nitelendirmektedir. Ayrıca öğretmenler teknoloji çağında yetişen bireylerin ekran bağımlılığına karşı zekâ oyunlarının bir alternatif olduğunu, dikkat ve motivasyon noktasında olumlu etkilere sahip olduğunu vurgulamışlardır. Genel olarak sonuçlar değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin zekâ oyunlarına yönelik olumlu düşüncelere sahip olduğu ve bireylerden kazanılması beklenen becerilerin gelişimini desteklediği ifade edilmiştir. Ayar ve Çavaş (2024) çalışmalarında ilkokulda zekâ oyunları kullanımının öğrencilerin üst bilişsel farkındalık, yaratıcı düşünme, sosyal beceri ve dikkat gelişimini desteklediğini ve bireylerin akıl ve zekâ oyunlarıyla edindiği becerileri okul dışı ve okul içi ortamlarda çeşitli şekillerde kullandığı sonucuna ulaşmıştır.

İlköğretim çağında bulunan bireyler yaş seviyeleri bakımından oyun çağında olarak tanımlanmaktadır. Bu noktada oyunların gelişimin tamamlayıcı bir parçası olmakta ve bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu,2006). Oyunların önemi düşünüldüğünde, öğretim sürecine dâhil edilen zekâ oyunlarının bireyleri olumlu yönde etkileyip geliştirebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin çoğunluğu araştırmanın temel noktası olan zekâ oyunları ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki etkiye yönelik olumlu yönde görüş bildirmiştir. Bu noktada zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisine olumlu yönde katkı sağladığı ve oyunlar aracılığı ile bireylerin sahip olduğu kelime sayısında artış yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Akdoğan (2023) çalışmasında resfebe gibi zekâ oyunu araçlarının öğrencilerin sözcük hazineleri ve yeni kelimeler açısından kullanımının etkili olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler ayrıca zekâ oyunları kullanımı ile öğrencilerin strateji geliştirmeyi öğrendiklerini, metin analizi aşamasında strateji kullandıklarını dile getirmişlerdir. Metin analizi noktasında öğrencilerin ek olarak bütünü gördüklerini ve bütünden parçaya doğru yol aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada ilave olarak, öğretmenler satranç oynayan öğrencilerinin diğer oyunları oynayan öğrencilere kıyasla daha iyi olduklarını düşünmektedirler. Ana fikir ve detayları anlama becerisinin gelişiminde ise öğretmenler görüşlerinde iki farklı eğilim göstermişlerdir. Öğretmenlerden bazıları öğrencilerin ana fikri belirleme noktasında gelişim sağladıklarını ifade ederken bazıları ise bu noktada gelişim göremedikleri ve metin içerisinde ana fikir bulma konusunun genel olarak ilköğretim kademesi öğrencileri için güç olduğunu belirtmişlerdir. Detayları anlama noktasında ise öğretmenler aynı düşüncede eğilim göstermiş ve zekâ oyunlarının bu beceriyi geliştirmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Aşuluk (2020) yaptığı çalışmasında zekâ oyunları oynayan deney grubu öğrenciler ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sapan (2024) çalışmasında akıl ve zekâ oyunları ile harmanlanmış Türkçe dersinde öğrencilerin okuma, anlama ve yaratıcılık becerileri ile Türkçe dersine yönelik motivasyon düzeylerini artırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Ek olarak öğretmenler zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisine yönelik geçmiş deneyimlerinde beceri gelişimini gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu noktada oyunlar aracılığıyla dikkat süresinin iyileştiğini ve paralel olarak okuma süresine bunun yansıdığını belirtmişlerdir.

Okuma motivasyonu ve okuma sürecinde değişiklikler noktasında öğretmenler görüşlerinde zekâ oyunlarının olumlu etkisinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin oyunlar sayesinde özgüvenlerinde artış yaşadıklarını ve bunu okuma sürecine de yansıttıklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte zekâ oyunlarının kelime hazinesi gelişiminde etkili olduğunu ve bu etkinin okuma süreçlerinde olumlu değişiklere yol açtığı ifade edilmiştir. Şen ve Yazıcı (2023) yaptıkları çalışmada zekâ oyunlarının okuma becerileri ve okuma tutumlarını anlamlı bir şekilde geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Dal ve Cenk (2023) çalışmalarında ilk okuma yazma öğretimde kullanılan eğitsel oyunların okuma motivasyonunda artış meydana getirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın son bulgusu olan zekâ oyunları kullanımı ile okuduğunu anlama becerisinin gelişimine yönelik katılımcı önerilerinde öğretmenler zekâ oyunlarının ders olarak, sistemli ve programlı bir şekilde yer almasının okuduğunu anlama becerisi gelişiminde etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak Türkçe ders kitabında zekâ oyunlarının türü olan sözel oyunların daha çok yer almasının bu noktada etki yaratabileceğini ifade etmişlerdir.

5.2.Öneriler

Araştırmanın bulguları sonucunda geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Zekâ oyunları dersinin ilköğretim kademesinde öğretim programına dahil edilmesi, öğretmenlerin oyunları düzenli ve amaca yönelik bir şekilde planlayıp uygulamalarına olanak sağlayacaktır.
2. Zekâ oyunlarına yönelik öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi öğretmenlerin oyunlar hakkında bilgi sahibi olmalarını ve sürecin öğrenci açısından daha verimli ilerlemesini sağlayacaktır.
3. Zekâ oyunlarının bireylerin bilişsel süreçlerini desteklemesinden dolayı okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde Türkçe derslerinde ve ders kitaplarında destekleyici etkinlik olarak yer alması ve kullanılması teşvik edilmelidir.
4. Zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkinin değerlendirilmesi amacıyla ölçme araçları geliştirilmelidir.
5. Zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisine yönelik etkililiğinin ortaya çıkarılması amacıyla, ilköğretim kademesinde yer alan sınıflarda deneysel çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Akay, C. (2013). Ortaokul öğrencilerinin TÜBİTAK "4004 yapıyorum öğreniyorum yaz bilim okulu" projesi sonrası bilim kavramına yönelik görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(2), 2-3.

Akdoğan, D. S. (2023). *Sözcük öğretiminde yararlanılabilecek bir materyal: Resfebe,* 15. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Sakarya, Türkiye.

Akman Dömbekci, H. ve Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(2), 141-160.

Akşit, S. (2024). *Öğrenme stillerine dayalı bireyselleştirilmiş öğretimin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamalarının gelişimine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Aktaş, E. (2021). Akıcı okuma becerisi bakımından Türkçe dersi öğretim programı ve ders kitapları üzerine eleştirel bir analiz. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 10*(2), 1140-1165.

Akyıl, E. (2022). *Oyun temelli okuma eğitiminin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini destekleme durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Akyol, H. (2011). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Pegem.

Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S., Çetinkaya, Ç. ve Rasınski, T. (2014). *Okumayı değerlendirme öğretmenler için kolay ve pratik bir yol.* Ankara: Pegem.

Aldemir, U., Caner, S., Akın, P. ve Kaplan, A., (2024). Eğitimde öğrenci merkezli öğrenme modelleri. *International QMX Journal, 3*(3), 1280-1285.

Al-Khayat,M. R, Gargash, Maha U. ve Atiq,A. F. (2023). The effectiveness of game-based learning in enhancing students' motivation and cognitive skills. *Journal of Education and Teaching Methods*, *2*(3), 50–62.

Alotaibi M. S. (2024) Game-based learning in early childhood education: a systematic review and meta-analysis. Front. *Psychol*, *15*, 1307881.

Altun, M. (2017). *Fiziksel etkinlik kartları ile zekâ oyunlarının ilkokul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altun, M. ve Hazar, M., (2017). *Fiziksel etkinlik kartları ile zekâ oyunlarının ilkokul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi.* IV. Uluslararası Balkan Spor Bilimleri Kongresi, Bursa, Türkiye.

Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 51,* 395–407

Ayar, A. ve Çavaş, P. (2024). İlkokulda akıl ve zekâ oyunlarının etkileri: Derinlemesine bir analiz. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(3), 3360-3386.

Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(4), 461-470.

Aytaş, G. ve Uysal, B. (2017). Oyun kavramı ve sınıflandırılmasına yönelik bir değerlendirme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(1), 675-690.

Babayiğit, Ö. ve Gültekin, M. (2019). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, *9*(2), 450-483.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(2), 368-388.

Baltacı, A. (2021). Öğretmenlerin okuduğunu anlama düzeyleri: Temel eğitim okullarında çalışan öğretmenler üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 51*, 236-261.

Bardak, M. (2018). Oyun temelli öğrenme. A. Gürol (Eds.) içinde, *Erken çocukluk döneminde öğrenme yaklaşımları* (s. 207-230). İstanbul: Efe Akademi.

Barrett, T. C. (1976) Taxonomy of reading comprehension. In R. Smith & T. C. Barrett (Eds.), *Teaching reading in the middle grades* (pp. 51–58), New York: Sage.

Başaran, B. İ. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi, 5*(1), 4-36.

Batar, M. (2021). Zekâ oyunları ile ilgili yeni ve orijinal bir ders materyali geliştirilmesi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi, 4*(2), 77-93.

Bayraktar, İ. ve Durukan, E. (2020). Yüzey yapı değişiklikleri ile öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(2), 292-314.

Beydoğan, H. Ö. (2010). Okuma ve anlamayı etkileyen stratejiler. *Milli Eğitim Dergisi, 40*(185), 8-21.

Borçin Gökçe, S., Gökçe, Y. ve Yorulmaz, V. (2023). Akıl ve zekâ oyunları eğitiminin ilkokul öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *10*(34), 304-312.

Bottino, R. M. ve Ott, M. (2006). Mind games, reasoning skills, and the primary school curriculum. *Learning, Media and Technology, 31*(4), 359–375.

Bottino, R. M., Ott, M. ve Tavella, M. (2013a). Investigating the relationship between schoolperformance and the abilities to play mind games. In *European conference on games based learning* (p. 62). New York: Academic Conferences International.

Butterfuss, R., Kim, J. ve Kendeou, P. (2020). Reading comprehension. In C. A. Wiliam (Ed.), *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford: Oxford University.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Can, D. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının zekâ oyunlarını öğretim süreciyle bütünleştirmeye yönelik görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 50*, 172-190.

Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(16), 103-119.

Ceran, E., Oğuzgiray Yıldız, M. ve Özdemir, İ. (2015). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyet ve yaşa göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education, 5*(3), 151-166.

Ceylan, A. ve Bozkurt, E. (2024). Sınıf öğretmenlerinin zekâ oyunlarına ilişkin tutumlarının, bilme düzeylerinin ve kullanım sıklıklarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty, 71,* 26-52.

Chmiliar, l. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas ve E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). New York: Sage.

Çağan, B. ve Usta, N. (2023). Akıl ve zekâ oyunlarının ortaokul öğrencilerinin matematik başarısına etkisinin incelenmesi. *Academic Social Resources Journal, 8*(52), 3331–3341.

Çakmak, A. (2024). *İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma hızlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2014). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(9), 109-129.

Çoşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları, 11,* 231-244.

Dal, S. ve Cenk, G. (2023). İlk okuma yazma öğretiminde eğitsel oyunların ilkokul 1.sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarına etkisi. *Scientific Educational Studies, 7*(2), 187-207.

Demirel, Ö. (2010). Eğitim sözlüğü (4. bs.). Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, T. (2015). *Zekâ oyunlarının Türkçe ve matematik derslerinde kullanılmasının ortaokul öğrencileri üzerindeki bilişsel ve duyuşsal etkilerinin değerlendirilmesi.* Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Devecioğlu, Y. ve Karadağ, Z. (2014). Amaç, beklenti ve öneriler bağlamında zekâ oyunları dersinin değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(1), 41-61.

Dikici Sığırtmaç, A. (2012). Does chess training affect conceptual development of six-year-oldchildren in Turkey?. *Early Child Development and Care, 182*(6), 797-806.

Dokumacı, S. N. (2021). Zekâ oyunları ile ilgili yapılan ulusal bilimsel araştırmaların tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 20*(78), 988-1007.

Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(6), 4-27.

Erdem, Y. ve Gök, B. (2022). The effects of mental games on third graders' reading comprehension skills in Turkish classes. *South African Journal of Education, 42*(1), 4-36.

Ertem, İ. S. ve Aktaş, N. (2019). Okuma öncesi strateji öğretiminin ekrandan okuduğunu anlama düzeyine etkisi. *The Journal of Academic Social Science, 4*(36), 131-157.

Esen, M. A. (2008). Geleneksel çocuk oyunlarının eğitimsel değeri ve unutulmaya yüz tutmuş Ahıska oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(2), 357-367.

Ginsburg, K. R., Shifrin, D. L., Broughton, D. D., Dreyer, B. P., Milteer, R. M., Mulligan, D. A. ve Smith, K. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics, 119*(1), 182-191

Gottfredson, L. S. (1997). Mainstream science on intelligence: An editorial with 52 signatories, history, and bibliography. *Intelligence, 24*(1), 13-23.

Grix, J. (2010). *The foundations of research.* London: Palgrave Macmillan

Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of Qualitative Research,* 2(105), 163-194.

Gülen, S., Taş, E. ve Darga, H. (2015). Yapılandırmacılık; örnek uygulamanın değerlendirilmesi ve kalıcılığa etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 25,* 278-301.

Gülle, T. ve Vatansever Bayraktar, H. (2023). Eğitimde akıl ve zekâ oyunları kullanımının faydaları. *Academic Social Resources Journal, 8*(48), 2582–2594.

Güneş, D. ve Yünkül, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin akıl ve zekâ oyunlarının ilkokulda kullanımına yönelik değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi, 5*, 784-803.

Güneş, F. (2014). Anlama modelleri. *Uluslararası Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 9*, 59-74.

Güneş, F. (2015). Davranıştan beceriye Türkçe öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(2), 1-14.

Hashemi, A. (2021). The effects of using games on teaching vocabulary in reading comprehension:A case of gifted students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 9*(2), 151-160.

Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T. ve Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma. *Journal of Uludag University Faculty of Education, 21*(2), 383-402.

Karakoç, B., Eryılmaz, K., Turan Özpolat, E. ve Yıldırım, İ. (2022). The effect of game-based learning on student achievement: A meta-analysis study. *Technology, Knowledge and Learning: Learning mathematics, science and the arts in the context of digital technologies, 27*(1), 207–222.

Karataş, E. (2014). Eğitimde oyunlaştırma: araştırma eğilimleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty, 15*(2), 4-25.

Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 62-80.

Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, *1*(1), 68-86

Kel, E. C., Kul, B. ve Kel, S. (2023). *Akıl ve zekâ oyun uygulamaları: Sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin incelenmesi*. *Rumeli Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3, 23–48.

Kel, S. ve Kul, B. (2021). Akıl ve zekâ oyunlarının öğrencilere katkıları: eğitmenlerin görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi, 4*(3), 207-225.

Liao, G. Z. ve Shih, Y. J. (2013). Between sudoku rules and labyrinthine paths--a study on designfor creative sudoku learning. *Designs for Learning, 6*, 58-79.

Marangoz, D. (2018). *Mekanik zekâ oyunlarının ilkokul 2.sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research.* New York: Sage.

MEB (2013). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu zekâ oyunları dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Metin, O. ve Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: iletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(2), 273-294.

Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: piaget, vygotsky ve sonrası. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 37*(2), 137-169.

Noemí, P. M. ve Máximo, S. H. (2014). Educational games for learning. *Universal Journal of Educational Research, 2*(3), 230-238.

Önel, A. ve Derya Daşcı, A. (2018). Fen bilimleri öğretmen adaylarının basamaklı öğretim programı uygulamasına ilişkin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(2), 517-535.

Özaslan, A. (2006). *Kelime oyunları ile kelime dağarcığının geliştirilmesinin okuduğunu anlama üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Özbay, M. ve Özdemir, B. (2013). Okuduğunu anlama sürecinde çıkarım yapma becerisinin işlevi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(18), 17-28.

Özdevecioğlu, B. ve Hark Söylemez, N. (2021). Akıl ve zekâ oyunları ile ilgili olarak yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 28,* 17-53.

Özer, A., Gürkan, A. C. ve Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi, 4*(3), 54-57.

Öztürk, S. ve Çoltu, S. (2016). Eğitimin kalkınmaya etkisi üzerine bir değerlendirmesi. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(1), 681-694.

Partovi, T. ve Razavi, M. R. (2019). The effect of game-based learning on academic achievement motivation of elementary school students. *Learning and Motivation, 68,* 101592.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri.* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.), Ankara: Pegem.

Pearson, P. D. (2009). The roots of reading comprehension instruction. In S. E. Israel & G,G. Duffy (Ed.), *Handbook book of research on reading comprehension* (s. 3-31). New York: Routledge.

Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergis*i, *22*(2), 161-182.

Sapan, B. (2024). *Akıl ve zekâ oyunları ile zenginleştirilmiş Türkçe dersinin ilkokul öğrencilerinin okuma, anlama ve yaratıcılık becerileri ile Türkçe dersi motivasyonlarına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Sarıtaş, D. ve Tufan, Y. (2013). İndirgemecilik açısından kimya öğretiminde makro ve mikro bilgi seviyeleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(2), 165- 192.

Seale, C. (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry, 5*(4), 465-478.

Shute, V. J. ve Ke, F. (2012). Games, learning, and assessment. In *assessment in game-based learning*, (p. 43-58). New York: Routledge.

Southgate, E., Budd, J. ve Smith, S. (2017). Press play for learning: A framework to guide serious computer game use in the classroom. *Australian Journal of Teacher Education, 42*(7), 1-13.

Souza, P. V. S. Morais, L. P. ve Girardi, D. (2018). Spies: An educational game. *Physics Education, 53*(4), 12-51.

Subaşı, M., ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*(2), 419-426.

Şahin, E. ve Tezci, E. (2023). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerinde zekâ oyunlarının etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 26*(50), 601-616.

Şahin, M. ve Samur, Y. (2017). Dijital çağda bir öğretim yöntemi: Oyunlaştırma. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi, 1*(1), 1-27.

Şen Baz, D., ve Baz, B. (2018). Okuduğunu anlama üzerine bir derleme çalışması. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2*(1), 28-41.

Şen, G. ve Yazıcı, S. (2023). Akıl ve zekâ oyunlarının ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin okuma becerileri ve okuma tutumları üzerindeki etkisi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 14*(2), 272-288.

Toran, M. ve Dilek, A. (2017). Çocuklar ve kitaplar: Piaget'nin oyun kuramına göre bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, *31*(1), 41–54.

Tuğrul, B. ve Duran, E. (2003). Her çocuk başarılı olmak için bir şansa sahiptir: zekanın çok boyutluluğu çoklu zekâ kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(24), 7-39.

Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlik: bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *22*(2), 117–140.

Türk Beyin Takımı – TBT (2014). *1. Kademe başlangıç düzeyinde zekâ oyunları eğitmen eğitimi kitabı.* İstanbul: Seçkin.

Türk Dil Kurumu (2024). *Türkçe sözlük* (güncel sürüm). Ankara: Türk Dil Kurumu.

Uzunoğlu, D., Gök, S. ve Yıldırım, K. (2022). Kelime tanıma becerisinin önemi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 10*(2),475-506.

Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence* (4th ed.). New York: Williams ve Wilkins.

Wu, Y., Barquero, L. A., Pickren, S. E., Taboada Barber, A. ve Cutting, L. E. (2020). The relationship between cognitive skills and reading comprehension of narrative and expository texts: A longitudinal study from Grade 1 to Grade 4. *Learning and Individual Differences, 80, 101848.*

Yağlı, M. C. (2019). *Zekâ oyunlarının ilkokul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi.* Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin.

Yıldırım, K. (2013). Öğretmenlerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmede kullanabilecekleri bir sistem: Barrett Taksonomisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(18), 45-58.

Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(5),131-139.

Yurtbakan, E. ve Erdoğan, T. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi: bir karma yöntem. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *8*(2), 240-257.

Yüzbaşıoğlu, Y. (2023). The effect of the intelligence games preschool program on the math skills of 60-72 month-old children. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, *12*(1), 1-12.

Zhou, L. (2023). *Intelligence games: A useful tool in philosophy and logic education*. Science Insights Education Frontiers, 17(1), 2599–2600.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzin

Evrak Tarih ve Sayısı: 31.12.2024-E.1130091

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-1130091 31.12.2024
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Nursima TOPLU'nun, Doç. Dr.Serkan DÜZGÜN'ün** danışmanlığında yürüttüğü ***"İlkokulda Zekâ Oyunları ve Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiye Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **24.12.2024** tarih ve **21** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 1965

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

DAĞITIM
Gereği:
Sayın Doç. Dr. Serkan DÜZGÜN

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2.Meb Araştırma İzni

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

Başvuru No: MEB.TT.2025.015327.01

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: NURSİMA TOPLU

Araştırmanın Adı: İlkokulda Zekâ Oyunları ve Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiye Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: Görüşme Soruları

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 14.01.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 14.01.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
ANKARA	İlkokul	Hikmet Uluğbay İlkokulu	725564
ANKARA	İlkokul	Sakarya İlkokulu	734373
ANKARA	İlkokul	Karahamzalı İlkokulu	725441
ANKARA	İlkokul	Cumhuriyet İlkokulu	725566
ANKARA	İlkokul	Karapınar İlkokulu	708514
ANKARA	İlkokul	Polatlı İlkokulu	768199
ANKARA	İlkokul	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	725437
ANKARA	İlkokul	Şehit Yaşar Çetinkaya İlkokulu	725360
ANKARA	İlkokul	Tarım İşletmesi İlkokulu	725351
ANKARA	İlkokul	Sevim Aras İlkokulu	708628

Ek 3. Görüş Soruları

I.Bölüm

1.Okulunuzun türü: MEB () Özel ()

2.Yaşınız: 22-30(), 31-40() ,41-50(), 51 ve üzeri ()

3.Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

4.Görev Süreniz: 1-5 (), 6-10(), 11-20 (), 20 ve üzeri ()

5.Eğitim Durumunuz: Lisans (), Yüksek Lisans (), Doktora ()

II.Bölüm

1)Zekâ oyunları hakkında görüşlerinizden bahseder misiniz?

- Zekâ oyunlarına yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı ve aldıysanız bu eğitimi nereden ve ne şekilde aldığınızı belirtebilir misiniz?
- Zekâ oyunlarına yönelik görüşleriniz nelerdir ve zekâ oyunlarının öğretim sürecinizdeki yeri nedir?
- Zekâ oyunlarının öğrenciler üzerinde genel etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

2)Zekâ oyunlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi konusundaki deneyimlerinizi paylaşır mısınız?

- Sınıf içi uygulamalarınızdan örnekler verebilir misiniz?
- Zekâ oyunlarının öğrencilerin anlam kurma, çıkarım yapma ve metinle etkileşimleri noktasında etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Zekâ oyunları kullanımı odaklanma noktasında süreci iyileştirdi mi? İyileştirme durumu mevcut ise okuduğunu anlama sürecine bu durum nasıl yansıdı?

3)Zekâ oyunlarının öğrencilerin metin analizi ve yorumlama becerilerine katkısı hakkında neler düşünüyorsunuz?

- Ana fikir ve detayları anlama konusunda nasıl bir gelişim gözlemlediniz?
- Okuma sonrası tartışma ve yorum yapma becerilerinde nasıl bir gelişim gözlemlediniz?
- Sözcük bilgisi gelişimi noktasında nasıl bir gelişim gözlemlediniz?

4)Zekâ oyunları kullanımı öğrencilerin okuma motivasyonu ve okuma süreçlerinde bir değişiklik meydana getirdi mi?

- Zekâ oyunları öğrencilerin okuma motivasyonunu nasıl etkiliyor?
- Zekâ oyunları kullanımı öğrencilerin okuma sürecine yönelik tutum ve davranışlarında herhangi bir değişim meydana getirdi mi? Değişim yarattığını düşünüyorsanız bu değişimleri nasıl değerlendirirsiniz?
- Zekâ oyunlarını kullanımı sonrası öğrencilerin derse katılım düzeyinde değişiklik gözlemlediniz mi?

5)Zekâ oyunlarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde daha etkili kullanılması için önerileriniz nelerdir?

- Hangi yaş grubu ve sınıf seviyesinde daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
- Uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?
- Karşılaştığınız zorluklar ve çözüm önerileriniz nelerdir?



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...