

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL BİRİNCİ SINIF TÜRKÇE DERSİ EĞİTİM YAZILIMLARININ
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Mehmet TURAN

HAZIRLAYAN
Nevin Ay GÜLERYÜZ

ELAĞİĞ – 2018

ONAY SAYFASI

T.C.

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Nevin AY GÜLERYÜZ' ün Doç. Dr. Mehmet TURAN danışmanlığında hazırlamış olduğu "İlkokul Birinci Sınıf Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun/....../2018 tarih vesayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından .../...../2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/ oy çokluğu ile başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri:

İmza

1. Doç. Dr. Cihat YAŞAROĞLU (Başkan)
2. Doç. Dr. Mehmet TURAN (Danışman)
3. Dr. Öğr. Üyesi Burcu GEZER ŞEN (Üye)



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve.....sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Mehmet TURAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “İlkokul Birinci Sınıf Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Nevin AY GÜLERYÜZ

26.07.2018

ÖNSÖZ

Bu çalışma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünü, problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar; ikinci bölümünü, kuramsal çerçeve ve ilgili çalışmalar; üçüncü bölümünü, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizi; dördüncü bölümü çalışmanın bulguları ve yorumları; beşinci bölümü ise araştırmanın sonuçları ve öneriler oluşturmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında hiçbir zaman desteğini esirgemeyen ve sürekli beni yönlendiren, Verilerin analizi ve yorumlanmasında büyük katkı sağlayan araştırma sürecinde destek ve yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Doç.Dr. Mehmet TURAN' a; yüksek lisans tezini yürütme sürecinde sürekli bana destek olan aileme ve tez çalışmalarına destek olan ablam Öğr.Gör. Sevinç Ay'a çalışmalarım sırasında özveride bulunan ve bana her zaman maddi ve manevi destek olan eşim Onur Güleriyüz'e de teşekkür ederim.

Temmuz - 2018 - ELAZIĞ

Nevin AY GÜLERYÜZ

ÖZET

İlkokul Birinci Sınıf Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Görüşlerine

Göre Değerlendirilmesi

Yüksek Lisans Tezi

Nevin Ay Güleriyüz

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Elazığ, 2018, Sayfa : XVII + 136

Bu araştırmanın amacı; ilkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir.

Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ; öğretmenlerin ilkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının değerlendirilmesine ilişkin beşli likert ölçeğine dayalı bir anket formu kullanılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilerek geçerlik ve güvenirliği sağlanan anketle elde edilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme metodu da kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Elazığ ilinde bulunan ilkokul 1.sınıf öğretmenleri ile birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan 1.sınıf öğretmenlerinden toplam 110 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Verilerin değerlendirilmesinde, “SPSS 21.0” istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Ankette yer alan görüşlerin çözümlemesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar “t” testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılanlar, ilk okuma yazma öğretimi için eğitim yazılımlarının değerlendirmesine yönelik görüş maddelerine genel olarak olumlu yönde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa ilişkin görüşlerin, yapılan t testi sonucunda hiçbir kategoride cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre eğitsel yazılımların öğretmenin kullanılabilirliğine uygunluk boyutuna ilişkin genel görüşlerine bakıldığında; 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az uygun gördükleri tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak, ilkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımları, uygulayıcılar tarafından genelde olumlu bulunduğunu göz önüne alırsak; eğitim yazılımlarının katılımcılar tarafından başarılı bulunduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İlk Okuma Yazma Öğretimi, Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE), Eğitim Yazılımları, Yazılım Değerlendirme

ABSTRACT

Evaluation of Elementary School First Grade Turkish Course Software in Accordance with Teachers' Opinions

Master's Thesis

Nevin AY GÜLERYÜZ

Fırat University

Institute of Educational Sciences

Department of Basic Education

Division of Classroom Education

Elazığ, 2018, Page: XVII + 136

The objective of this research is to evaluate the elementary school Turkish course software in accordance with teachers' opinions.

Descriptive survey model was used in this research. A questionnaire form based on five-point likert scale with regards to evaluation of elementary school first grade Turkish course educational software by the teachers was used as data collection tool. Data was obtained by the survey developed and its validity and reliability was ensured by the researcher. Moreover, semi-structured interview method was also used in the research.

110 class teachers in total comprising of elementary school 1st grade teachers located in city of Elazığ and 1st grade teachers working in schools with multi-grade classes during 2011-2012 academic year generate the sample of the research.

“SPSS 21.0” statistical package program was used in evaluation of data. Frequency, percentage, arithmetic average, independent samples t-test, one-way analysis of variance were used in the analysis of the opinions taking place in the survey.

The participants of the research generally opine positively on the opinion section with regards to evaluation of education software for first literacy education.

In accordance with the gender variable of the participants of the research, no significant difference was found with regards to gender variable in consequence of the t-test conducted in relation with the opinions about Turkish Course Software's content, formal conformity, conformity to children level and availability to teachers.

In accordance with the professional seniority of the research participants, when the general opinions with regards to conformity level of the teacher's utility of the educational software, it was determined that teachers with 1-5 years of experience found it less convenient when compared to teachers with 6-10 years of experience.

Based on the research findings, when it is taken into consideration that elementary school first grade Turkish course educational software was generally found positive; it might be stated that educational software is found successful by the participants.

Keywords: First Literacy Education, Computer Aided Education (CAE), Educational Software, Software Evaluation

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	I
BEYANNAME	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VI
TABLOLAR LİSETESİ.....	XIV
ŞEKİLLER LİSTESİ	XVI
EKLER LİSTESİ.....	XVII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Alt Amaçlar.....	9
1.4. Araştırmanın Önemi	9
1.6. Sayıtlılar.....	11
1.7. Sınırlılıklar.....	11
1.8. Tanımlar.....	12
1.9. Kısaltmalar.....	12
İKİNCİ BÖLÜM.....	13
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	13
2.1. Dil ve Anadili Öğretimi	13
2.1.1. Dil Nedir?	13
2.1.2. Ana Dili Nedir?.....	14
2.2. Ana Dili Öğretiminde Öğrenme Alanları	15
2.2.1. Dinleme.....	16
2.2.2. Okuma.....	16
2.2.3. Konuşma	16
2.2.4. Yazma	17

2.2.5. Görsel Okuma Görsel Sunu	17
2.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi	17
2.3.1. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi	19
2.3.2. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Amaçları	20
2.3.3. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Önemi	21
2.4. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri	22
2.4.1. Bireşimsel (Sentetik) Yöntemler	22
2.4.1.1 Harf (Alfabe) Yöntemi.....	22
2.4.1.2. Ses (Fonetik) Yöntem	23
2.4.1.3. Hece Yöntemi	24
2.4.2. Çözümleme (Analitik) Yöntemler	24
2.4.2.1. Kelime Yöntemi.....	24
2.4.2.2. Cümle Yöntemi.....	25
2.4.2.3. Cümleyi Tanıma	25
2.4.2.4. Cümleyi Çözümleme Ve Kelimeyi Tanıma.....	25
2.4.2.5. Kelimeyi Çözümleme Ve Heceyi Tanıma	26
2.4.2.6. Sesleri (Harfleri) Tanıma	26
2.4.2.7. Serbest Metne Geçiş	26
2.4.2.8. Öykü Çözümleme Yöntemi	26
2.4.2.9. Karma (Eklektik) Yöntem	27
2.5. Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi.....	28
2.5.1 Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri.....	29
2.5.2 Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri	30
2.5.3 Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları	30
2.5.4. Ses/Harf Grupları.....	31
2.6. Öğretim Araç-Gereç Ve Materyalleri	32
2.7. İlk Okuma Yazma Öğretim Araç-Gereçleri.....	35
2.8. Çağdaş İlkokuma Yazma Öğretim Materyalleri	36
2.8.1. Akıllı Tahta Nedir?	37
2.8.1.1. Akıllı Tahta Nasıl Kullanılır?	41
2.8.1.2. Okullarda Akıllı Tahta Kullanmanın Faydaları	42
2.8.1.3. Sınıfta İlk Okuma Yazma Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımı	43

2.8.1.4. Nasreddin Hoca İle İlk Okuma Yazma Öğretimi	45
2.8.2. Gösterim Araçları (Tepegöz, Data Show Ve Lcd Panel).....	45
2.8.3. Ses Kasetleri	46
2.8.4. İnteraktif CD'ler ile Öğretim	46
2.8.5. Çizgi Filmlerle Öğretim.....	47
2.8.6. Hikâyelerle Okuma Yazma Öğretimi	48
2.8.7. Müzik Ve Şarkılarla İlk Okuma Yazma Öğretimi.....	49
2.8.8. Yazmaya Hazırlık Şablonları Ve Egzersiz Seti	50
2.8.9. Üç Boyutlu Gözlük	51
2.8.10. Eğitim Halısı	52
2.8.11. Bilgisayar Ve Benzeri Sesli Oyuncaklar	52
2.8.12. Mıknatıslı Tahta Ve Harfler.....	53
2.8.13. Drama Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi	54
2.8.14. Küpler, Yap Boz Ve Legolar	54
2.8.15. Oyun Hamurları	55
2.8.16. Kelime Oyunları	56
2.8.17. Kumaş Materyaller	56
2.8.18. Öğretici Masa.....	57
2.8.19. Ses Kartları	58
2.9. Eğitimde Bilgisayar	58
2.10. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE)	59
2.10.1.Bilgisayar Destekli Eğitimin Sağladığı Önemli Yararlar	60
2.10.2. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları.....	60
2.10.3.Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılım Türleri	61
2.10.3.1. Web Tabanlı Öğretim	61
2.10.3.2. Alıştırma Ve Uygulama	62
2.10.3.3. Eğitsel İçerikli Oyunlar.....	62
2.10.3.4 Benzeşim Programları (Simülasyonlar).....	63
2.10.3.5 Öğretici Testler	63
2.10.3.6. Bire Bir Öğretim Programları	63
2.11.Eğitim Yazılımlarında Bulunması Gereken Özellikler.....	64
2.11.1.Eğitim Yazılımların Teknik Özellikleri.....	65

2.11.2.Eğitim Yazılımlarında Taşınması Gereken Ekran Tasarım Özellikleri.....	67
2.12. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	69
2.13. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	73
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	77
III. YÖNTEM.....	77
3.1. Araştırmanın Modeli.....	77
3.2. Evren.....	77
3.3. Örneklem	78
3.4. Veri Toplama Aracı	78
3.5. Verilerin Toplanması	79
3.6. Verilerin Analizi	80
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	82
IV. BULGULAR	82
4.1. Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	82
4.1.1. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Dağılımı	82
4.1.2. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdemlerine Göre Genel Dağılımı	82
4.1.3. Araştırmaya Katılanların Görev Yaptıkları Sınıf Türüne Göre Genel Dağılımı ..	83
4.1.4. Araştırmaya Katılanların Sınıflarındaki Projeksiyon Durumlarına Göre Genel Dağılımı	84
4.1.5. Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Okulun Öğretim Şekline Göre Genel Dağılımı	84
4.1.6. Araştırmaya Katılanların Sınıf Mevcutlarına Göre Genel Dağılımı.....	85
4.1.7. Araştırmaya Katılanların Eğitim Düzeylerine Göre Genel Dağılımı	85
4.1.8. Araştırmaya Katılanların Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Genel Dağılımı..	86
4.1.9. Araştırmaya Katılanların Evlerinde Bilgisayar Bulunma Durumlarına Göre Genel Dağılımı	86
4.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	87
4.2.1. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Boyutuna İlişkin Genel Görüşler.....	87
4.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	90
4.3.1. Biçimsel Uygunluğa İlişkin Genel Görüşler.....	90
4.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92
4.4.1. Çocuğun Seviyesine Uygunluğa İlişkin Genel Görüşler	92

4.5.Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	94
4.5.1. Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluk İle İlişkin Görüşler	94
4.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	95
4.6.1. Beklentiler Ve Öneriler İlişkin Görüşler	95
4.7. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	97
4.7.1. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşlerinin Karşılaştırılması	97
4.7.1.1. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik. Biçimsel Uygunluk. Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa Yönelik Görüşleri	97
4.7.1.2. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşleri	98
4.8. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	99
4.8.1. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Görüşlerinin Karşılaştırılması	99
4.8.1.1. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik. Biçimsel Uygunluk. Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa Yönelik Görüşleri	100
4.8.1.2. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşleri.....	101
4.8.1.3. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımında Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar	103
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	104
V. TARTIŞMA. SONUÇ VE ÖNERİLER	104
5.1.Sonuçlar	104
5.1.1.Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	104
5.1.2. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.	105
5.1.3. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Biçimsel Uygunluk Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.....	107

5.1.4. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Çocuğun Seviyesine Uygunluk Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	108
5.1.5. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Kullanabilirliğine Uygunluk Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.....	110
5.1.6. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Beklentiler Ve Öneriler Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	111
5.1.7. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik, Biçimsel Uygunluk, Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.....	111
5.1.8.Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.....	112
5.1.9. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik, Biçimsel Uygunluk, Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.....	113
5.1.10. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.....	113
5.2. Öneriler	114
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	117
KAYNAKLAR	119
EKLER	130
ÖZGEÇMİŞ	136

TABLÖLAR LİSETESİ

Tablo 1. Ses Ve Harf Grupları	31
Tablo 2. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Dağılımı.....	82
Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdemlerine Göre Genel Dağılımı.....	83
Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Görev Yaptıkları Sınıf Türüne Göre Genel Dağılımı	83
Tablo 5. Araştırmaya Katılanların Sınıflarındaki Projeksiyon Durumlarına Göre Dağılımı	84
Tablo 6: Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Okulun Öğretim Şekline Göre Dağılımı	84
Tablo 7. Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Okulun Öğretim Şekli	85
Tablo 8. Araştırmaya Katılanların Eğitim Düzeylerine Göre Genel Dağılımı	85
Tablo 9. Araştırmaya Katılanların Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Genel Dağılımı	86
Tablo10. Araştırmaya Katılanların Evlerinde Bilgisayar Bulunma Durumlarına Göre Genel Dağılımı	87
Tablo 11. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Boyutuna İlişkin Genel Görüşler	88
Tablo 12. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Biçimsel Uygunluk Boyutuna İlişkin Genel Görüşler	90
Tablo 13. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Çocuğun Seviyesine Uygunluk Boyutuna İlişkin Genel Görüşler	92
Tablo 14. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluk Boyutuna İlişkin Genel Görüşler	94
Tablo 15. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Beklentiler Ve Öneriler Boyutuna İlişkin Genel Görüşler	96
Tablo 16. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik. Biçimsel Uygunluk. Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa İlişkin Görüşleri	98
Tablo 17. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşleri.....	99

Tablo 18. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik, Biçimsel Uygunluk, Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa Yönelik Görüşleri.....	100
Tablo 19. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşleri.....	102
Tablo 20. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımında Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar	103



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Akıllı Tahtada El Yazısı Öğretimi	38
Şekil 2. Akıllı Tahta Kullanımı.....	39
Şekil 3. Akıllı Tahta.....	41
Şekil 4. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çizgi Filmlerden Görüntüler	48
Şekil 5. Yazmaya Hazırlık Şablonu	50
Şekil 6. Yazmaya Hazırlık Egzersiz Seti	51
Şekil 7. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Üç Boyutlu Gözlük.....	51
Şekil 8. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Eğitim Halısı.....	52
Şekil 9. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Bilgisayar Ve Sesli Oyuncaklar	53
Şekil 10. Mıknatıs Harfler Ve Tahta.....	53
Şekil 11. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Tahtalar.....	54
Şekil 12. Ahşap Harfler	55
Şekil 13. Harf Küpler.....	55
Şekil 14. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Oyun Hamurları	56
Şekil 15. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Kelime Oyunu	56
Şekil 16. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Kumaş Materyallerden Görüntüler..	57
Şekil 17. Öğretici Masa	58

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Araştırma Anketi	130
Ek 2. İzin Yazısı.....	134
Ek 3. Orijinallik Raporu.....	135



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Günümüzde gelişen teknoloji hayatımızın her alanında yer almaktadır. Teknolojinin her alanda çok fazla kullanılmasıyla birlikte eğitim alanında da bilgisayar önemli bir yere sahip olmuştur. Eğitsel yazılımlar sayesinde öğrenciler hem görsel işitsel olarak konuya hakim olurken hem de not tutma derdine son verildiği için konuyu dikkatli bir şekilde dinleme imkanı da bulmaktadır. İlkokul birinci sınıfta çocukların hayatları boyunca akademik başarılarını etkileyecek ilk okuma yazma deneyimleri çok önemlidir. Bu ilk adımı daha başarılı geçirmek için bilgi teknolojilerinden daha etkin bir şekilde faydalanmak gerekir.

İlk okuma yazma tüm eğitim hayatının temelidir. İlk okuma yazma okul öncesinde temelleri atılmaya başlayan bireyin tüm hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. İlk okuma yazma eğitimine başlarken çocuğa okulu ve dersleri sevdirecek, onun ilgisini çekecek ve güdüleyecek, derse olan dikkatini ve ilgisini arttıracak uygulamalar yapılmalıdır. Bu nedenle öğretmenler uygulama esnasında çocukların birden fazla duyu organına hitap edecek, onların ilgisini çekecek materyaller kullanmalıdırlar. Bu sayede daha kalıcı etkili ve verimli öğrenme sağlanarak diğer derslerin temelleri de bir o kadar sağlam atılmış olur.

Bilginin hızlı bir şekilde üretilip ve tüketildiği bir çağda yaşanmaktadır. Bu süreçte bireyin ve toplumun geleceği; bilgiye ulaşmaya, bilgiyi kullanmaya ve bilgiyi üretmeye tabidir. Bu durum kaliteli ve nitelikli bir eğitim ile bunun temeli olan ilk okuma yazma öğretimini gerekli kılmaktadır. İlkokul öğrenimi nasıl her şeyin temeli ise, ilk okuma yazma öğrenimi de öğrenmenin temelini oluşturur.

İlk okuma ve yazma tüm eğitim öğretimin ilk basamağını oluşturur. İlk okuma yazma eğitimi bir süreçten oluşmakta ve bu süreçte yol göstermekte öğretmene düşmektedir. Öğretmenler bu aşamaları göz önünde bulundurarak etkili bir eğitim öğretim ortamı hazırlamalıdır. Bu sebeple; öğretmenlerin, etkili okuma yazma öğretimi yöntem ve tekniklerini iyi bilmeleri ve etkili bir şekilde uygulamaları sürecin verimliliğini artıracaktır.

İlk okuma yazma öğretiminin amacı; okumayı, okuduğunu ve dinlediğini anlamayı, duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmeyi, iletişim kurabilmeyi, kurallara uygun, işlek yazı yazabilmeyi, Türk dilini kullanmak ve öğrenmekten keyif alabilmeyi çocuğa öğretmektir. Gelişmiş bir ilk okuma becerisine sahip birey, akademik hayatında başarılı olacak, kendi ilgileri doğrultusunda önemli görevlere gelecek, mesleğinde ilerleyecek, istenilen bilgi birikimine sahip olacak, bu bilgileri çevresiyle paylaşacaktır.

Birinci sınıf öğrencileri, duygularına göre hareket eder, eşya ve olayları, nesne ve olguları toplu bir şekilde algılar. Cisimlerin önce ismini öğrenmek ister, daha sonra çıkardıkları sesleri işitmek, yaptıkları hareketlerini denemek, renklerini, büyüklüklerini bilmek, isterler. Bu yaştaki çocuklar soyut işlemlerde basarisizdir. Duyup-işittiğini değil, elle tutup dokunarak gördüğünü, yaparak yaşayarak, kısacası deneyerek, inceleyerek ve gözlemleyerek öğrenir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda eğitsel yazılımlar ilk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin ve öğretmenlerin faydalanacağı en önemli kaynakların başında gelmektedir.

İlk okuma yazma öğretiminde temel amaç, çocuğa nasıl olursa olsun bir okuma ve yazma becerisi kazandırmak veya erken okuma yazmaya geçirmek değil, çağdaş yöntem ve tekniklere uygun bir okuma yazma becerisi kazandırmak olmalıdır. Farklı yöntemlerin kullanımı ile birlikte okuma yazma öğrenme sürecinin desteklenmesine yönelik mevcut programa ve yöntem tekniklere uygun olarak çeşitli eğitsel yazılımlar geliştirilmiştir.

Her dilin kendine ait farklı bir yapısı vardır. Dilin kendine özgün bu yapısı dikkate alınarak öğretmenler tarafından, öğrenciyi merkeze alan ve öğrenme kuramlarına uygun olduğu düşünülen ilk okuma yazma öğretim yönteminin seçilip uygulanması gerekir. Bilimsel ve sosyal gelişmelere paralel olarak öğrenme kuramları ve dili etkileyen değişkenler ve öğrencilerin ilgileri değiştiği, hazırbulunuşluk düzeyleri farklılıklar gösterdiği için, tek ve değişmez bir yöntem yaklaşımını benimsemek doğru değildir. İlk okuma yazma öğretiminde tek bir yöntem üzerinde durmaktansa, öğrenciyi bu süreçte daha aktif kılan ve öğrenmesini kolaylaştıran alternatifli yöntem arayışlarına geçilmesi gerekir. Dolayısıyla, gelişime ihtiyaç duymayan mükemmel bir ilk okuma yazma yönteminden bahsedilemez. Bu süreçte doğru olan, değişimleri dikkate alıp sürekli bir arayış içinde daha iyi yöntemi bulma çabası olmalıdır. Çocuğun çok yönlü gelişimi artıran öğrenirken eğleneceği ve öğrenmekten keyif alacağı, görsel-işitsel

açından zenginlik içeren, öğrenme süreci kolaylaştıran ve daha kalıcı hale getiren eğitsel yazılımlar bu süreçte çokça kullanılmaktadır.

Eğitim ortamında uzun süre kullanılan tek kaynak öğretmen ders kitabı olmuştur. Günümüzde ise çağdaş teknolojinin imkânlarından faydalanarak ders kitabının yanı sıra değişik kaynaklar öğretimin sağlanmasında yardımcı olmaktadır. Bunlar da genel de görsel ve işitsel araçlar olmaktadır (Demirel, 2000, s.49). Okuma yazma öğretimi görsel araçlar ve işitsel öğeler kullanıldıkça öğrenmeler daha hızlı ve kalıcı olmaktadır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2005, s.79). Öğretim etkinliklerinin hitap ettiği duyu organlarının fazlalığı ile öğrenmenin kalıcılığı arasında doğrusal bir bağlantı bulunmaktadır (Demirel, 2000, s.47). Okuma yazma öğretimi sürecinde kullanılan birbirinden farklı araç gereçler çoklu öğrenme ortamı oluşturarak, öğrencilerin dikkatini çeker, öğrencilerin seviyelerine uygun ihtiyaçlarını karşılayarak, bilgilerin kolayca hatırlanmasını sağlar (Yalın, 2009, s.82). Sınıfta iletişimin sadece sözel sembollere dayandırılması iletişimi sınırlarken, öğretim araçları aracılığıyla öğretmenin birden fazla duyu organına hitap etmesi öğretimi daha etkili ve başarılı hale getirir (Çelenk, 2005, s.245). Görsel-işitsel yöntemlerle öğrenme-öğretme sürecinin sınıflarda yaşatılması, öğrencilerin ezbercilikten kurtulup daha kolay bir öğretime kavuşmasını sağlayarak, başarılarını artıracaktır (Şimşek, 1997, s.13). Bilgisayar destekli öğretim ile öğrenciler sürekli etkin olurlar, her öğrenci kendi hızında öğrenebilir, öğretmenden öğretime farklılaşabilen öğretimin niteliği ve kalitesi artırılabilir, bilgiler daha hızlı ve sistematik olarak öğrenilir, kişisel öğrenme ortamında rahatça çalışabilir (Demirel, 2000, s.181-182). Bilgisayarlı öğretim ile Öğrenciler kendi algı ve öğrenme hızlarına göre bireysel olarak öğrenebilirler (Çilenti, 1998, s.119-120). Bilgisayar destekli öğretimin sınırlılıklarından biri de ticari eğitim yazılımlarının hali hazırda maliyetli oluşu ve yeniden hazırlanılmasının güç ve olmasıdır (Demirel; 2000, s.182). Öğretmenlerin sınıftaki rolleri çağımız eğitim şartlarında değişmiştir ve öğretmenlerin görevi, sadece bilgi aktarmak değil, öğrencilere neyi, nasıl ve nereden öğrenebilecekleri konusunda yol göstermek olmuştur. Öğretmenler öğrencilere rehberlik yaparak, bilgiyi teknolojik ürünler ve bilimsel metot ve tekniklerle istenilen davranışı oluştururlar (Şimşek, 1997, s.12). Bilgisayarların eğitsel açıdan en önemli faydası içeriği görselleştirerek doğrudan veya dolaylı yollarla somutlaştırarak aktif öğrenmeyi sağlamasıdır (Koşar ve diğerleri 2003, s.166). Teknolojinin eğitim

ortamlarında kullanılması ile öğrencilerin farklı özelliklerine uygun öğretim materyalleri tasarlanmakta ve öğretim ortamları zenginleşmekte bunun yanı sıra öğrencilerin öğretim (2009, s.156). Eğitim teknolojisi araçlarının kullanılması öğrencilere Kavramların canlı bir şekilde aktarılmasında ve uygun bir şekilde somutlaştırılmasında, anlamlı öğrenmede ve olayların tekrar gözlenmesinde önemlidir (Akpınar, Aktamış ve Ergin, 2005).

Bilgisayar, projeksiyon, internet vb. teknolojilerin içinde bulunduğu bilgi teknolojileri ilk okuma yazma öğretiminde etkili birer öğrenme araçlarıdır ve gelişen internet yapısının sağladığı faydalarla birlikte en geniş bilgi ağına bağlanılarak yeni bilgilere ulaşılmasını sağlayan yadsınamaz bir niteliği bulunmaktadır

Bilgisayarda kullanılan eğitsel yazılımların ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması henüz oyun çağındaki olan ve sadece somut kavramları anlayabilen öğrencilerin derse karşı merakını artırıp ilgisini çekerek keşfederek öğrenmesini sağlar.

Okumayı yeni öğrenen öğrencilere soyut olarak kalan anlamlandıramadıkları kelimeleri kendi görselleri ile gördüklerinde kelimelerin anlamı somutlaştırıldığında, öğrencilerin okuma şifresini daha kolay çözeceklerini belirtmiştir (Paivio, 2006).

Okuma yazma öğretiminde kullanılan programlara ve öğretim yöntemlerine uygun olarak hazırlanmış eğitsel yazılımların bulunduğu içeriklerden, çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmiş videolardan çizgi filmlerden, şarkılardan, sunulardan, internet ortamında bu alanda hazırlanmış sitelerden faydalanarak ilk okuma yazma öğretimi çocuk açısından eğlenceli, zevkli bir hale getirilebilir. Eğitim yazılımları mevcut öğretim programına uygun olarak deneyler, testler, oyunlar ile desteklenerek öğrencilerin öğrenme süreci zenginleştirilebilir.

Eğitsel yazılımlar öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırırken çeşitli yönergeler, ipuçları verir öğrenciye ek imkânlar sunar ve cevapların kontroölünü sağlayarak anında geri dönüt vererek öğrencilerin anında hatalarını görüp düzeltmelerini ve doğruyu pekiştirmelerini sağlar. Bu yazılımlarda ilerleme ve seslendirme tekrarlama öğrencinin seviyesine göre ayarlanabildiği için öğrencinin tekrar yapmasını ve öğretmenin öğrencinin seviyesi hakkında bilgi edinmesini sağlar. Eğitsel ders yazılımları ile de aynı anda ilgilenmesini derslerin öğrenme aşamaları daha kolaylaşmaktadır. Öğretmenlerin diğer öğrencilerle ilgilenmesini kolaylaştırır.

Barker ve Torgesen (1995) de yaptıkları araştırmada sesleri öğreten ve yazıları konuşmaya, konuşmaları yazıya, çeviren eğitsel yazılımlar ile okuma yazmayı öğrenen öğrencilerin, yazılımın kullanılmadığı öğrencilere göre harfleri sembollerini tanıyıp seslendirmede ve kelimeleri okumada daha başarılı olduklarını görmüşlerdir. Buna benzer olarak Yalçın (2006) ses tanıma çalışmalarıyla birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma öğrenmesi amacıyla geliştirdiği yazılımın, öğrenci ve öğretmen açısından verimli bir ilk okuma yazma süreci sağlayabileceğini tespit etmiştir. Öğrencilerin yazma becerisine ilişkin olarak da Şimşek'in (2000) geleneksel öğretim yöntemleriyle yapılan çalışmalara oranla kullanılan eğitim yazılımlarının daha verimli olduğu sonucu, ilk okuma yazma öğretiminde yazma becerisini kazandırmak üzere uygun yazılım kullanımı gerektiğini belirtir. Bunun yanı sıra okuma boyutuna ilişkin olarak 1. Sınıf öğrencilerinden seçilen 20 öğrenci ile 12 haftalık bir uygulama ile bilgisayar destekli olarak hazırlanmış bir okul öncesi okuma programı uygulamış olan ve öğrencilerin okuma seviyelerinin günden güne artış gösterdiğini Camacho (2002) da ilk okuma yazma öğretiminde yazılım kullanmanın önemini belirtir. Yine Medwell (1996) ve Matthew (1997) de araştırmalarında edindikleri, okumaya yeni başlayan öğrencilerin bilgisayar ortamındaki okuma materyali ile okuduğunu anlama becerilerinin arttığı sonucuyla ilk okuma yazma öğretiminde eğitsel yazılım kullanmanın yararlarına odaklanırlar.

İlk okuma yazma öğretiminin amacı, öğrencilere hayatları boyunca kendilerine etkileri olacak okuma ve yazma öğrenimine ait temel bilgi ve becerileri kazandırmaktır(Cemaloğlu, 2001, s.3).bu bilgi ve becerileri kazandırırken öğrencileri etkin kılmak ve çalışmaya teşvik etmek, öğretimin verimliliğini artırmak ve kalıcılığını sağlamak derslerde eğitim teknolojilerinden ve eğitim yazılımlarından faydalanmakla mümkündür. Rıza (2000), eğitimde teknoloji kullanmanın yararlarını şöyle ifade etmiştir:

- Bilgiyi ilk kaynaktan elde etmeyi sağlar
- Sınıfta öğrencilerin motivasyonu artırır
- Aşamalı öğrenmenin temelini kurar
- Özel hedefleri gerçekleştirir
- Öğrenmeyi daha kolay hale getirir

- Öğretmenin sınıftaki rolünü arttırır
- Aktif öğrenmeyi sağlar
- Çoğaltılabilen, kopyalanabilen bir sistem oluşturur
- Somut öğrenmeyi sağlar
- Düşüncede sürekliliği sağlar
- Eğitimde Fırsat eşitliğini sağlar
- Eğitimi bireyselleştirir
- Serbest eğitimi sağlar
- Yaratıcılığa artırır ve teşvik eder
- Üretimi ve öğretimin verimliliğini arttırır

Tüm bu yararlar eğitimde teknolojiden ve bu alanda üretilmiş yazılımlardan faydalanılmasının öğretmen ve öğrenci açısından ne kadar önemli ve gerekli olduğunu bizlere göstermektedir.

1.1. Problem Durumu

İnsanın yaşamı boyunca geçirdiği en önemli evre çocukluk evresidir. Çocukluk döneminin en önemli evresi de okul çağıdır. Okulun çocuklara kazandırdığı en önemli katkılardan biri de çocuğun okuma yazma öğrenmesidir. Çocuğun okuma yazma öğrenmesi daha sonraki yaşamı ve eğitim hayatı için önemli bir başlangıçtır. Okul çağında ve özellikle 1.sınıfta çocuk eğer niteliksiz bir okuma yazma becerisi edindi ise bu çocuğun akademik benlik algısını olumsuz etkileyecektir.

1. Sınıfta ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler, seçilen yanlış yöntem ve teknikler, günümüz teknolojisinden faydalanmadan görsel ve işitsel açıdan yetersiz olan bir eğitim ortamı, velinin yanlış yönlendirilmesiyle evde çocuğa verilen eğitim öğrencinin okuma yazma öğrenmesinde olumsuz etkilere ve akranlarından geride kalmasına sebep olmaktadır. Bu süreçte ilk okuma yazma öğretimindeki aksaklıklar ilerleyen dönemlerde hızlı okuyamama, okuduğunu anlayamama, kelime dağarcığının zenginleşmemesi ve hatta sosyal hayata hazırlanmasında ve yaşamı nitelikli şekilde devam ettirmesinde önemli etkilere sahip olacaktır.

Çocuklar okula başladığı dönemde okula gitme ve derslere konsantre olma konusunda sorun yaşayabilmektedirler. Çocukların aktif katılımını sağlayan bir eğitim – öğretim süreci çocuğun aktif olarak derslere katılmasını ve okula daha kolay alışmasını sağlayacaktır hem de öğrenme sürecini çocuk açısından daha eğlenceli kılacaktır. İşte bu noktada ilk okuma yazma öğretiminde sınıf öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. İlk okuma yazma öğretiminde bu sürecin öğrencilere sevdirelmesi ve derslerdeki monotonluğun ortadan kaldırılması çocuğun çok yönlü gelişiminin sağlanması, ancak öğretmenlerin sınıf ortamında teknolojiyi ve bu kapsamda eğitsel yazılımları paket programları vb. kaynakları çokça kullanmasıyla sağlanabilir.

İlk okuma yazma öğretiminde velilerin öğrencileri evde yanlış yönlendirmesi bu süreçte yanlış öğrenmelere ve geri kalmalara sebep olabilir fakat eğitsel yazılımlar ile öğrenciler hem sınıfta hem de evde öğrenmeye devam edebilmektedir hatta varsa eksikliklerini tamamlayıp öğrenmeleri daha kolay hale gelebilir (Gambrell, Morrow ve Pennington,2000).

İlk okuma yazma öğretiminde öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlamak için çeşitli özelliklere sahip birçok farklı yazılım kullanılmaktadır. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini arttırmayı sağlayan birbirinden farklı özelliklere sahip bilgisayar destekli yazılıma eğitim yazılımı denilmektedir. Günümüzdeki ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitsel yazılımlar içerik, biçimsel, öğrenci seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluk açısından incelenmiştir. Eğitsel yazılımların biçimsel uygunluk açısından incelendiğinde öğretmen ve öğrenci açısından uygulamada farklı beklentilerin olduğu görülmüştür. Eğitsel yazılımlar renk, denge, boyut, grafik, yazı stili, yazı tipi birbirine uygun okunaklı görsel açıdan zengin ses ve kullanılan müzik seçimleri animasyonlar açısından zengin olmalıdır. Eğitsel yazılımlar temel tasarım kriterlerine uygun olmalıdır arka plan ve yazı rengi birbirine zıt ve farklı tonlarda olmalı ses işitilebilir olmalı ve rahatsız edici olmamalıdır. Eğitsel yazılımların içerik boyutunda mevcut öğretim programına uygun, diğer derslerle ve güncel yaşamla ilişkili basitten karmaşığa /somuttan soyuta doğru düzenlenmiş, Türkçe'nin doğru ve etkili kullanıldığı, dil bilgisi ve yazım kurallarına uygun, öğrencilerin okuma düzeylerine uygun anlaşılır sözcüklerin kullanıldığı ve öğrenci seviyesine uygun, ders kitaplarını destekleyici öğrenci merkezli ve bu süreçte öğrencinin aktif bir şekilde sürece katılımını sağlayan yazılımlar olmalıdır.

Kullanılan eğitsel yazılımlar incelendiğinde beklentileri karşılamayan öğrenciyi pasifize eden, öğrenciyi sade gözlemci konumuna düşüren yazılımların da var olduğu gözlenmiştir. Bu durumda eğitsel yazılımların bazı noktalarda öğretmen ve öğrenci beklentileri doğrultusunda tekrar güncellenmesi, eksikliklerin giderilmesi, zenginleştirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Demir, 2004, s.17).

Ses temelli cümle yöntemi kullanılmaya başlandıktan sonra sınıf öğretmenlerinin uygulama esnasında yaşadığı problemler bunları en aza indirmek için kullanılan eğitim yazılımlarının süreci desteklemekteki etkilerini incelemek amacı göz önünde bulundurularak bu çalışmanın temeli oluşturulmuştur.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde eğitsel yazılımlar hakkında görüşleri ve beklentileri incelenmiştir. Bu görüşleri etkileyen etmenler incelenmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı; ilkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının uygulamadaki etkililiğini, birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden faydalananarak değerlendirmektir.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap alınmaya çalışılmıştır.

1.3.Alt Amaçlar

1. İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının içerik boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının biçimsel uygunluk boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının çocuğun seviyesine uygunluk boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
4. İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının öğretmen kullanılabilirliğine uygunluk boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
5. İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının beklentiler ve öneriler boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
6. İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarına ilişkin olarak görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
7. İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarına ilişkin olarak görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre değişim göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesinin daha nitelikli ve uygun yazılımlar geliştirilmesine zemin oluşturması amaçlanmıştır.

Kullanılan mevcut eğitim yazılımları, paket programlar ve faydalanılan web sayfaları yaratıcılığı, hızlı düşünmeyi, hızlı karar verme becerine sahip olmayı, öğrenciyi güdülemeyi, aktif katılımı sağlayarak çocuğun ilgisini çekmeyi ve bağımsız bir şekilde keşfederek öğrenmesini sağlamayı amaçlamaktadır.

Okuma yazma programları, ilköğretim programlarının temelini oluşturur. Bütün derslerde okuma yazma becerisinin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Günümüzde yaygın olarak kullanılan öğretim araçlarının ve bilgisayar teknolojisinin getirisi olan eğitim yazılımlarının yaygın kullanımına rağmen geleneksel eğitim yöntemlerinden

okuyarak öğrenmenin önemi büyüktür. Çünkü eğitim öğretim günümüzde büyük ölçüde okuma ve yazma öğrenimini temel almaktadır.

Wise, Olson ve Treiman (1990) tarafından hazırlanan bir çalışmada birinci sınıfta okuyan öğrencilerde sesteki kelimeye, cümleden ise metne geçen okuma yazma süreci için yazıların altları parlak ve renkli çizgilerle çizilerek ve çeşitli seslerle seslendirilerek ve resim, şekillerle görselleştirilerek hazırlanan bir yazılım kullanılmış ve bunun sonucunda öğrencilerin sesleri birleştirilerek kelime ve cümle oluşturma yeteneklerini arttırdıkları ve kelimeleri başka metinlerde gördüklerinde hemen tanıyıp okudukları görülmüştür.

Yapılan çalışmalar sayesinde öğrencilerin okuma yazmaya daha çabuk ve etkin bir şekilde geçmesi hedeflenecektir bu sayede gelecekte okuduğunu anlayan kelime dağarcığı yüksek hızlı okuyan ve diğer dersler de başarılı sosyal bireylerin yetişmesi sağlanacaktır. Çünkü İyi okuyup yazmayan ve okuduğunu tam ve eksiksiz olarak anlayamayan öğrenciler yalnızca Türkçe derslerinde değil, diğer derslerde de başarılı olması beklenemez.

Gelişmiş ülkelerde eğitsel yazılımlar okuma yazma öğretimi çeşitli biçimlerde uygulanmaktadır. Sesi hissettirme aşamasını daha iyi vurgulayan ve seslendiren, konuşan alıştırma programları ile karışık verilen seslerle çalışmalar yapılır. Öğrencinin sesi hissetme düzeyine göre; her öğrenciye bireysel uygulamalar hazırlayan ve cevaplarını çözümleyen yazılımlar ile etkinlikler düzenlenir. Çoklu ortam özellikleri ile sesler harfler ile birleştirilerek alfabedeki harflere uygun sesler öğrencilere öğretilir. İki veya daha fazla öğrencinin oynayabileceği, sesi hissettirmeyi amaçlayan bilgisayar destekli oyunlar ile öğrencilere farklı sayılarda gruplar halinde öğretim yapılabilir. Bir Alman anaokulunda deneysel bir çalışma yapılarak seslerden heceleri ve kelimeleri oluşturma öğrenimini kolaylaştıran bir yazılım kullanılmıştır. Bu çalışmada uygulama sonucunda, eğitsel yazılım kullanılarak öğretim yapılan öğrencilerin, yapılmayan öğrencilere göre sesleri ve harfleri daha çabuk tanıdıkları ve kelimeleri daha çok okuyabildikleri görülmüştür (Daal & Reitsma, 2000; Sherman, Kleiman & Peterson, 2004).

İlk okuma yazma öğretiminde en önemli hedef, çocuğa, çağdaş yöntem ve tekniklerle iyi seviyede okuma yazma becerisi kazandırabilmektir. Bu durum, özellikle çocukların bilişsel gelişimi için oldukça önemlidir. Tolchinsky, Johansson ve Zamora

(2002, s.219-254) Tarafından hazırlanan deneysel çalışmada, öğretim yöntem ve tekniklerinde kullanılan farklı uygulamaların konuşma ve yazma becerilerinde daha etkili olduğu belirtilmiştir. Bunlardan dolayı okuma yazma öğretiminde seçilecek farklı yöntem ve etkinliklerin kullanılmasının öğrenmenin kalıcılığını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bu çalışma sayesinde ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitsel yazılımların eksiklikleri belirlenecektir ve öğrenci ve öğretmenlerin beklentilerine uygun yeni eğitsel yazılımlar oluşturulacak veya beklentilere uygun şekilde zenginleştirilecektir.

Ek olarak ilk okuma yazma öğretiminde eğitsel yazılımlara ilişkin öğretmen önerilerinin ve deneyimlerinin dikkate alınmasının, ilk okuma yazma öğretimini eğitsel yazılımlarla bütünleştirmeyen ya da nasıl bütünleştireceği konusunda sorunlar yaşayan öğretmenler için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Buradan hareketle 1.sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan bilgisayar destekli eğitim yazılımlarının genel bir değerlendirilmesi yapılmak amacıyla öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Yazılımların olumlu görülen ve eksik kalan yönlerinin tespit edebilmek ve çözüm önerileri geliştirebilmek amacıyla bu araştırma önemlidir.

1.6. Sayıtlar

1. Evrenden seçilen örneklem grubu, temsil niteliğine sahiptir.
2. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin ankette belirttikleri görüşler, içinde bulundukları şartlardan etkilenmektedir.
3. Araştırma için geliştirilen veri toplama araçları, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Elâzığ Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarla sınırlıdır.
2. Öğretmenlerin birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının değerlendirilmesini sağlayan görüşlerini tespit etmek için uygulanan anket ile sınırlıdır.

3. Araştırma, örnekleme seçilen ilkokullarda ki 1.sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan 110 tane sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

İlk Okuma Yazma Öğretimi: İlk okuma-yazma öğretimi, çocuğun hayatı boyunca kullanacağı okuma yazmanın temel becerilerini edinmesini sağlamak olarak kabul edilmektedir (Kavcar, 1989, s.24).

Ses Temelli Cümle Yöntemi: Ses Temelli Cümle yöntemi, İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan, anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde verilen seslerden sestene harfe, heceye, heceden kelimeye, kelimedenden cümleye ulaşarak okuma ve yazma becerisinin kazandırılmasını sağlayan bireşimsel öğretim yöntemidir (Turan, 2004, s.8).

Eğitsel Yazılım: Öğretim esnasında veya kendi kendine öğrenme amacıyla kullanılan bilgisayar yazılımlarıdır.

Bilgisayar Destekli Eğitim(BDE): Eğitim öğretim ortamında kullanılan her türlü öğretimsel içerik veya faaliyetlerin bilgisayar yoluyla öğrencilere aktarılmasıdır.

1.9. Kısaltmalar

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

KWH: Kruskal- Wallis testi

LSD: Least Significant Difference t test

MWU: Mann Whitney U testi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BDE: Bilgisayar Destekli Eğitim

BDÖY: Bilgisayar Destekli Öğretim Yazılımları

TTKB: Talim Terbiye Kurulu

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, tez konusu kapsamında incelen alanlara ait kuramsal bilgiler verilmiştir. Son kısımda ise tez konusuyla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan benzer çalışmalar ayrı alt başlıklar halinde verilmiştir.

2.1. Dil ve Anadili Öğretimi

Sosyal bir varlık olan insanın en temel iletişim aracı dildir. Dil insan ilişkilerinin tamamına doğrudan ya da dolaylı olarak etki eden ve düzenleyen bir anlaşıma sistemidir. Düşünme sistemi ile diğer tüm canlılardan ayrılan insanın kendi ifade ediş biçimi olan dil, düşünme ile bağlantılıdır. Düşünülenin ifadeye dönüştürülmesi, anlam kazanması ve uygulanması dil sayesinde olmaktadır. Bu sayede insan gelişimi sürdürmekte ve ilerleyebilmektedir. Geçmişten bugüne kültürlerden, kurallardan, toplumların temel özelliklerinden süzülüp gelen dil ayrıntıları ile incelendiğinde insan, toplum ve kültür açısından çok yönlü ve derin anlamları içerisinde barındıran karmaşık bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır (Üçok, 2004).

2.1.1. Dil Nedir?

Dil, farklı yorumlarla ifade edilen eğitim ve öğretiminde temel taşlarını oluşturan önemli bir yapıdır. Dil tanımlamalarına farklı bakış açıları aşağıda verilmiştir.

Dil, insan deneyimlerinin, toplumlar arasında farklılaşan şekillerde, anlamsal bir içeriği ve sessel bir anlatımı kapsayan anlam birimlere ayrıştırılmasını yardımcı olan bir bildirişim aracıdır. Bu anlatım biçimi de farklı dillerde bulunan temel nitelikleriyle bağlantılı içerikleri dilden dile değiştiren ardışık sıradüzende ve ayırıcı veya ses bilimsel biçimde eklenir (Martinet, 1998).

Dil fiziksel, fizyolojik ve anlksal özelliklere sahiptir, ayrıca bireysel ve toplumsal özelliklidir. Dil üstünde anlaşmaya varılan öz nitelikleri önemsiz bir gösterge ve sözleşmedir (Saussure, 1998).

İnsan dil anlamında gelmektedir. Dil demek de birçok açıdan toplum anlamına gelir (Vardar, 2001, s.15).Ortak bir yaşam olmaksızın dil ve dil olmaksızın da ortak bir yaşam düşünülemez (Selen, 1989, s.1).

Dil, kendine ait kanunları içinde varlığını sürdüren, gelişen canlı bir varlık, sosyal bir yapı, seslerden oluşmuş mükemmel bir düzen, temeli bilinmeyen bir zaman dayanan antlaşma ve insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir araçtır (Ergin,2000).

Dil, insanların birbiriyle anlaşmasını sağlayan temel kurucu öğedir. İnsan doğumuyla birlikte kendi dilinin içine doğmakta ve kendi varlık alanını oluşturmaktadır. Dil, insanın varlık alanının yazı, beden ve ses diline dönüşmüş halidir. Bir milleti oluşturan her birey, kendi dil evreninde kimlik kazanmaktadır. Bu açıdan dil, geçmişten gelen değerlerin, düşünce sistemi ve psikolojinin, birey ve toplumun bir ifadesidir. (Şahin, 2014, s.828).

Dil, bir topluluğa özgü olan ve o topluluktaki bireylerin duygu, düşüncelerini paylaşmak aynı zamanda iletişim kurmak amacıyla yararlandıkları sesli, yazılı göstergeler dizgesidir (Ünalın, 2004).

Bütün tanımlamalardan yola çıkarak dilin sistematik bir yapısı olan canlı bir varlık ve düşünceleri biçimlendiren iletişimin temel aracı olduğu ortaya çıkmaktadır.

2.1.2. Ana Dili Nedir?

Bireyin doğup büyüdüğü ailesi ile soy bağı bulunan yakınlarından ve çevresinden öğrendiği, bilinçaltına işleyen ve toplumla tüm ilişkilerinde sağlam bağlar oluşturmalarını sağlayan dil ana dilidir (TDK,1992).

İnsanın ilk öğrendiği dil olan ana dili kavramı ait olduğu toplumun özelliklerini taşımasında en etkili araçtır. Bir toplumun düşünce yapısı o toplumun ana dili ile doğrudan ilişkilidir (Özgün,2010, s.35). Ana dili, önceleri aileden ve daha sonra yakın çevreden öğrenilen ve sonradan toplumla kurulan en önemli bağıdır (Kanmaz 2007, s. 4). Toplum en geniş iletişim ağı olarak düşünülürse ana dilinin etkin kullanımı bir insanın sosyal iletişimini ve toplumdaki yerini önemli ölçüde etkilemektedir (Taşkaya 2001, s.28). Ana dili eğitim dili olarak da kabul edilmektedir ve ana dili öğrenme başarısı öğrencinin okul başarısını ve gelecekteki akademik benlik algısını da olumlu etkilemektedir (Ünalın, 2001, s.5). Ana dil eğitimin doğru ve etkili şekilde almış bir birey kendisine aktarılan duygu ve düşüncüyü doğru sırada, olduğu gibi

kavrayabilmektedir (MEB, 1995, s.60). Ülkemizde ana dili öğretimi denildiğinde anlaşılması gereken Türkçe öğretimidir. Okullarda ana dili öğretimi Türkçe dersi kapsamında verilmekte olup, özellikle ilk okuma yazma olarak eğitimin temel basamağını oluşturmaktadır. Dil becerilerinin gerçekleştirildiği Türkçe dersi ilköğretim basamağının en temel ve önemli dersi olarak görülmektedir (Cavkaytar, 2010, s.2).

Cumhuriyet dönemi ile başlayan Türkçenin bir anadili olarak eğitimi ve öğretimi konusundaki ciddi ve bilimsel araştırmalar günümüzde de devam etmektedir. 1924'te başlayan çalışmalar defalarca değişim geçirmiştir. 2004 yılında yapılan program değişikliğiyle daha önce kullanılmakta olan Çözümleme Yöntemi zamanla yerini **Ses Temelli Cümle Yöntemine** bırakmıştır.

Ana dilinin doğru ve etkin kullanımı konusunda yapılan yanlışlar, eğitimin her kademesinden ve her yaştan bireyin kendini ifade etmesinden, anlatım, yazım ve noktalama işaretleri kullanımında genel yanlışlar olarak günlük yaşantıda karşımıza çıkmaktadır. Bunun en önemli nedenlerinden biri öğrencinin ilköğrenim çağlarından itibaren aldığı yetersiz veya yanlış ilk okuma öğretimi olduğunu söyleyebilmekteyiz (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005, s.27).

Anadilini günlük hayatında doğru ve etkili kullanamayan bir birey düşüncelerini doğru olarak aktarma konusunda ve sosyal iletişim alanlarında problemlerle karşılaşmaktadır. Bütün bu nedenler ilk okuma yazma öğretiminin önemini ortaya çıkarmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi ile buna bağlı olarak dil ve ana dil öğretimi bireyin tüm hayatını şekillendirmektedir (Aba, 2011, s.17).

2.2. Ana Dili Öğretiminde Öğrenme Alanları

Ülkemizde ana dili öğretimi denilince Türkçe öğretimi anlaşılmaktadır. İlkokulda temel ders olarak kabul edilen Türkçe dersi ilkokulda ilk okuma yazma öğretimiyle başlamaktadır. Türkçe ve diğer bir ifadeyle ana dili öğretimi, dinleme, okuma, konuşma ve yazma etkinliklerinden oluşmaktadır. Birinci sınıfa yeni başlayan bir öğrenci, bu dört temel beceriden “dinleme” ve “konuşma” becerisini edinmiş bir şekilde okula başlamaktadır. Okula başladığı andan itibaren ise “okuma” ve “ yazma” becerileri kazanacaktır. Öğrencinin kazandığı “dinleme” ve “okuma” becerileri ile

kazandığı bilgi, zihinsel işlemlerden anlama ve anlatım aşamalarına tabi tutularak “konuşma” ve “yazma” etkinlikleriyle birlikte davranışa dönüşecektir (Güleryüz, 2001).

2.2.1. Dinleme

Dinleme öğrenmenin ve iletişimin en temel yolu, çocuğun hayatında yer alan ilk anlama etkinliğidir. Dinleme etkinliği ile ilgili beceriler doğal biçimde kendiliğinden kazanılır. Dinleme alışkanlığı ve becerisi diğer öğrenme alanları (okuma, konuşma, yazma, görsel okuma görsel sunu) ile beraber bir bütün olarak düşünülmelidir (Sever, Kaya, Aslan, 2006, s.25). Dinlemeyi öğrenmek de okumayı öğrenmek kadar önemlidir (Nas, 1999, s.36). Dinleme anlamaya dayalı birçok işlemin birlikte etkileşim halinde gerçekleştiği işlem olarak da tanımlanabilmektedir (Bellet, 2006, s.11).

2.2.2. Okuma

Okuma, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretlerini yazı ile birlikte bir bütün olarak görme ve algılamadır (Ünalan, 2001). Bilginin her geçen gün çoğalması, yeni bilgilerin birbirine eklenerek güncellenmesi, insanların yazılı kültürle daha sıkı bir iletişim kurmasını sağlamaktadır. Öte yandan günümüz hayatının vazgeçilmez parçası olan bilişim teknolojilerinden yararlanmak için bireylerin okul öncesi döneminden itibaren kültürel birikim oluşturmaları ve artırmaları gerekmektedir bu da ancak yazılı ürünlerden amacına uygun yararlanmayı yani okumayı gerektirir. Dolayısıyla, yeni öğrenme yaşantıları kazanırken okumanın önemi göz ardı edilemez. (Sever, Kaya, Aslan, 2006, s.26). Okuma uzun zaman sonucunda oluşmuş yazılı sembolleri seslendirme ve bu sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Güleryüz, 2000, s.9).

2.2.3. Konuşma

Konuşma kişinin ailesinde veya çevresindeki duyduğu ses öbeklerini tekrar ederek öğrendiği, düşünce, duygu ve isteklerini ses öğeleri sayesinde ifade etmesidir (Sever, 1995, s.21). Duygu ve düşüncelerin paylaşılmasında, aktarımında konuşma çok önemli bir araçtır.

2.2.4. Yazma

Yazma, uzun yıllar boyunca oluşturulmuş sembollerin öğrenciye öğretilmesi ve öğrencinin bu düşüncelerini, duygularını kurallara uygun ifade etme becerisinin kazandırılmasıdır (Güleryüz, 2000, s.21).

Yazma alışkanlığı ve becerisi kazandırmak için öğrencilere yaşadıkları ve gördükleri ile isteklerini, duygu ve düşüncelerini anlatabilecekleri ilgili yazılar yazdırılmalı ve bu becerilerini pekiştirmek ve geliştirmek için olanaklar sunulmalı sık sık bu becerilerini geliştirmelerini sağlayacak alıştırmalar yapmalarına imkân verilmelidir. (Sever, Kaya ve Aslan, 2006, s.27).

2.2.5. Görsel Okuma Görsel Sunu

Görsel okuma, adı söylenen şekli, sembolü, işareti tarif etme, gösterme; gösterilen şekil sembol ya da işaretin adını ve işlevini söyleme olarak ifade edilebilir. Duyduklarını anlatmada görselleri kullanma, düşündüklerini, görüp yaşadıklarını anlatma, reklamlarda verilen iletileri doğru anlama, başkalarının vücut hareketlerinin anlamına uygun tepki verme ve kendi duygu, düşünce ve düşüncelerini müzikli oyun, drama vb. şekillerde sunma ve bunu yaparken içeriğe uygun görselleri kullanma olarak da ifade edilebilir.

Görsel okuma ve görsel sunu, yazılı olmayan her türlü, resim, şekil, sembol, tablo, grafik gibi görselleri anlama, okuma ve yorumlamayı içermektedir. Öğrencilerin duygularını, izlenimlerini ve düşünce ve bilgilerini çeşitli görseller aracılığıyla çevresine aktarması da görsel okuma ve görsel sunu ile sağlanır.

2.3. İlk Okuma Yazma Öğretimi

Okuma bilgi edinme yollarınsan en temeli ve en önemlisidir. Yazma okumadan farklı olarak bireyin duygu ve düşüncelerini dışa vurmasının sağlayan bir araçtır. Okuma ve yazma bu öneminden dolayı, toplumda bir birey olarak değerli kabul edilmenin ve bir yer edinmenin en temel aracıdır. İnsanların toplumdaki başarısı ya da kabul görürlüğü, sahip olduğu okuma yazma becerisinin niteliğiyle ilintili ve eş değerdedir. Çocuklara sahip olacağı okuma ve yazma temel becerisi, doğru, tam,

anlayarak hızlı okuma ve okuduğundan keyif alma olarak kabul edilmektedir. Diğer bir ifadeyle eleştirel bir okuma ve kullanışlı düzgün bir yazı yazma ilk okuma yazma öğretiminin en önemli hedefi olmalıdır (Çelenk, 2005, s.3).

Öğrencilerin okul öncesi edindiği konuşma, dinleme ve anlama becerilerinden yola çıkarak öğrencilere hayatları boyunca kullanacakları okuma yazma öğretimine ilişkin temel bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamak ilk okuma yazma öğretiminin amacıdır (Cemaloğlu, 2000, s.3).

Okuma yazma becerileri geliştirilirken çağın gereklerine ve beklentilerine uygun öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate alan çeşitli öğretim modelleri ve yaklaşımlarının benimsenmesi gerekmektedir. Kullanılan en yaygın modeller öğrenci merkezli öğrenme, çoklu zekâ yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşım, gibi yaklaşım ve modeller olmaktadır. Bu modeller ve yaklaşımlar çerçevesinde yeni bir öğretim programı olan Türkçe Öğretim Programı geliştirilmiştir. Program kapsamında ilk okuma yazma öğretimine ayrı bir önem verilerek daha önce kullanılan cümle yöntemi yerini Ses Temelli Cümle Yöntemine bırakmıştır.

İlkokul birinci sınıfta okutulan Türkçe dersi kapsamında verilen ilk okuma-yazma öğretimi, öğrencinin eğitim öğretim hayatı boyunca kullandığı en temel öğrenim becerisidir. İlk okuma yazma öğretiminde ki hedef kazanımları bu basamakta edinemeyen öğrencinin Türkçe dışındaki derslerden edinmesi ve bunlarda başarılı olması mümkün olmamaktadır.

İlkokul birinci sınıfta atılan eğitim öğretim temelinin ilk okuma yazma öğretimi ile başladığı söylenilebilir. Öğrencinin ilkokul birinci sınıfta okuma yazma öğrenirken gösterdiği başarı diğer derslerde ki başarısını da olumlu yönde etkileyerek arttıracaktır.

Birinci sınıf öğretiminin başarıyla tamamlanması çocuğun öğrenim yaşantısının temellerinin de iyi atılması anlamına gelmektedir. Okuma başarısı ile okul hayatının başarılı başladığı kabul edilir. Bu başarı öğrencinin öğrenme isteği de olumlu yönde etkilemektedir. Öğrenim yaşantısının henüz başlarında birinci sınıf basamağında bu başarıyla tanışan öğrenci için devam eden öğrenim yaşantısında da başarılı olmanın yolları açılacak, öğrencinin psikolojik ve ruhsal açıdan iyi yönde gelişimi de sağlanacaktır.

2.3.1.İlk Okuma Yazma Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

İlk okuma yazma öğretimin ülkemizde ve yurt dışında kendi toplumsal yapısına ve dil gelişimine bağlı olarak farklı tarihsel bir gelişimi vardır. Türkler tarihi süreç içinde farklı dönemlerde farklı alfabeler kullanmıştır. Türkler tarihte ilk olarak Göktürk ve Uygur alfabelerini kullanmışlardır, daha sonra Arap alfabesini ve Cumhuriyetle birlikte Latin alfabesini kullanmaya başlamışlardır (Güleryüz, 2002, s.49). Kullanılan alfabenin yapısına ve dilin özelliklerine uygun olarak kullanılan ilk okuma yazma yöntemleri de değişim göstermiştir.

Okuma yazma öğretimi uzun yıllar boyu batıda olduğu gibi harf yöntemine uygun Arap harfleriyle yapılmaktaydı. Cumhuriyet dönemi ile birlikte eğitim öğretim alanında birçok değişiklik olmuştur. 1924 yılında yapılan “Alfabe kongresiyle” ilk okuma yazma alanının da önemli bir adım atılmış oldu. Bu dönem ile birlikte ses yöntemi ve sözcük yöntemlerinden birinin kullanılmasına ve bu kullanımın öğretmen tercihinin bırakılmasına karar verildi (Samancı, 2007, s.24). 1926 yılında sözcük yöntemi veya karma yöntemlerden birinin seçilerek uygulanması yine öğretmen kararına bırakılmıştır (Güleryüz, 2000, s.88). 1 Kasım 1928 tarihinde Latin alfabesi esasına dayanan yeni Türk Alfabesinin kabulüyle birlikte eğitim ve öğretim de yeni bir dönem başlamıştır (Baymur, 1962, s.65). 1936 yılında ülkemizde çözümleme yöntemi kullanılmaya başlamıştır. 1982 yılında Temel Eğitim Türkçe Programı’nda yapılan değişiklikler ile birlikte çözümleme yöntemi ilk okuma ve yazma öğretimi için en uygun yöntem olduğu vurgulanmıştır (Güleryüz, 2002, s.55).

2005 yılında yapılan değişiklikler ile Ses Temelli Cümle Yöntemi uygulanmaya başlanmıştır. Ses Temelli Cümle yöntemi ile ilk okuma ve yazma öğretimine seslerle başlamaktadır (Obalar, 2009, s.22). Anlamalı bir bütün oluşturacak şekilde verilen seslerden sonra, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. Bu yöntemle cümlelere kısa sürede ulaşılmaktadır. İlk okuma ve yazma öğretimi boyunca okuma ve yazma becerilerine ait etkinlikler birlikte sürdürülmektedir. Okunan her öge aynı zamanda yazılmaktadır. Yazı öğretiminde ise bitişik eğik yazı harfleri kullanılmaya başlanmış olsa da son değişiklikler ile birlikte dik temel harfler kullanılmaktadır (MEB, 2006, s.236).

2.3.2. İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Amaçları

İlk okuma yazmanın genel amacı, temel dil becerilerinden dinleme ve konuşma becerileri kullanılarak öğrencinin yaşamı boyunca kullanacağı temel okuma yazma becerisi elde etmesini sağlamaktır (Çelenk, 2007). Öğrenci okula başlamadan önce dinleme ve konuşma becerileri sayesinde elde ettiği bilgiyi okuma ve yazma becerileri ile kendi yaşantısına katarak davranışa dönüştürmektedir. Bu nedenle okuma yazma becerilerini diğer dil becerilerden bağımsız düşünmek mümkün değildir. İlk okuma ve yazmanın genel amaçları farklı görüşler tarafından ifade edilmiş olsa da temel yaklaşımlara bu bölümde yer verilmiştir.

Programlar incelendiğinde ilk okuma yazma öğretiminin genel amaçlarının tam olarak belirlenmediği ortaya çıkmaktadır. Ancak belli amaçlar çerçevesinde birleşebilmektedir. Öğrenci seviyesine uygun hazırlanmış metinleri anlamlandırarak ve uygun hızda okuyabilmek, dinlediği konuşmaları ya da okuduğu metni anlayabilmek, duygularını ve bireysel düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmek, sosyal bir etkileşim kurabilmek ve oluşturulan öğrenme ortamında keyif alabilmek ilk okuma yazma öğretiminin genel amaçları olarak sınıflandırılabilir (Çelenk, 2007).

İlk okuma yazma öğretime farklı bakışlardan biri de amaçları şu şekilde sıralamaktadır:

Okuma yazma becerisi elde eden bireyin seviyesine uygun metinleri okurken anlamlandırabilmesi, Türkçe'yi doğru ve etkin kullanabilme, dinlediği konuşmaları ve okuduğu metinleri anlayabilme, duygu ve düşünceleri yazılı ve sözlü aktarabilme, çevresiyle olumlu davranışlar geliştirerek etkin iletişim kurabilme, gelişen dünya ve yaşanan olaylar hakkında bilgi edinebilme ve dilini etkin kullanmaktan keyif alabilmek olarak sıralanabilmektedir (Kesginç, 2009).

Türkçe'yi sevme ve doğru, etkin kullanabilme, sözcük ve cümleleri doğru anlayarak yazabilme, diğer tüm genel amaçlar arasında ortak noktalardır. Bunlarla birlikte noktalama işaretlerinin kullanıldığı yerleri bilme ve doğru kullanabilme, kendisini sözlü olarak ifade edebilme ve yazılı anlatıma hazırlama, hızlı okuma becerisi edinme, toplumsal iletişim de en önemli etkiye sahip okuma yazma becerisini davranış olarak kazanma ilk okuma yazmanın özel amaçları arasında sayılabilmektedir (Kavcar,2005).

İlk okuma ve yazma bireyin hayatı boyunca bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerini de önemli ölçüde etkilemektedir. Bütün tanımlamalardan yola çıkarak ilk okuma yazma öğretiminin amacının öğrenciyi hayatı boyunca kullanacağı okuma yazma becerisini kazanmasını ve sosyal çevreye sağlıklı bir iletişim kurabilmesinin yolunu açmayı sağlamak olduğu söylenebilmektedir (MEB,2005).

2.3.3.İlk Okuma-Yazma Öğretiminin Önemi

İlk okuma yazma çocuğun yaşamı boyunca toplumsal iletişiminden, akademik benlik algısına kadar geniş bir yelpazede etkileyen en önemli etmendir. İlk okuma yazma aşamasında yaşanan bir başarısızlık, alınan eksik ya da yetersiz eğitim yetişkin yaşamını da olumsuz etkilemekte okuduğunu anlayamayan, hızlı okuma becerisine sahip olmayan, iletişim yeteneği zayıf bireyler yetişmektedir. Bu nedenle okuma yazmanın önemi üzerinde titizlikle durulması gerekmektedir (Cemaloğlu 2001, s.5).

Gelişen ve değişen dünya ile birlikte yeniliklere ayak uydurabilmek ve çağdaş toplumun bir parçası olarak ayakta durabilmek okuryazar olmakla mümkündür. Okuryazar oranının yüksek olduğu bir toplum çağdaş bir toplum olduğu kabul edilmektedir. Okuma yazma dil gelişimini de temel alan ayrıca dinleme ve konuşma becerilerini de içere bir yapıya sahip olduğu için toplumların birikimlerinin kuşaktan kuşağa aktarımında da önemli yer tutmaktadır. Toplumsal tecrübeler, teknolojik gelişmeler, bilgi ver birikimler aktarıldıkça sağlam temelleri olan bir toplum kültürü oluşmaktadır (Oğuzhan ve diğerleri, 1972, s.1).

Bireyin gelişen teknoloji, değişen dünya düzeni ve ekonomik standartlar karşısında ayakta durabilmesi, topluma entegre olabilmesinin temelleri çocukluk çağlarında atılmaktadır. Günümüzde dijital okuryazar oranının giderek artması beklenirken okuma yazma konusunda eksik temelleri atılmış, okuma yazma becerisi yetersiz bir bireyin toplumda yer edinmesini beklemek güçtür (Bay 2010, s.259).

Yapılan çalışmalar göstermiştir ki, çocuklarda en yoğun öğrenme 0 ve 8 yaşları arasında gerçekleşmektedir. Beyin ve sinir sisteminin hızla geliştiği ilk beş yıl ve okula başladığı süreç öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu dönemlerdir. Bu dönemlerde edilen beceri ve alınan eğitim kalıcı olmaktadır. Okuma yazma süreci öğrencilerin

zihinsel becerilerinin gelişimine de olumlu katkı sağlamaktadır (Güneş, 2007, s.20). Dinleme ve konuşma becerileri sayesinde edindikleri bilgileri bu süreç içerisinde olumlu davranışlar edinme ve bu davranışların temelini oluşturmak için kullanılmaktadırlar. Yetişkin bir bireyin toplumsal iletişim becerilerin yüksek olmasının yanı sıra olumlu davranışlar geliştirmesinin temeli çocukluk döneminde atılmaktadır.

İlk okuma yazma öğretimi önemli bir süreçtir ve burada tek amaç okuma yazma öğrenmek olmamalıdır. Çocuğu temel dil becerilerini doğru ve etkili bir şekilde kullanarak öncelikle akademik başarısını olumlu yönde etkilemek ve daha sonra ilerleyen yaşamında topluma faydalı bireyler yetiştirmek en önemli amaçtır. Bütün bunlar temeli çocukluk çağlarında atılan bir süreç olduğu için ilk okuma yazmanın kişinin eğitim, sosyal ve bireysel yaşamında önemi oldukça büyüktür.

2.4. İlk Okuma Yazma Öğretim Yöntemleri

Ülkemizde tarihsel süreç içerisinde okuma yazma öğretiminde çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır.

2.4.1. Bireşimsel (Sentetik) Yöntemler

2.4.1.1 Harf (Alfabe) Yöntemi

Dünyada ve ülkemizde çok uzun süre kullanılmış yöntemlerden biri olan harf yönteminde, önce harfler alfabetik sıraya göre öğretilmektedir (Çelenk 2005, s.51). Harflerin okunduğu şekilde önce büyük harfler daha sonra ise küçük harfler verilerek heceler oluşturulur. Harflerin ikişerli ve üçerli kullanılıp gruplandırılarak hecelenmesinden sonra kelimeler oluşturulur (Çelenk, 2006, s.53). Bu yöntemde ilk okuma yazma öğretim sürecinin her bir aşamasını tam olarak kavrayıp, öğrenemeyen bir öğrenci bir sonraki derse geçememekte, geri çevrilip ve tekrar çalışması istenmektedir (Güleryüz, 2000: 77). Bu yöntemin temel ilkesi, sözcükleri okuyabilmek olduğu için önce öğrenci harfleri tanımalıdır. Örneğin, “kalem” sözcüğünü tam okumak için “k”, “a”, “l”, “e”, “m” harfleri tanınmalıdır. Bütün harflerin adlarının ve yazılışlarının öğrenimi tamamlandıktan sonra iki harf birleştirilerek hecelere ulaşılır. Bu heceler sesli ve sessiz harfler bir araya getirilerek oluşan “al”, “el”, “il”, “la”, “le”, “li” gibi hecelerdir. Bu şekilde harflerden hecelere, hecelerden kelimelere, kelimelerden

cümlelere geçilir. Her aşamada öğrencilere yoğun alıştırma ve tekrarlar yapılması gerekir. Böylece öğrenciler okumayı kolaylıkla öğrenirler (Güneş, 2000, s.138).

Harf yönteminin eleştirisi;

Çocuk bu yöntemle okumaya çalıştığı için sözcüklerin anlamlarını öğrenmede zorluk yaşamakta, öğrencinin bütün dikkati harf ve heceye yönlendiği için kelimelerin anlamını anlama istenilen şekilde olamamaktadır, ayrıca uzun süre yapılan tekrarlar ve alıştırma çocuğu okuma zevkinden uzaklaştırmakta ve çocuğu bıktırmaktadır (Güneş, 2007).

2.4.1.2. Ses (Fonetik) Yöntem

Bu yöntem ile harf yönteminin uygulamasında yaşanan harflerin telaffuzundaki sorunları ortadan kaldırılacağı düşünülmüştür. Bir sözcüğü doğru telaffuz edebilmek için harfleri değil sesleri doğru tanımak ve seslendirmek gerekmektedir. Öğrenciler sesleri bir defa doğru öğrendikten sonra onlarla düzgün heceler, kelimeler ve cümleler oluşturabilmektedirler. Bu yöntem her harfin bir sese karşılık geldiği (Türkçe gibi), bir sesle seslendirildiği dillerde uzun zamandır kullanılmaktadır (Çelenk, 2006, s.55). Önce sesli harfler öğretilir ve bunlar öğretildikten sonra hemen ardından sessiz harfler öğretilir. Sesli ve sessiz harfler bir araya getirilerek “le”, “la”, “lı” lo”, “lü”, gibi heceler oluşturulmaktadır. Hecelerden kelimelere ulaşmakta, kelimelerden cümlelere ulaşılmaktadır. Yapılan sık tekrarlar ile okuma öğrenilmektedir (Güneş, 2000, s.140).

2.4.1.2.1. Ses(Fonetik) Yöntemin Faydaları

1. “Bu yöntem ile öğrenciler ses işaretleri ile sözcükleri kolayca öğrenirler.
2. Bir kelimenin seslerini doğru söyleyebilen ve doğru birleştirebilen öğrenciler kısa sürede kelimeyi okuyup yazabilirler.
3. Ses yöntemi sayesinde okuma ve yazma daha kolay ve daha hızlı öğrenilebilir.” (Cemaloğlu, 2000)

2.4.1.2.2.Ses(Fonetik) Yöntemin Eleştirisi

Çocuklar harflerin sesleriyle uğraşıp vakit kaybederken sözcüklerin ve cümlelerin anlamını kavrayamayıp, anlamadan okudukları, anlamayınca da okumaktan soğumaktadırlar. Aslında okumanın en temel amacı anlamaktır (Nas, 1999, s.47).

2.4.1.3. Hece Yöntemi

Bu yöntemde ilk önce heceler öğrenilmekte heceler ardından heceler bir araya getirilerek kelimeler ve kelimelerin bir araya getirilmesiyle cümleler oluşturulmaktadır. Okuma yazma öğretimine harf yerine hece ile başlanmaktadır (Güneş, 2000, s.142). Bu yöntemde göre okunacak kelimeler yavaş yavaş öğretilecek seslere dönüştürülecek ve kelimelerin sesinde yeniden bir araya getirilecek harflerin toplamı olarak kabul edilir. Bu basamaktan sonra öğrencilerin harf- ses ilişkisini öğrenip kavramaları ve sesi doğru algılamaları sağlanır. Çocuklara sürekli olarak yeni öğrendiklerini birleştirme alıştırmaları ve tekrar yaptırılır. Bütün harflerin ses bağlantıları tamamen öğrenildiğinde öğrenciler kelime, cümle ve metinleri artık okuyabilirler (Çelenk, 2005, s.53).

Bu yöntem cümle yönteminin bir alt aşaması olarak kullanılmaktadır. Heceler öğrenme yaşantısına girmiş kelimelerden elde edilmekte ve sürekli yeni kelimeler üretilerek serbest okuma metinleri elde edilmektedir (Güleryüz, 2000, s.81).

2.4.2. Çözümleme (Analitik) Yöntemler

2.4.2.1.Kelime Yöntemi

Okuma yazma öğretimine önce öğrenci için anlamlı ve bilindik olan kelimelerle başlanır, bu yöntemde asıl önemli olan kelimelerdir. Öğrenciler öğrendikleri yeni kelimeleri cümle içerisinde kullanırlar. Bu yöntemde, kelimelerden cümleler, cümlelerden metinler oluşturularak okuma yazma öğrenilir (Güleryüz, 2000, s.81).

Bu yöntemde ilk öğrenilen kelimeler tüm öğrenciler tarafından bilinen tanınmış sözcüklerdir. Yeni kelimelerin öğrenilmesinde bireşim ve çözümleme yöntemlerinden yararlanılarak öğrencilerin kelimelerin ayrıntısı olan hecelere ve harflere dikkat etmeleri sağlanır (Köksal, 1999).

Her sözcüğün öğrenciler tarafından akılda kalan bir şeklinin olduğu bilinmektedir. Hatırlamayı kolaylaştırabilmek amacıyla ve öğrencilerin kolay çağrışım yapabilmeleri için, öğrenmenin kalıcılığını artırmak için sözcükler resimler ile beraber öğretilmekte veya kelimeler yüksek sesle tekrar edilmektedir. Kelimeler öğrenciler

tarafından tanındıktan sonra kelimenin ses, harf ve hece bölünmesine geçilmektedir (Güneş, 2000, s.144).

Kelime yönteminin eleştirisi ise; sözcüklerin tek tek okunması nedeniyle kelimeleri doğru, anlayarak ve hızlı okumak için yeterli değildir (Nas, 1999, s.47).

2.4.2.2.Cümle Yöntemi

Bu yöntemde öğrencilere ilk önce kısa ve basit temel cümleler verilmekte anlamıyla beraber öğrencilerin bu cümleleri okuması ve yazması istenmektedir. Cümleleri öğrenen öğrenciler daha sonra kelimeleri öğrenmekte, kelimeleri öğrendikten sonra kelimeler hecelerine ayrıştırılmakta ve giderek hecelerden harflere geçilmektedir (Güneş, 1992, s.33). Cümle teknikleri arasında en çok kullanılan yöntem cümle çözümleme tekniği olmuştur (Çelenk, 2006, s.60).

Çelenk'e göre bu yöntemin aşamaları şunlardır:

- Cümleyi Tanımak
- Cümleyi Çözümlemek Ve Sözcükleri Tanımak
- Sözcükleri Çözümlemek Ve Heceyi Tanımak
- Harfleri (Sesleri) Tanımak
- Serbest Metne Geçme
- Öykü Çözümleme Yöntemi

2.4.2.3.Cümleyi Tanıma

Bu basamakta öğrencinin cümleyi tanınması, cümleyi doğru algılaması ve diğer cümlelerden ayırt edecek düzeyde öğrenmesi gerekir.

2.4.2.4.Cümleyi Çözümleme Ve Kelimeyi Tanıma

Cümleyi çözümleme süreci, kelimeyi tanıma sürecini de kapsar. Cümle tanıma sürecinde, cümleyi oluşturan kelimeleri öğrenci tanımaya, benzer kelimeler ile ilişkilendirmeye ve farklı kelimeleri birbirinden ayırt etmeye başlar. Öğretmen öğrencinin en iyi bildiği cümlelerden başlayarak cümleleri kelimelere ayırmaya, kelimelerin her birini ayrı ayrı okutup yazdırmaya ve her kelimeyi yeni anlamlı cümleler ve metin içinde kullandırmaya başlar.

2.4.2.5. Kelimeyi Çözümleme Ve Heceyi Tanıma

Kelimeyi çözümleme süreci, heceyi tanıma sürecini de kapsar. Kelime tanıma sürecinde, kelimeyi oluşturan heceleri öğrenci tanımaya, benzer heceleri birbiri ile ilişkilendirmeye ve farklı heceleri birbirinden ayırt etmeye başlar. Öğretmen, öğrencinin en iyi bildiği kelimelerden öğretime başlayarak kelimeleri hecelere ayırmaya, heceleri ayrı ayrı okutup yazdırmaya ve her heceyi yeni anlamlı kelime, cümle ve metin içinde kullandırmaya başlar.

2.4.2.6. Sesleri (Harfleri) Tanıma

Bu süreçte önemli olan öğrencinin hece, kelime, cümlede sesi hissedip, sezmesi ve harf- ses ilişkisini doğru kurarak sesin sembolü olan harfi tanımasını sağlamaktır. Öğretmen benzer sesleri olan heceleri gruplandırarak (açık hece, kapalı hece) öğrencilerin harfleri doğru sezmelerine aşağıdaki gibi yardımcı olur.

-Ş- sesi

Aş	şa
iş	şu
kış	şak
koş	şal

2.4.2.7.Serbest Metne Geçiş

Bu yöntemde seslerin ve harflerin hissedirilip, sezdirilmesi sağlandıktan sonra öğrencilerin serbest metin okumaya geçişleri sağlanır. Bu geçiş aşaması ilk okuma yazma sürecinde kritik bir dönemi kapsar. Bu durum çocukların düzeyine uygun basit serbest okuma metinleriyle sağlanabilir. Burada tekerlemelerden, ninnilerden ve çocuk için anlamlı olan şiirlerden yararlanılarak hem geçiş sağlanır hem de öğrencinin hızlı ve akıcı bir okuma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olunmuş olur.

2.4.2.8. Öykü Çözümleme Yöntemi

Bu yöntemde çocuklar için daha ilgisini çekeceği düşünülerek okuma yazma öğretimine öyküler ya da masallar anlatılarak veya dinletilerek başlanmaktadır. Öykü

ilk önce çocuklara anlatılır öykü ile ilgili varsa ilgili çizgi film, animasyonlar, videolar izlettirilebilir, öykü çocuğun seviyesine uygun bir şekilde dramatize edilebilir, öykü bölüm bölüm okutulur ve kısa cümlelerden başlanarak çözümlenir. Zamanla cümle kelimelere dönüşmekte ve sonra kelimeler hecelere, heceler de harflere ayrılarak, tüm dengelim yöntemiyle öğrencinin okumayı çözümlemesi öğretimin en önemli aşamalarını oluşturmaktadır. Bu yöntem çocukların algılama özelliklerine uyduğu için çocuk psikolojisine uygundur ve bu yöntem ile okuma yazma öğretiminin okuduğunu anlama düzeyini önemli ölçüde artırdığı savunulmaktadır.

Hikâye yöntemi, cümle yönteminin genişletilmiş bir başka şeklidir. Öykü çözümleme yönteminde en önemli olan unsur hikâyeyi oluşturan cümlelerdir. Bu yöntem okuma alışkanlıklarını ilginç hale getirir; çünkü hikâyeler çocukların ilgisini, dikkati çeker ve çocuklarda merak duygusu uyandırır. Bu şekilde kelime ve cümle yönteminin bazı olumsuzluklarını ortadan kaldırmaktadır. Bu yöntemde anlatılan hikâye öğrencilere basit bir cümleden daha çok düşünceler arasındaki ilişkileri anlama ve bu düşünceleri tartışma olanağı tanır (Öz, 1998).

2.4.2.9..Karma (Eklektik) Yöntem

Öğretmenler tarafından geliştirilen bir ara öğretim yolu olarak da kullanılan bu yöntem, çözümme yönteminde yaşanan zorlukları gidermek, bireşimsel yöntemin kullanımında yaşanan olumsuzluklardan kaçınmak amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntemlerde harf-ses, ses- hece, ses-kelime, hece-kelime-harf, cümlecik-cümle, kelime-hikâye-cümle vb biçimde birleştirilerek kullanılmaktadır. Cümle, sözcük, hece, harf beraber öğrenilir, kısa zamanda ses ve harflerin öğretimi kolaylıkla sağlanmaktadır. Yetişkinlere okuma yazma öğretiminde kullanılan uygun ve yaygın bir yöntemdir.

Karma programın hedeflerine ve kurallarına bağlı kalınmayarak bazen ses bazen hece bazen harflerle öğrencilere okuma yazma öğretilmektedir. Bu yöntemde okuma yazmadaki aşamalılık ve ön koşul dikkate alınmadan ve öğrenmenin basitten karmaşığa ve kolaydan zora ilkeleri dikkate alınarak okuma yazma öğretiminde önemli olan kurallı, doğru, düzgün, okuduğunu anlama becerileri göz ardı edilmektedir. Bu yöntem ile okullarda korsan olarak tabir edilen, istenmedik bir okuma yazma yolu izlenmekte ve öğrencilerin psikolojilerinin ve bu süreçte olumsuz etkilendiği söylenmektedir (Güleryüz, 2000, s.87).

2.5. Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi

İlk okuma yazma öğretiminde yıllar içinde birbirinden farklı çok sayıda çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Kullanılan farklı yöntemlerde en temel amaç birinci sınıftan başlayarak etkili ve verimli bir okuma yazma öğretimi gerçekleştirerek düşünen, öğrenmeyi öğrenen, öğrendiğini anlayan ve özümseyen edindiği bilgiyi gerçek hayatta kullanabilen, sorgulayabilen bireylerin yetişmesini sağlamaktır. Bu nedenle Türkçe Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma öğretiminin önemi üzerinde dikkatle durulmuş ve en son yapılan değişikliklerle uygulanacak yöntem olarak Ses Temelli Cümle Yöntemi ile birlikte yazı için önce bitişik eğik yazının kullanılması ve sonra dik temel harflere geçilmesi uygun görülmüştür (Güneş 2006, s.17). Bitişik eğik yazı ile ilgili bu süreçte öğrencilerin yaşadıkları yazma hızında yavaşlama, yazdığını okuyamama gibi nedenlerden dolayı dik temel harflerin ve bitişik eğik yazının kullanımı konusunda sınıf öğretmenlerine sınıflarında istediği yazı tipini kullanma konusunda serbestlik tanınmıştır.

Ses temelli cümle yöntemi 2004-2005 eğitim öğretim yılında MEB tarafından kabul edilerek Ağustos 2004 tarihinde, Tebliğler Dergisinde yayımlanarak, dokuz (9) ilde toplam 120 ilköğretim okulunda pilot uygulamaya başlanmıştır. Bu uygulamada ilköğretim 1. Sınıftan beşinci sınıfa kadar olan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerine ait yapılandırıcı anlayışa göre değiştirilmiş öğretim programları uygulanmaya başlamıştır. Pilot uygulaması gerçekleştirilen bu öğretim programları 2005-2006 eğitim öğretim yılında tüm ilköğretim okullarında uygulanmaya başlamıştır (MEB,2005). Yeni eğitim öğretim programı ile Türkçe dersi içerisinde uygulanacak Ses Temelli Cümle Yöntemine geçilmiştir.

Ses Temelli Cümle Yöntemi birden fazla yaklaşım ve modeli temel almakla birlikte yeniliklerde getirmektedir. Bu yöntem çoklu zekâ modeli, yapılandırıcı yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıkları temel alan öğretim, tematik yaklaşım modeli gibi yaklaşım ve modellere dayalı olarak geliştirilmiştir (Güneş, 2007, s.189).

Ses temelli cümle yöntemi kullanılana kadar birçok farklı yöntem denenmiştir. Ülkemizde yaklaşık 40 yıl süresince uygulanan çözümlene yönteminden sonra bu yönteme geçilmiştir. Ses temelli cümle yöntemi çözümlene yönteminin tersi bir düzen

ile uygulanmaktadır. Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimi için seslerin tanıtımı ile başlanmaktadır. Anlamalı bir bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere; hecelerden de kelimelere ve kelimelerden cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi, cümlelere ulaşmayı kolaylaştırmaktadır (Yıldız ve diğerleri, 2005, s.244).

2.5.1 Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri

Ses temelli cümle yönteminin temel özellikleri 2005 yılında uygulanmaya başlayan öğretim programında şöyle sıralanmıştır (M.E.B, 2005, s.225):

- Ses Temelli Cümle Yönteminde ilk okuma yazma öğretimi, Türkçe öğretimini okuma yazma alanları ile birlikte dinleme ve konuşma becerileri de dahil edilerek okuma-yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.
- İlk okuma yazma öğretimi seslerin verilmesiyle başlamaktadır. Seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulmakta sonrasında cümlelere ulaşılarak öğrencinin bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Ses Temelli Cümle Yöntemi, yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygun bir yöntemdir.
- Türkçenin ses yapısına en uygun yöntemdir. Çünkü Türkçede her harf bir sesi karşılamaktadır. Öğrencilerin çevreden duyduğu seslerin ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını sağlayan yöntem, öğrencilerin dil gelişimine de katkıda bulunmaktadır.
- Öğrencilerin öğrendikleri tüm sesler, yazma sürecinde de kolaylık sağlamakta ve kelimeleri doğru olarak yazmalarını sağlamaktadır.
- Öğrenci konuşma ve yazma arasındaki benzerlikleri fark ederek, yazının da harflerin birleşmesiyle oluştuğunu kendisi uygulayarak görmektedir.
- Öğrencilerin konuşma dilinden yazılı diline geçişini kolaylaştırmaktadır.
- Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilk okuma yazma sürecinde öğrencilerin bilişsel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

2.5.2 Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri

Ses temelli cümle yönteminin temel ilkeleri, Milli Eğitim Bakanlığı 2005 Türkçe dersi öğretim programında aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

1. İlk okuma yazma öğretiminde öğrencinin ön bilgilerinden hareket edilmelidir.
2. Seslerde anlamlı heceler elde edilmek öncelik olmalıdır.
4. Cümlelere ulaşma kısa sürede olmalıdır.
5. İlk okuma yazma sürecinde mümkün olduğu kadar görsellere başvurulmalıdır.
6. Somut öğelerden yararlanmaya ağırlık verilmelidir.
7. Hece tablosu kullanılmamalıdır.
8. Öğrenilenlerin kalıcı olması sağlanmalıdır.

2.5.3 Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları

Ses Temelli Cümle Yönteminin aşamaları 2005 yılında yayınlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında şu şekilde sıralanmıştır (TTKB, 2010):

1. İlk okuma yazmaya hazırlık: İlk okuma yazmaya hazırlık genel, okuma ve yazmaya hazırlık olmak üzere üç aşama da incelenmektedir. Genel hazırlık, öğrencinin sınıf ortamına, öğretmenlere ve diğer öğrencilere alışabilmeleri için uygun ortamın sağlanması olarak kabul edilmektedir. Öğrenci seviyesine uygun şekilde çeşitli aktivitelerle güdülenmelidir. Okumaya hazırlık aşamasında ise sınıfta oturma, kitabı tutma ve açma, görsel okuma becerisi edinmelerini sağlama, okumaya özendirme çalışmaları yapılmalıdır (MEB,2005).

2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme: Yazmaya hazırlık aşamasında öğretmenler öğrencileri öncelikle el kaslarının gelişmesi için çeşitli oyunlarla yönlendirmelidir. Boyama çalışmaları yaptırılmalı ve kalem tutma alışkanlığının doğru şekilde kazanılmasına yardımcı olmalıdır. Süreç serbest çizgi çalışmaları ile desteklenmeli ve ardından düzenli çizgi çalışmalarına geçilmelidir (Öğreten, 2008, s.88). Süreç aşağıdaki adımlarla devam etmelidir (MEB, 2005):

· **Sesi hissetme ve tanıma:** Öğrencilere tanıtılacak sesin çeşitli etkinliklerle öğrenciler tarafından fark edilmesinin sağlanmaya çalışıldığı bu aşamada, tekerlemelerden, şarkılardan faydalanılmaktadır.

· **Sesi okuma ve yazma:** Öğretmen tarafından yazılış şekli gösterilen harfin öğrenciler tarafından önce okunması sonra yazılması sağlanmalıdır. Yazılması zor olan harflerden önce hazırlık çalışmaları yapılmalıdır. Sesler alfabede ki sırayla değil aşağıdaki sıralama ile çalışılmalıdır.

2.5.4.Ses/Harf Grupları

Tablo 1. Ses ve harf grupları

1. Grup	e, l, a, k, i, n	E, L, A, K, İ, N
2. Grup	o, m, u, t, ü, y	O, M, U, T, Ü, Y
3. Grup	ö, r, ı, d, s, b	Ö, R, I, D, S, B
4. Grup	z, ç, g, ş, c, p	Z, Ç, G, Ş, C, P
5. Grup	h, v, ğ, f, j	H, V, Ğ, F, J

· **Sesten, heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma:** Sesler verilmeye başlandıktan sonra ardı ardına verilen seslerden hece oluşturmaya başlanmalıdır. Hecelerle okuma yazma çalışmaları yapıldıktan sonra kelime ve cümle oluşturma sürecine geçilecektir. Öğrenciler bu süreçte güdülenmeli ve cümle oluşturmaya teşvik edilmelidir.

· **Metin oluşturma:** Öğrenciler hecelerden kelime ve kelimelerde cümle oluşturma aşamasından sonra artık metin oluşturma aşamasına geçebilmektedir. Metinleri oluşturduktan sonra doğru yazmaları ve okumaları konusunda özendirilmelidirler (Aba, 2011, s.29).

3. Okuryazarlığa ulaşma: Serbest okuma yazma aşaması da denilen bu aşama ilk okuma yazma sürecinin son adımıdır. Öğrencilerin kendi seçtikleri metinleri arkadaşlarına okumaları sağlanmalıdır. Bu çalışmalarla öğrencinin akıcı okuma ve yazma becerisi elde etmesi sağlanmalıdır (Güneş, 2007).

2.6. Öğretim Araç-Gereç Ve Materyalleri

Öğretme-öğrenme ortamında öğretmen ve öğrenci arasında etkileşimin sadece sözel sembollere dayandırılması, öğrenci ile öğretmen arasında iletişimi sınırlandırmaktadır. Eğitim ortamında, hiçbir öğretim aracı kullanmadan öğrenciye sunulmak istenen mesajlar sadece sözcüklerle verilmeye çalışılırsa kısa bir süre içerisinde öğrencinin derse olan dikkati dağılır ve ilgisi azalır. Öğretmenlerin en önemli görevlerinden biri öğrencilere öğreteceği konuyla ilgili ulaşmasını istediği amaç ve davranışları kazandıracak yaşantıları öğrencilere sağlamaktır. Ayrıca öğrencilere kazandıracakları amaç ve davranışlara uygun olarak hazırlanan gerekli araç gereçleri, materyalleri kullanarak öğrencilerin de bu amaçlara ulaşmasını sağlamaktır. Bunun için öğretmenler, öğrencilerin bireysel özelliklerine, dersin amaçlarına, dersin konusuna uygun araç gereçleri sağlayabilmelidir (Çilenti, 1988, s.124).

Yapılan gözlemler öğretim araçlarının; öğrencinin bütün dikkatini derse vererek ders dışı hayal kurmasını önlediğini, araçlar sıklıkla ve verimli kullanıldığı takdirde dışarıdan kaynaklanan fiziksel rahatsızlıkları önlediğini, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayarak unutmayı engellediğini, dersin monotonluğunu giderdiğini, eğitimi verimli ve ekonomik hale getirdiğini göstermektedir.

Öğretim araçlarını kullanmak bir yana, öğretmenin öğretim aracıyla birlikte sınıfa girmesi bile öğrenciyi güdüler, dikkati toplar ve dersi ilginç hale getirir. Öğretim araçlarıyla öğretmen, öğrencinin birden fazla duyu organına hitap ettiği için öğretim daha da etkili ve başarılıdır (Çelenk, 2005).

Okuma yazma öğretiminde öncelikli olarak öğrenciler kullanılacak araç gereçler tanıtılıp kullanım yöntemleri öğretilmelidir. Örnek olarak kalem ve çalışma kâğıdının, defterin nasıl tutulacağı; kalemin defter üzerinde tebeşirin yazı tahta üzerinde yazı yazmak için kullanımları gösterilip öğrencilere anlatılmalıdır.

Materyal hazırlamada konu ve tür seçimi (hedef gurubun okuma yazma düzeyi ve materyalin kullanım koşulları, maliyet, açıklık ve kullanım şekli,) materyalin kullanım alanları açısından önemlidir.

Çocuk “öğrenme” sinde iki veya daha fazla duyu organına hitap edildiğinde öğrenme daha kalıcı olur. Okuma yazma öğretiminde tek taraflı öğrenme şeklinde yalnız dinleme ve okuma söz konusudur. Okuma yazmaya hazırlık aşamasında yapılan

çalışmalarda geliştirilecek projeler ve araştırmalar yardımıyla, kavrayış öğrenmesine de fırsat tanınmaktadır. Sorun çözme yöntemiyle bilinçli ve düzenli düşünme ve akıl yürütme yeteneğini arttırarak, aynı zamanda kavrama, yetisi de artmaktadır.

Etkili öğrenmede konunun anlamlı oluşu: J. Dewey, öğrenmenin etkili ve verimli olabilmesi için en temel koşullardan birini öğrenilecek konunun “anlamlı bir konu” olmasına bağlamaktadır. Öğrenme materyallerinin anlamlı ya da anlamsız oluşlarının öğrenmeye etkilerinin incelendiğı bir çalışmaya göre materyalin anlamlılığı arttıkça öğrenmenin de daha kalıcılığı artmaktadır. Öğretimde olaylar ve bilgiler düzenli ve planlı bir şekilde sunulmalıdır. Bu plan hem öğretmenin anlatımında hem de, kaynaklarda metin kısımlarında böyle olmalıdır. Öğrenci düşünmeye sevk edilmeli ve sonuç fikrine öğrenci kendisi ulaşmalıdır. Guilford’un tarafından yapılan bir araştırmada, düzenli veya sıralı olarak öğretmenin kolay olduğı ve daha kalıcı olduğı ortaya konmuştur. Planlı ve düzenli öğretim, çocuğun öğrenmesinde etkileyen en temel koşuldur Okuldaki öğrenme ve kullanılan materyaller buna uygun olarak düzenlenirse eğer eğitsel değer taşımaktadır. Çocuk okuma-yazmaya hazırlık aşamasında yapılan faaliyetlerde öğrenme hızı dikkate alınırsa etkili biçimde öğrenir (MEGEP, 2009).

Okuma - yazmaya hazırlık çalışmalarında kullanılacak araç-gereçler çocuğun yaş, seviye, ilgi, ihtiyaçları ile gelişim düzeyine bakılarak belirlenmelidir. Hazırlık çalışmalarını oluştururken öğrenciyi merkeze alan, öncel üç boyutlu çalışmalara (Çocuk parmağıyla önce havada sonra kendi üzerinde değişik şekiller oluşturur) yer verilmeli ve daha sonra tek boyutlu çalışmalarla (kağıt üzerinde kalem ve pastel boyalarla kavram gelişimlerine yardımcı olacak faaliyetler) düzenlenmelidir. Bu çalışmalar olayları, nesneleri tanıma, farkları ayırabilme, eşleştirme, parça-bütün, ilişkisi kurma ve sıralama, sınıflama gibi etkinliklerdir.

- Öğretmen, eğitim öğretim dönemi başlamadan yaptığı planlamalarda, amaçlara uygun araç gereçleri bu plan dahilinde düzenlemelidir. Planlar bireysel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanmalıdır.
- 0 ile 6 yaş aralığında bir çocuk hem topluma uyum sağlamaya çalışırken, çocuğun diğer taraftan benliğı gelişmeye başlar. Bu dönemde okul ortamında kullanılabilecek araçlardan biri de tahta, beyaz ve renkli tebeşirler veya kalemlerdir. Çocuk bu malzemeleri uzun süre kullanabilecektir.

- Okuldaki araç-gereçler, çocuğun gelişimine uygun, doğal malzemelerden, içeriği bilinen ve dayanaklı, tehlike içermeyen, ekonomik olan (Okulda ya da evde hazırlanabilen) gerektiğinde satın alınabilecek nitelikte olmalıdır.
- Çocukların gelişim özelliklerine uygun, araç-gereçler ne çocuğun ilgisini çekmeyecek kadar basit düzeyde ne de çocuğun gelişiminin çok üstünde olmalıdır.
- Çocuğun eğitimine oldukça katkısı olan bu araç gereçleri ve materyalleri özenli bir şekilde kullanımı da öğretilmelidir. Bu tür araç gereçler konulara göre, sık sık değiştirilmeli, yenilenmeli ve sınıftaki rafların, alanların çocuğun ilgisi doğrultusunda düzenlenmesi de çocuğun ilgisini çekebilmelidir.
- Araç- gereçler sağlam malzemeden, özellikle kavram geliştirici oyunlar, tahta veya mukavva gibi sert çabuk deforme olmayan malzemelerden hazırlanabilir. Ayrıca artık malzemelerden (Deri, vinlex, pazen, fötr, vb.) veya geri dönüşüm malzemeleri kullanılarak da hazırlanabilir.
- Kavram geliştirici oyuncaklar eğer tahta malzemeden hazırlanıyorsa iki kat açık renkli boya ile boyanmalı. Kuruyunca istenen çalışma, yağlı boya veya farklı boyalar ile tamamlanmalıdır.
- Araç- gereçler, basitten zora doğru aşamalı bir sıra izlenerek hazırlanmalıdır. Kavram geliştirici çalışmalar için seçilen resimler, sade, çocuk için kolay ve anlaşılır olmalıdır.
- Kavram geliştirici çalışmalar için hazırlanan araç-gereçler fazla renkli, karışık ve göz yorucu şekilde boyanmamalıdır. Bazen, hazırlanan araç gereçlerde iki renk kullanmak, sadelik daha etkili olacaktır. Örneğin; siyah- beyaz vb.
- Bu etkinlikleri hazırlarken, dayanıklı malzemelerden ahşap ya da karton kullanılabilir. Kartondan çift kat kullanılması zamanla kıvrılmalarını ve yıpranmalarını önler.
- Hazırlanacak oyun araçlarının ebatları kullanıma uygun olmalıdır. Çocuk için tehlike içermedikçe, farklı büyüklükte hazırlanabilir.
- Araçlara çizilen resimler karmaşık olmamalıdır. Sade, anlaşılır, çocuğun algılayabileceği nesnelerin resimleri çizilmelidir.
- Karton veya tahta malzeme üzerine eski dergi ve hikaye kitaplarındaki resimler, şekiller kesilerek yapıştırılabilir.

- Ahşap malzeme de kullanılan boyaların çocukların sağlığına zararlı olmamasına dikkat edilmeli, vernik kullanılmamalıdır. (MEGEP, 2009)

Okuma- yazmaya hazırlık çalışmalarının özelliklerine uygun araç- gereçler şunlar olabilir:

- Geometrik şekle sahip plastik yapıda bloklar
- Lego olarak adlandırılan geçmeli çeşitli renklerde ve boylarda plastik kalıplar ve küpler
- Çocukluların zekasını ve algılama gücünü geliştiren oyuncaklar
- Plastik malzemeden harfler ve rakamlar
- Manyetik malzemeli harfler ve rakamlar
- Karton malzemeden harfler ve rakamlar
- Harfler ve rakamlardan oluşan lastik mühürler
- Basit sözcüklerin yazılı olduğu karton levhalar, panolar
- Çeşitli bulmacalı oyuncaklar
- Minyatür model oyuncaklar (Özellikle yataktan kalkamayacak hasta çocuklar için)
- Kavram geliştirici kaynak ve kitaplar (MEGEP, 2009)

2.7. İlk Okuma Yazma Öğretim Araç-Gereçleri

İlk okuma yazma öğretiminde oyunların birçoğu öğretim araçlarıyla birlikte öğretim sürecini desteklemek amacıyla oynanır. Öğretme- öğrenme etkinliklerine kolaylık sağlayarak, amaç ve davranışların gerçekleşme düzeyini artıran her durum bir araçtır. Bu nedenle oyunlarda öğretici etkinlikler içerisinde bulunduğundan öğretimde araç olarak kullanılmaktadır (Çelenk, 2005, s.242).

Araç- gereçlere dayalı olarak yapılan öğretimin yararları şunlardır:

- ✓ Öğrencilerin öğretim sürecinde güdülenme düzeyleri artar.
- ✓ Öğrencilere bu süreçte bir yaşantı ortamı sağlar.
- ✓ Öğrenmeyi öğrenci açısından somutlaştırır.
- ✓ Öğrenme öğretme sürecine çok boyutluluk, çeşitlilik ve değişiklik imkânları sunar.

✓ Öğretmenlere zamandan tasarruf sağlayarak zamanı daha iyi ve verimli değerlendirmelerini sağlar.

✓ Öğrenilecek konular üzerinde pratik tekrarlar yapmayı ve daha etkili bir alıştırmaya yapma olanağı sunar

(Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2005, s.83)

2.8. Çağdaş İlkokuma Yazma Öğretim Materyalleri

Bu bölümde geleneksel ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan klasik öğretim materyallerinden ziyade teknolojinin hızlı gelişmesiyle birlikte okuma yazma öğretiminde kullanılacak yeni, modern öğretim materyalleri ve araç gereçleri anlatılmaya çalışılmıştır.

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında her alanda yaşanan değişim ve gelişmeler eğitimi olduğu kadar eğitim ortamlarının yapılarını da olumlu yönde değiştirmiştir. Gelişen eğitim teknolojisi sayesinde öğrenme ve öğretme işlemini en etkin bir şekilde gerçekleştirmek amacıyla eğitim ortamları ve kullanılan araç gereçlerde değişmektedir (Koşar, Yüksel, Özkılıç, Avcı, Alyaz, Çiğdem, 2003, s.28).

Öğrencilerin öğrendiklerini daha çok hatırlayabilmeleri ve kalıcı hale getirmeleri sınıf içinde çok ortamlı (multi-media) öğretim durumunun düzenlenmesi önemli görülmektedir. Günümüzde çağdaş teknolojinin imkanlarından eğitimde çokça yararlanılması nedeniyle öğretmen- ders kitabı ikilisinin yanında sınıf içerisinde değişik kaynaklara yer verilmesi çok ortamlı öğretimin sağlanmasına fayda sağlamaktadır. Bunlarda genelde göz ve kulağa hitap eden, öğretimde kalıcılığı artıran görsel ve işitsel araçlar olmaktadır. Sınıf içinde bu araçlara ne kadar çok yer verilirse öğrencilerin güdülenme düzeyleri de o kadar çok artacaktır. Öğretmenlerinde ders planlarını hazırlarken işlenen dersle ilgili görsel ve işitsel araçlarını, materyalleri önceden hazırlamaları, bu araçları nerede, nasıl kullanacaklarına yer vermeleri gerekir (Demirel, 2000, s.49).

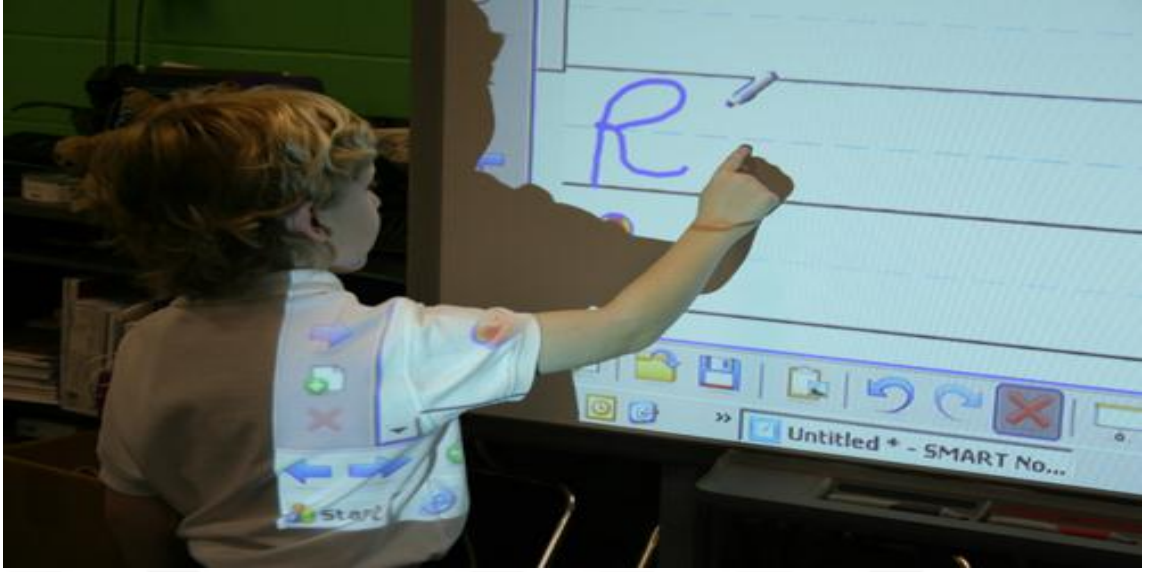
Öğretmenin derste araç gereç ve materyalleri kullanması hem öğretmene etkin bir öğretim hem de öğrenciye etkin bir öğrenme olanağı sağlayacaktır. Çağdaş eğitim araçları ile öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan eğitim sistemi istenilen sonucu bu eğitim araçları ve materyaller ile elde edecektir. Görsel- işitsel araçlarla sınıflarda öğrenme-öğretim sürecinin yaşatılması öğrencilerin ezberci eğitimden uzaklaşıp, pratik

ve kalıcı öğretime kavuşmasını sağlayarak öğrencilerin başarılarını artıracaktır (Şimşek, 1997, s.13).

2.8.1. Akıllı Tahta Nedir?

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte bilgiye daha çabuk ulaşma amacıyla her alanda ciddi değişiklikler yaşanmıştır. Eğitim ortamları da kısa sürede bu değişimlere ayak uydurmuştur. Son yıllarda ki en büyük değişim ise okullarımızın çoğunda akıllı tahtaların kullanılmaya başlanmış olmasıdır. Okullarımızda yaygınlıkla kullanılmaya başlayan akıllı tahtalar kara tahta dönemini sona erdirmiştir. 2012 yılında ülkemizde Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi kapsamında önce pilot okullarda ve daha sonra tüm şehirlerde akıllı tahta uygulamasına geçilmiştir (Pamuk, Çakır, Ergun ve Ayas, 2013). Akıllı tahtaların temel işlevi etkileşimli sınıf ortam sağlayarak dersin öğrencilere daha kalıcı ve pratik bir şekilde anlatılmasını sağlamaktır. Akıllı tahtalar aracılığı ile internet konferansları verilebileceği gibi bunun yanı sıra powerpoint sunularını, eğitim videolarını ve bilgisayar aracılığı ile kullanılan tüm eğitim yazılımlarını görsel ve işitsel olarak öğrencilere aktarabilmektedir (Balkaş ve Barış: 2015).

İngilizce “Smartboard” sözcüğünden dilimize “Akıllı Tahta” olarak çevrilen bu teknoloji sayesinde tahtalar in bilgisayar ekranına dönüşerek interaktif bir özellik kazanıyor. Akıllı tahta bilgisayar ve projeksiyon cihazlarının birlikte çalıştırılması ile kullanılıyor. Bu üçlü sistemde; bilgisayar programları çalıştırırken, projeksiyon cihazı bilgisayarın ekran görüntüsünün tahtadaki ekrana yansıtılmasını, akıllı tahtada bilgisayar ekran görüntüsünün interaktiflik özelliği kazanması elektronik bölümü ve kalemi sayesinde oluyor. Bazı farklı akıllı tahta modelleri çalışma prensibi açısından değişik teknolojilere sahipler (Adıgüzel ve diğerleri, 2011, s.463).



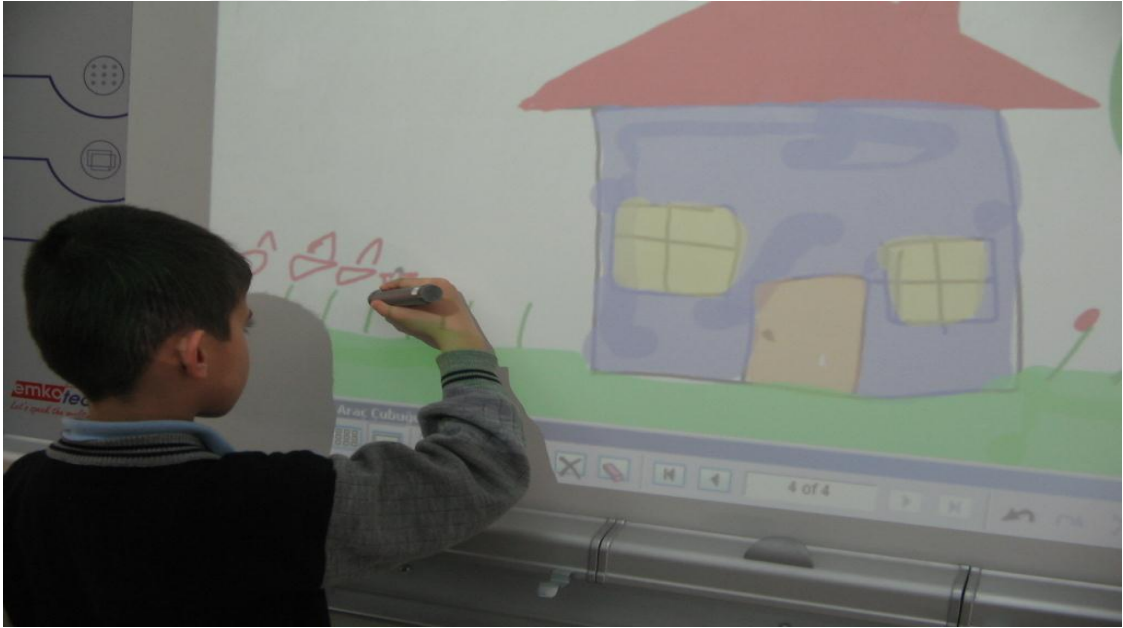
Şekil 1. Akıllı tahtada el yazısı öğretimi

Akıllı tahtayı çalıştırabilmek için giriş kablosunu bilgisayarımızın USB girişine bağlıyoruz. Akıllı tahtamızla birlikte gelen yazılımları kullanabilmek için önceden ilgili programları bilgisayarımıza yüklemiş olmalıyız. Genellikle akıllı tahtayı kullanabilmemiz için tahtaya ait kalemimizi uygun bir şekilde kalibre etmemiz gerekir. Akıllı tahta programımızın içinde kalibre bölümüne giriş yaptığımızda tahtada 6 adet nokta görüntülenir. Kalibre işlemini noktalara tek tek kalemimizin ucuyla dokunarak yapabiliriz. Kalemimiz kullanıma hazır hale kalibre işlemini tamamladıktan sonra gelir. Akıllı tahta ekranını bundan sonra kaleminizle kontrol etmeye başlayabiliriz (Erduran, Tataroğlu: 2009).

Akıllı tahtayı bilgisayar kullanabilen herkes kolaylıkla kullanabilir. Akıllı tahta aslında bilgisayar programlarının ve eğitim yazılımlarının tahtada kullanılmasını sağlayan bir sistemdir. Bilgisayarda kullanılan fare yerine elinizde akıllı tahtanın kalemi bulunur ve bu kalemle ekranı kontrol edebilir, windows pencerelerini açıp, kapatabilir, sağ sol tıklama yapabilir bundan dolayı istediğiniz bilgisayar programlarını rahatlıkla çalıştırabiliriz. Öğretmenlere kullanım kolaylığı sağlayarak tüm bu işlemleri bilgisayarın bağlı kalıp yapmak yerine akıllı tahta öğretmenlere bilgisayarı tahtadan kontrol etme olanağı sağlar. Ders için hazırlanmış her türlü eğitim yazılımını veya öğretim materyalini akıllı tahtalarda da kullanabiliriz. Ayrıca akıllı tahta için tasarlanmış özel eğitim yazılımlarıyla akıllı tahtada ders işlemek öğretmen ve öğrenci açısından oldukça kolaydır. Buna örneklendirmek gerekirse; 1. sınıf öğretmenleri ders

esnasında el yazısı yazmak için kılavuz çizgili el yazısı satırları olan bir sayfa görüntüsünü ekrana yansıtarak öğrencilerin yazılarını yanlışlık yapmadan yazmalarını sağlayacak şekilde uygun bir ortam sunabilirler. Buna benzer şekilde matematik dersinde tahtayı öğrencilerin kendi kullandıkları defterleri gibi kareli, müzik dersinde notaları yazarken de müzik defteri şeklinde portreli düzenlenebilir. Ülkemizde “Branş Derslikleri” yaygın olmadığından dolayı her türlü araç-gereci, materyali sınıflarımızda hazır bulundurma imkânı sınırlı olduğundan akıllı tahta yazılımları sayesinde öğretmenler harflerin daha doğru yazımını akıllı tahta ile gösterebilirler (Somyürek, Atasoy ve Özdemir, 2009, s.368).

Akıllı tahtada kullanılan eğitim yazılımları sınıfta kullanılan tahta akıllı olmasa da beyaz tahtada da kullanılabilir. Akıllı tahta aslında bilgisayar ekran görüntüsüne tahta üzerinde interaktiflik özelliği katmaktadır. Kullanılan mevcut tahta akıllı tahta özelliği olmasa da aynı yazılımlar kullanılabilir. Farklı olarak tahtanın kontrolleri tahta üzerindeki menüde değil de bilgisayarda yapılabilir (Şad, 2012, s.900).



Şekil 2. Akıllı tahta kullanımı

"Tıpkı bir bilgisayar ekranı gibi kullanılabilen tahtadır. Özel algılayıcılarla donatılmış tahta yüzeyine projeksiyonla görüntünün yansıtılması ve tahta yüzeyi ile bilgisayarın bu sayede etkileşim halinde oluşuyla çalışan teknolojidir. Ayrıca öğretmenin tahta yüzeyine yazdığı yazılar powerpoint, word ve excel dosyası olarak

kaydedilebilir, bu da tahtaya yazılan notların öğrencilere daha verimli ve eksiksiz biçimde ulaşmasını sağlayacaktır.

Bu tahtalar şu an Türkiye'de de özel okul, dershaneler ve bazı devlet okullarında kullanılmaktadır.

“Akıllı tahta” sistemi Avrupa ülkelerinde ve Amerika’da çok yaygın bir şekilde kullanılmakta, 1997 yılında kullanılmaya başlamasına rağmen Türkiye’deki okullarda son bir kaç yıldır kullanımı artmaya başlanmıştır.

Teknolojinin eğitim alanındaki kullanımının son örneği olan “akıllı tahta” sisteminin bilgisayara bağlanarak öğrencilere görsel, işitsel ve dokunsal olarak hitap ettiği, akıllı tahtalarda, özel bilgisayar programları sayesinde, matematik, müzik, coğrafya, resim ve Türkçe gibi dersler uygulamalı olarak görsel işlenebildiği için, derslerin öğrencilerin hafızasında daha kalıcı olarak yer alması mümkün hale geliyor Akıllı tahta sistemiyle öğrencilerin okula gelemedikleri günlerde internet üzerinden akşam evde ders tekrarı yapabilme ve derslerinde ilerleme imkanına kavuşmaktadırlar.

Eğitimde yeni bir dönem başlatan akıllı tahta ile öğrencilerin derse ilgisi artarken, öğretmenin dikkatinin dağılması da önlendi. Öğrenme sürecinin görsel, işitsel öğelerle birleştirilerek derslerin görüntülü olarak işlendiği sistemde ders anlatma ve ders dinleme kolaylaştı. Sınıfın başarı düzeyi artarken, öğrenciye daha çok bilgiye ulaşma imkanı sunuldu.

Word, Excel, PowerPoint, Pdf gibi birçok farklı dosya türüyle çalışabilen sistemde derslerin internet üzerinden konferans bağlantısıyla dünyanın herhangi bir noktasından naklen bağlantı ile yayınlanabilmektedir. “Ayrıca, tahtaya uzaktan erişim olanağı sağlayan özel şifre sayesinde derse aynı anda onlarca sınıftan katılım sağlanabilmektedir. Sunum arşivleme seçeneği sayesinde daha önce işlenmiş dersler kaydedilip kaçırılan ders veya konular gerektiğinde öğrencilere tarafından tekrar gözden geçirilebiliyor. Sunduğu cazip olanaklar ve kolay kullanımı sayesinde Avrupa ve Amerika’da yaygın olarak kullanılan akıllı tahta; üniversitelerden dershanelere, okullardan iş dünyasına kadar birçok kullanım alanına sahip.

Akıllı tahta sistemi bir bilgisayar ve projeksiyon cihazı aracılığıyla çalıştığını, çoğunlukla tahta-bilgisayar-projektör bağlantılı üçlü kullanım tercih edilirken, yalnızca tahta-bilgisayar bağlantılı kullanım veya yalnızca tahta-yazıcı bağlantılı kullanımın da tercih edilebilir. Projeksiyonla kullanımda, kullanıcı bilgisayar ekranını tahta üzerine

yansıtmalıdır. İnteraktif modda tahta yüzeyi dokunmatik ekranlar gibi çalışır. Tahta üzerinde gördüğünüz bilgisayar ekranınıza, tahtaya ait interaktif kalem ile müdahale edilir. İnteraktif kalem, kalem görevinin yanı sıra mouse görevinde de kullanılmaktadır. Kaliteli bir tahtanın yüzeyi projektörle kullanım için parlaklığı minimuma indiren özel yüzey olmalı, ayrıca sert, yanmaz, darbelere karşı dayanıklı ve çizilmez olmalıdır.

Özellikle okullar için tercih edilecek interaktif tahtanın menü kısmı öğrencilerin kullanabileceği ve istediği yüksekliğe göre ayarlanabilir olmalıdır.



Şekil 3. Akıllı tahta

2.8.1.1. Akıllı Tahta Nasıl Kullanılır?

Akıllı tahtamızın kablosunu bilgisayarımızın usb girişine bağlıyoruz. Akıllı tahtamızla birlikte verilen yazılımları önceden bilgisayarımıza yüklemiş olmalıyız. Akıllı tahta ile uyumlu kalemimizi kalibre etmemiz gerekir. Akıllı tahta programımızın içinde kalibre bölümüne tıkladığımızda tahtada 6 adet nokta görüntülenir. Noktalara tek tek kalemimizin ucuyla dokunarak kalibre işlemini tamamlarız. Kalibre işlemini tamamladıktan sonra kalemimiz artık kullanılmaya hazırdır. Ekranı artık tahtadan kaleminizle kullanmaya başlayabiliriz. Kaleminizi tahtaya değdirdiğinizde imleç eğer kalemin ucunun değdiği yerde görünmüyorsa da birkaç santimetre yanında veya uzağında çıkıyorsa kalibre işleminiz düzgün yapılmamış demektir.

2.8.1.2. Okullarda Akıllı Tahta Kullanmanın Faydaları

Okullarda akıllı tahta kullanmanın faydaları şunlardır;

ÖĞRENCİ AÇISINDAN;

- Öğrencinin yaratıcılığının ortaya çıkmasını sağlar.
- Öğrencini çevresiyle sosyal iletişimde bulunma yeteneğini geliştirir.
- Her öğrenciye, kendi bireysel hızlarında ve düzeylerinde ilerleme olanağı verir.
- Öğrencinin kendine güvenini artırır.
- Problem çözme becerisini ve dikkatini bir problem üzerine yoğunlaştırma yeteneğini geliştirir.
- Öğrencinin öğrenme zamanından tasarruf ve zamanı etkili kullanma imkanı sağlar,
- Belgeleme, dosyalama ve belgelere başvurma, arşiv yapma alışkanlığı kazandırır.
- Önceki çözümleri araştırıp, bunları yeni bir çözüm için kullanabilme yeteneğini geliştirme ve yeni çözümler üretebilmesini sağlar.
- Matematik ve dil yeteneğini gelişimini sağlar.
- öğrencilerin birbirleriyle paylaşım duygusunu geliştirir.
- öğrenciye daha çok bilgiye ulaşma imkanı verir.
- Dersler kayıt edilebildiği için kaçırılan ders veya konulara tekrar ulaşabilir.

ÖĞRETMEN AÇISINDAN;

- Bilgisayar ortamındaki her türlü görseli, ders esnasında eğitim materyali olarak kullanır.
- öğretmene zamandan önemli ölçüde tasarruf imkanı sağlar.
- Öğrencinin derse aktif katılımını teşvik eder.
- Eğitimde görselliği sıklıkla kullanır.
- Kaliteli ve nitelikli öğrenim sağlar.
- En sıkıcı dersleri kolay ve zevkli, öğrencin keyif alacağı hale getirerek öğretmene yardımcı olur.

DİĞER FAYDALARI;

- Akıllı tahtaya kullanan kurum teknolojiyi kullandığına dair olumlu bir imaja sahip olur.

- Öğrencilerin akademik başarılarını artırır.
- Sınıf ortamında tehlikeli olabilecek ya da maliyetli deneylerin interaktif olarak yapılması mümkün olabilir (<http://www.miniminibirlerim.com/akilli-tahta/>).

Akıllı tahtalar aracılığıyla sunumlar hazırlayıp sunabilir, videolar izlenebilir ve bilgisayarlar da çalışabilen her türlü doküman çalıştırılabilmektedir. Bilgisayara kablo ile ya da uzaktan bağlanarak kontrol edebilir ve projeksiyon cihazına bağlanarak tahtayı interaktif çözümlerinizi için kullanabilir, kendisine ait elektronik kalemi ile yapacağınız her işlemi eş zamanlı olarak bilgisayarınızda görüntüleyebilir ya da kaydedebilirsiniz.

Elektronik kalem, Akıllı tahta ile birlikte gönderilen ve üzerinde fare gibi hareket ederek tahtayı kullanmayı kolaylaştırmaktadır. Akıllı tahtaya kurulu halde gelen özel programı ve kullanımı kolay araç paleti yardımıyla rengini, puntosunu ve kalınlığını değiştirebildiğiniz, yazılar yazabilir ve çizimlerinizi zevkli hale dönüştürebilirsiniz.

Günümüzde eğitimde yaşanan değişimler bilişim teknolojileri olmaksızın ders işlemeyi nerdeyse imkânsız hale getirmiştir. Akıllı tahtalarda çeşitli yazılımlar yüklenerek eğitim sürecinde aktif halde kullanılması sağlanmaktadır. Bunlardan ilk okuma yazma öğretiminde kullanılmak için hazırlanmış “Nasreddin Hoca İle İlk okuma Yazma Öğreniyorum“ adlı program bu alanda yapılan ilk çalışmalardandır.

2.8.1.3. Sınıfta İlk Okuma Yazma Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımı

İlkokulbirinci sınıflarda uzun süre kullanılan geleneksel yöntemlerden olan fiş yönteminin terk edilerek ses temelli cümle yönteminin kullanılmaya başlanmasıyla birlikte el yazısı harflerinin yazılışını ve sesleri öğreten ve okuma yazma sürecini destekleyen birçok yazılım ortaya çıkmıştır. Fiş yöntemi uygulamada oldukça yorucu bir yöntemdir. Teknolojinin gelişmesiyle hayatımıza dahil olan eğitim yazılımlarından önce ilk okuma yazma öğretimi geleneksel yöntemlerle sürdürülmekteydi. Günümüzde ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminde kullanılabilecek birçok eğitim yazılımı hazırlanmıştır. Bu yazılımları sınıf ortamında kullanmak öğretmenin işini oldukça kolaylaştırmaktadır. Öğrenci açısından bakıldığında ise öğrenme süreci daha keyifli bir hal almıştır ve sonuç olarak daha kısa sürede ve daha kolay öğrendikleri gözlemlenmiştir.

Akıllı tahtalar da çalıştırılmak üzere hazırlanmış ilk okuma yazma programları; oyunlar, animasyonlar, ses efektleri ve görsel öğelerle desteklenerek öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini sevdiren, bu süreci başarıyla tamamlamalarını amaçlamaktadır. Özenle geliştirilmiş yazılımlar sayesinde düzenli çizgi çalışmaları, seslerin sezdirilerek kavratılması, harflerin yazılış teknikleri, hece, kelime, cümle ve metinlerin oluşturulması çalışmalarını akıllı tahta ya da bilgisayar ortamında gerçekleştirmenizi sağlar. Öğrenciler bu yazılımlar sayesinde eğlenerek öğrenirler.

Akıllı tahta programları, içeriğindeki ilk okuma yazmayı öğretici oyunlar, sesli efekt ve menüleri, bütün öğretim programını kademeli olarak ele alan içeriği, interaktif uygulamaları ile öğrencilerin ilgisini çeken programlardır. Eğitim ortamları projeksiyon cihazı, akıllı tahta ve tablet gibi araçlar kullanılarak bütünüyle bilgisayar destekli eğitime uygun hale getirilebilmektedir. Öğrenciler bireysel olarak da evlerinde bu yazılımları kullanarak ilk okuma yazma öğretimini hızlı, kolay ve eğlenceli bir biçimde gerçekleştirir, okula derse hazırlanmış olarak gelirler. Okumaya geçiş süreci hızlı, çabuk ve eksiksiz biçimde gerçekleşir. Ayrıca ekran kalemi uygulaması ile ekranda çizimler yapıp vurgulanacak alanların belirlenmesi sağlanabilir ve öğretmenlerin dersleri daha verimli işleyebilmeleri mümkün olabilmektedir (<http://www.minimini birlerim.com/akilli-tahta/>).

Ses temelli cümle yönteminde öncelikli çizgi çalışmaları yaptırılıp daha sonra seslerin kavratılmasına geçilmektedir. Çizgi çalışmaları ve harflerin yazılış yöntemlerinin kavratılması için hazırlanmış web kamerası destekli uygulamalarda harfin yazımı iyice öğrenene kadar küçük harf-büyük harf sırası tekrar eder. Ayrıca öğrencinin web kamerasında görerek parmağı ile takip ederek yazmayı öğrendiği bu yazılımlar sayesinde daha çabuk kavraması sağlanmıştır (<http://www.miniminibirlerim.com/akilli-tahta/>).

Aşamalı olarak belli bir sıra ile hazırlanmış kullanıcının isteğine göre ilerleyen bu çalışmalara oyunlarda eklenerek farkında olmadan yazmaya hazırlık yapılmaktadır. Harflerin yazılmasına geçmeden önce yazma çalışmaları sık sık tekrar ettirilmelidir. Bu çalışmalarda önce normal ekran görüntüsünde cismin nasıl hareket ettiği izletilir daha sonra web kamerası yardımıyla etkileşimi kısmına geçilerek etkinliğe katılım sağlanır.

2.8.1.4. Nasreddin Hoca İle İlk Okuma Yazma Öğretimi

- Çizgi çalışmaları ile başlayan etkinlikler seslerin kavratılmasıyla devam etmektedir. Çizgi çalışmaları için kamera yardımıyla etkileşimli olarak tekrarlarla çizgilerin yaptırılması sağlanmıştır.
- Harflerin yazılış yöntemlerinin kavratılması için hazırlanmış kamera destekli uygulama ile harfin yazımı öğrenciler iyice öğrenene kadar tekrarlanır. Önce küçük harf sonra büyük harf sırası ile gider ve ileri düğmesine basılana kadar tekrar eder.
- Aşamalı olarak hazırlanmış kullanıcının bireysel tercihlerine göre ilerleyen bu çalışmalarla kamera görüntüsünde cisimleri parmağıyla takip ederek oyun yolu ile yazmaya hazırlık yapılır. Harflerin yazılmasına geçme aşamasından önce bu takip etme yöntemi tekrar ettirilmelidir. Öğrencilere ekran görüntüsünde cismin hareketi izletilir daha sonra kamera aracılığıyla etkileşimli olarak etkinliğe katılım sağlanır.
- Okul öncesinde dönemde öncelikli olarak okuma yazmaya hazırlık, ilköğretim 1.sınıfta ise okuma yazma öğretiminde öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere destek (<http://www.miniminibirlerim.com/akilli-tahta/>) olmak için yararlı bir kaynaktır.
- Milli eğitim bakanlığı tarafından ödüllendirilen ilk okuma yazma eğitimi yazılımıdır.

2.8.2. Gösterim Araçları (Tepegöz, Data Show Ve Lcd Panel)

Tepegöz, Data Show ve Lcd Panel yazılan yazıların veya çizilen resimlerin duvara görüntünün büyütülerek yansıtılma amacıyla kullanılan eski teknolojilerdir.

Tepegöz projektörü saydam bir yüzey üzerindeki renkli ya da siyah-beyaz görüntüyü bir perde ya da zemine büyütür ve yansıtan ders aracıdır. Bu yapı içinde bir ampul, büyüteç ve ayna bulunan ve üzerine aletlerin bulunduğu bir cam yüzeyden oluşmaktadır. Tepegöz malzemesi olarak kabul edilen saydam madde ya da alet ders sırasında doğrudan üzerine yazılıp çizilerek ve gerektiğinde silinerek kullanılabilir. Bunların özel kalemleri ve silgileri, saydamların fotokopiye ve lazer yazıcıya dayanıklı

olan çeşitleri de mevcuttur. Tepegözü kullanmak için asetatlı kağıtlar yardımıyla tepegözün üstüne konularak üzerine yazılar yazılabilir.

Tepegözler eski bir teknoloji olmakla birlikte çok net olmayan ancak büyük görüntü sağlarlar. Büyük topluluklara kavramların ve bilgilerin görsel olarak sunulmasını yardımcı olur Tepegöz asetatlarını ya da saydamlarını önceden hazırlamak gerekse de bu hazırlık oldukça kolaydır. Tepegöz çok büyük olmayan bir şekle sahip olduğu için kolay ve taşınabilir niteliktedir.

Gösterim araçlarının, artık yerini teknolojik cihazlara bırakmalarıyla birlikte öğretim sürecini görselleştirilerek desteklenmesinde ve öğrencilerin dikkatlerinin yoğunlaştırılmasında çok önemli etkileri vardır (Çelenk, 2006, s.140). İlk okuma yazma öğretiminde harflerin bir perdeye yansıtılarak tüm öğrenciler tarafından kolaylıkla görülmesi sağlanır.

2.8.3. Ses Kasetleri

İlk okuma ve yazma öğretimi, okuma ve yazma becerileriyle sınırlı olmayan dinleme ve konuşma becerilerinin sürece dahil olduğu dilin dört becerisinin birlikte geliştirilip kazandırıldığı bir derstir. Bu süreçte ses kasetleri daha önceden hazırlanmış örnek konuşmaların kaydedilerek ders esnasında ya da bireysel olarak öğrenciye dinletilerek etkin dinlemenin sağlanmasında ve dinleme becerilerinin kazanılmasında önemli bir araçtır. Ses kasetleri günümüzde kullanılabilirliği azalmış yardımcı araç gereçlerdendir. Ses kasetlerinin öğrenme sürecinde en büyük katkısı birden fazla tekrar etme olanağı da sunabiliyor olmalarıdır. Bu tekrarlar, ses kasetleri yardımıyla mekandan ve zamandan bağımsız olarak istenilen yerde ve zamanda yapılabilmektedir. Öğrenciler edinmeleri gereken bilgileri gerektiği kadar tekrar edebildikleri için kalıcı öğrenmeyi daha iyi gerçekleştirebilme olanağı elde edebilmektedirler. Öğrenci öğrendiği bilgileri tekrar ettikçe öğrenme kalıcı hale gelmektedir (Çelenk, 2006, s.137).

2.8.4. İnteraktif CD'ler ile Öğretim

Günümüz teknolojisinin eğitim öğretim sürecine en büyük katkısı interaktif eğitim yazılımlarıdır. İnteraktif eğitim yazılımlarına örnek olarak Vitamin Eğitim Destek Hizmeti verilebilmektedir. Bu yazılım ile de ilköğretim öğrenci ve

öğretmenlerine internet üzerinden derslere yardımcı interaktif öğretim araçları sunmaya başlanmıştır.

Bu yazılımlar ile öğrencilerin bireysel olarak evlerinde ders çalışma ve ödevlerini evlerinde zevkle yapmaları sağlanmıştır. Yazılımda kullanılan canlandırma ve animasyonlar ile ders konuları daha kolay anlaşılır hale getirmesi hedeflenmektedir. Görsel materyallerin eğitim ve öğretim sürecinde kullanılması ile öğrenilenler öğrencilerin belleğinde kalıcı oluyor.

Bu yazılımlar ilkokul öğrencilerini eğlendirirken öğretme yöntemiyle tanıştırmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin en büyük yardımcıları haline gelmişlerdir. Görsel ve işitsel zenginlik sunarak öğrencinin öğrenme hızına göre ilerlemekte ve tüm öğrencileri öğrenme ortamına dahil etmektedirler. İnteraktif CD' ler ile dağıtılan bu yazılımların eğitimde kullanılmasının birçok faydaları bulunmaktadır. Bunlardan birincisi öğrencilerin tam öğrenmeyi gerçekleştirmeleridir çünkü konular bir bütün olarak CD'lere konulmaktadır. Bu CD'ler sayesinde öğrenciler mekandan bağımsız istedikleri an derslerini tekrar etme imkânına sahiptirler. Diğer ise, CD' ler öğrencilere bireysel çalışma fırsatını sunmaktadır. Öğrenciler CD' leri kullanarak konuları, bireysel çalışmalar yaparak öğrenebilirler. Ayrıca CD' lerde görseller ve sesler kullanıldığı için öğrenciler öğrenmeye karşı güdülenir (Çelenk, 2005, s.141).

2.8.5. Çizgi Filmlerle Öğretim

Çocukların eğlendirerek öğreten, onların görsel açıdan etkileyerek okuma yazma öğrenimine destek olan bu eğitim CD'leri, renkli ve sesli okuma yazma faaliyetleriyle öğrenim sürecin, keyifli hale getirmektedir. Çocukların görsel öğrenimine yepyeni bir boyut kazandırıyor. Çocuk bu sayede çizgi film izlerken bir taraftan da okuma yazma öğrenmektedir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte çocukların günlük hayatlarında da izlediği yeni anlatım biçimlerinden olan çizgi film ve masalımsı sinema yapımları giderek artan oranda izlenmektedir ama bunları ilk okuma yazma öğretiminde kullanarak öğrenmeyi destekleme fikri yenidir. Bu sayede hem çocukların ilgisini çekecek aynı zamanda eğlenirken okuma yazma öğrenmelerini kolaylaştıracaktır.

Okul öncesi eğitimde, sesleri kavramasını, hissetmesini sağlamak amacıyla da kullanılmaktadır. Bazı sesleri çıkarabilmek diğerlerine oranla zordur. Çizgi filmler

yardımla öğrenci çıkaramadığı sesleri kolayca öğrenebilmektedir. Öğrencinin okula başladığı süreçte okuma yazmayı öğrenmesinde önemli ölçüde yardımcıdır.

İlkokula başlayan çocukların harfleri öğrenerek ve sonra harflerin seslerini çıkarabilmesine yardımcı olur. Çizgi filmler yardımıyla sağlıklı bir şekilde okumaya geçer özellikle r ve s gibi harfleri söyleyemeyen çocukların kendilerini geliştirmelerine, bu harfleri çıkarabilmelerine yardımcı olmaktadır. Çizgi filmler kullanılarak CD'ler eğitimciler için sınıf ortamında kullanılacak kullanışlı bir materyaldir.



Şekil 4. Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Çizgi Filmlerden görüntüler

2.8.6. Hikâyelerle Okuma Yazma Öğretimi

Ses temelli cümle yöntemi ve buna bağlı olarak değişen Türkçe öğretim programına uygun olarak hazırlanmış olan, ilkokul birinci sınıflar için ilk okuma yazma setleri yardımıyla, öğrenciler artık eğlenerek öğreniyorlar. İçerisinde ses temelli harf ve hece uygulamaları eğlendirici görsel etkinliklerle zenginleştirilmiş olarak içeriğin sunulduğu, bununla birlikte her harf için özenle hazırlanmış olan bir hikâyenin neşeli anlatımıyla içeriğe eşlik ettiği bu setler çocukların okuma-yazmayı çok yönlü bir şekilde öğrenmesini amaçlamaktadır. Şimdi “r” sesi için hazırlanmış bir sesli hikayeyi kısaca yazalım.

Arkadaşlar ben Jale, merhabalar. Bugün size en yakın okul arkadaşım Rana ile tanıştıracam. Biz Rana ile aynı yaştayız ve aynı sınıfta okuyoruz. Rana size yakın

zamanda yaşadığı bir olayı anlatacak. Bu olayı Rana'dan dinlemek ister misiniz? .merhaba arkadaşlar benim adım Rana. Benim Rüştü adında bir kardeşim var. Biz bir apartmanın dördüncü katında oturuyoruz. Evimizi çok seviyorum çünkü manzarası çok güzel. Bir gün pencereden dışarıya bakarken ağaçlardaki yaprakların sararak yere döküldüğünü gördüm. Hava oldukça bulutluydu yağmur yağmak üzereydi. Kardeşimle ile beraber annemin yaptığı kurabiyelerden biraz atıştırdık sonra annem bizi çağırarak marketten kiraz, incir, kurdele ve defter almamı istedi bizde kardeşimle beraber markete gidip kiraz, incir kurdele defter aldık. Markete gidip gelirken yolda trafik kurallarına dikkat ettik, karşıdan karşıya geçerken trafik ışıklarına uyduk peki arkadaşlar siz trafik ışıklarında ki renklerin ne anlama geldiğini biliyor musunuz? O zaman beraber söyleyelim mi? Kırmızı ışık dur, sarı ışık hazırlan, yeşil ışık geç demektir sizde trafik kurallarına uyuyorsunuz değil mi? Eve gidince babam yakında hep beraber tren yolculuğu yapacağımızı söyledi. Kardeşim Rüştü ile ben tren yolculuğunu çok merak ediyorduk. Hepimiz çok sevindik ve ertesi gün hazırlanıp trene bindik. Yolculuk bittikten sonra trenden inip evimize döndük Ben ve kardeşim çok mutlu olmuştuk. Akşam olunca Ayşeler bize misafirlğe geldi (Jale Serisi Her Harfe Bir Hikaye Sunuları).

2.8.7. Müzik Ve Şarkılarla İlk Okuma Yazma Öğretimi

Öğrenciler görsel ve işitsel uyarılarla öğrenirler. Bu nedenle öğrenme sürecini olumlu etkileyen araçlardan biri de şarkılardır. Şarkılar yardımıyla ilk okuma yazma öğretiminde çocuklar eğlenerek sesleri daha iyi tanımaktadır. Sesleri doğru seslendirmeleri sağlanarak öğrenme kalıcı ve zevkli hale getirilir. Örnek verilecek olursa; el ele el ele verin çocuklar şarkısı ile e sesi hissettirilerek öğretilir. Bu amaçla hazırlanmış “şarkılarla öğreniyorum setleri” vardır.

İnsanın doğuştan getirdiği temel dil becerileri dinleme konuşmadır. Önce çevresindeki sesleri dinleyerek anlamlandırır ve sonra benzerlerini çıkarmaya çalışır. Ardından kendisini ve çevresini anlamak ve anlatabilmek kelimeleri kullanarak cümleler kurmaya başlar. Sesler, çocukların çevresiyle olan ilk iletişim aracı olarak kabul edilir (Eskioğlu, 2003, s.116-123).

Okula başlamadan önce henüz okumaya hazır olmasalar dahi, okul öncesi eğitimi alan çocuklar artık sayıları ve harfleri tanımaktadırlar. Çocuklar ilk önce kendi

isimlerindeki harfleri yazmayı ve söylemeyi ve sonra sınıf arkadaşları ve öğretmenlerinin isimlerinin içindeki harfleri öğrenmektedirler. Çocuklar şiirler ve şarkılar yardımıyla kalıcı olarak öğrenmektedirler. Kafiye kurabilen bir çocuk okumayı daha erken zamanda çözebilmektedir. Çocukluk döneminde alınan müzik dersi çocuklara okuma yazma öğrenmede de yardımcı olabilir.

2.8.8. Yazmaya Hazırlık Şablonları Ve Egzersiz Seti

İlk okuma yazma sürecine destek olmak amacıyla hazır şablonlar ve çeşitli egzersiz setleri kullanılmaktadır. Öğrenciler yazmaya başlamadan önce hazırlıklarını bu araçlar aracılığı ile yapabilmekte ve bu sayede el kasları gelişerek yazmayı daha çabuk öğrenmektedirler. Yazma sürecinde ise daha hızlı olmalarını sağlamaktadırlar. Hazır şablonlar üzerinde çocuklar parmağını gezdirecek ve el göz koordinasyonunu sağlamayı öğrenecektir. Egzersiz setleri çocuklar boncukları üzerlerinde değişik formlarda çizgiler bulunan 4 tablet üzerinde gezdirmeye çalışacaklardır.



Şekil 5. Yazmaya Hazırlık Şablonu



Şekil 6. Yazmaya Hazırlık Egzersiz Seti

2.8.9. Üç Boyutlu Gözlük

Bazı ilk okuma yazma kitaplarında bu şekilde hazırlanmış çalışma sayfaları bulunmaktadır.

3 boyutlu gözlük ile buna uygun hazırlanan kaynaklarda normalde görünmeyen fakat öğrencinin sadece gözlüğü takarak görmesi ile okunan yazılar bulunmaktadır ve okumayı öğrenci açısından zevkli hale getirmektedir. Çocukların okuyamadıkları yazıları bu gözlük aracılığıyla okumaya çalışması çocuklara eğlenerek okuma yazma olanağı sunacaktır.



Şekil 7. Okuma yazma öğretiminde kullanılan üç boyutlu gözlük

2.8.10. Eğitim Halısı

Eğitim halısı üzerin kumaş bir zeminle kaplı dokunmatik tuşlar ile öğrencinin tuşlara basarak harfe karşılık olan seslerle içinde bulunduğu kelimeleri tanıması hem de seslerin doğru telaffuzunu öğrenmesi sağlanır. Çocuklar halıyı bir zemine serip üstündeki tuşlara basarak hem alfabeyi, yeni kelimeleri ve hecelemeği öğrenir, hem de müzik, hayvan sesleri ve piyano fonksiyonu ile eğlenceli vakit geçirir.



Şekil 8. Okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitim halısı

2.8.11. Bilgisayar Ve Benzeri Sesli Oyuncaklar

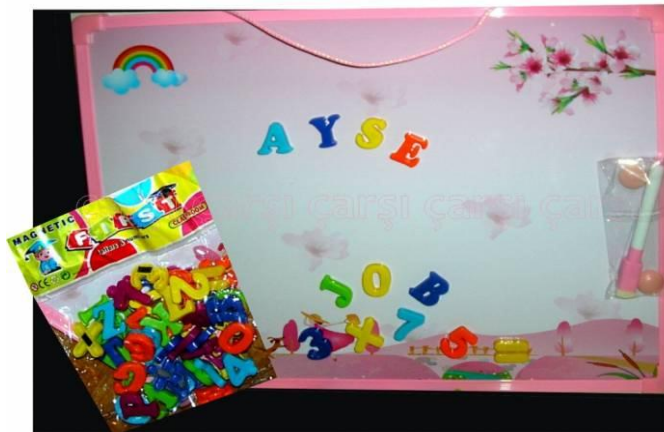
Çocuklara okuma yazma öğretiminde sesli olarak ve görsel zenginlik içerisinde harflerin seslerin hecelerin birlikte sunulmasıdır. Öğrenci bunları kullanırken aktif olduğu için birebir yaparak yaşayarak öğrenecektir. Bu araçlar çıkardıkları sesler aracılığı ile çocuklara alfabeyi öğretmekte ve seslerin doğru telaffuzunu öğrenmelerini sağlayarak kelimeleri harflere göre eşleştirmeyi öğretmektedirler.



Şekil 9. Okuma yazma öğretiminde kullanılan bilgisayar ve sesli oyuncaklar

2.8.12. Mıknatıslı Tahta Ve Harfler

Mıknatıslı tahtalar harf, rakam vb. parçaların tahtanın üzerine farklı kombinasyonlar ile takılmasıyla kullanılan araçlardır. Bu araçlarla öğrenme kolay ve zevklidir çocuk eğlenerek sesleri, harfleri tanır bunları bir araya getirerek hece ve kelimelere ulaşır. Mıknatıslı tahta da çocuklar deneme yanılma yolu ile harflerden yeni hecelere ve hecelerden de anlamlı kelimelere bozup tekrar yazarak ulaşabilir. Mıknatıslı harfler ile zamanla tahtada metin bile yazabilir.



Şekil 10. Mıknatıs harfler ve tahta

2.8.13. Drama Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi

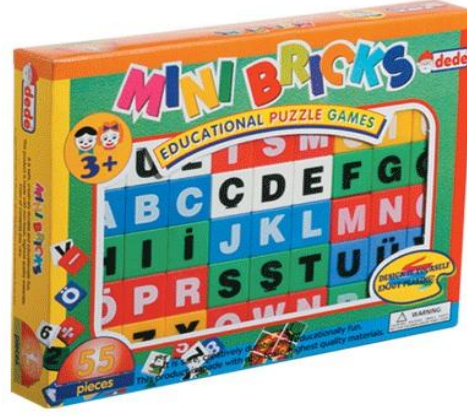
Çeşitli kuklalar veya kumaştan yapılmış materyaller ile harflere uygun hazırlanmış hikaye ve senaryolarla ilk okuma yazma zevkli bir hale getirilerek öğretilir. Çocuklar harf öğrenimine uygun kendi hazırlayacakları senaryolar ile kendi öğrendiklerini tekrar edebilir, pekiştirebilir ya da öğretmen tarafından verilen harflere uygun senaryolar ile yeni harfleri öğrenebilir.



Şekil 11. Okuma yazma öğretiminde kullanılan tahtalar

2.8.14. Küpler, Yap Boz Ve Legolar

Bunlar da çocuklar harfleri 3 boyutlu görüp, dokunup, tanıyarak daha kolay tanıyabilir. Yine çocuklar bunları bir araya getirirken deneme- yanılma yolu ile farklı hece ve kelimelere ulaşır. Küpleri yan yana dizerek çeşitli şekillerde bir araya getirerek çocukların yeni anlamlı hece ve kelimeler türeterek okuma yazmayı geliştirmeleri amaçlanmıştır. Çocuklar küpler ve ahşap harfler ile sınırsız sayıda yeni anlamlı bir çok hece ve sözcük üretebilir.



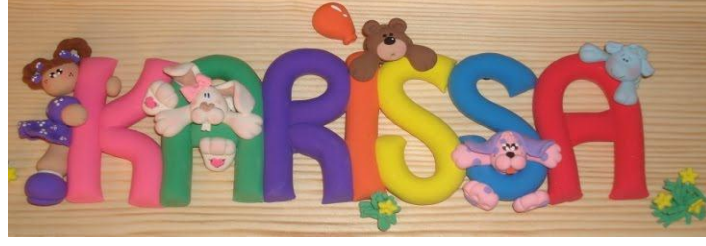
Şekil 12. Ahşap harfler



Şekil 13. Harf küpler

2.8.15. Oyun Hamurları

Oyun hamurları sayesinde öğrencileri hem kas gelişimi sağlanarak, psikomotor becerileri artarak hem de eğlenerek, yaratıcılığı gelişerek ve hata yapma özgürlüğü tanınarak öğrenmesi sağlanır.



Şekil 14. İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan oyun hamurları

2.8.16. Kelime Oyunları

Kelime avı, bulmacalar, bilmece, kelime oluşturma oyunları gibi oyunlar ile öğrenme sağlanır. Bu kelime oyunları ile çocuklar eğlenceli bir şekilde harflerden heceler, hecelerden kelimeler türeterek sıkılmadan hece, kelime tekrarları yaparak ve yeni kelimeleri eğlenerek öğrenerek okuma yazmayı geliştiriyorlar.



Şekil 15. Okuma yazma öğretiminde kullanılan kelime oyunu

2.8.17. Kumaş Materyaller

Kumaş materyaller ile öğrenci hem kendisi kumaşlardan harfler keserek hem de el becerilerini geliştirerek yaparak yaşayarak okuma yazmayı öğrenip geliştirebilir. Maliyet bakımından ucuz ve kullanışlı yıpranma oranı az olan ilk okuma yazma materyalleridir. Çocuklara kumaşlara özgürce şekil verme imkanı sunarak hem el, kas becerilerinin gelişmesini ve hem de çocukların eğlenerek okuma yazma öğrenmesini sağlıyor.



Şekil 16. Okuma yazma öğretiminde kullanılan kumaş materyallerden görüntüler

2.8.18. Öğretici Masa

Bu masa daha küçük yaştaki çocuklara da öğrenmenin farklı ve eğlenceli pek çok keyifli yönünü sunar. Müzik ve eğitici bölüm olmak üzere 2 ayrı modu vardır. Eğitici bölümde bebek alfabeyi, sesleri, sayı saymayı renkleri ve ilk kelimeleri öğrenir. Müzik bölümünde ise aktivite masası neşeli şarkılar çalar. Masanın ortasındaki alfabe topunu çocuk döndürdükçe renkli ışıklar yanıp sönmeye, sesler, neşeli sözler ve alfabe şarkısı duyulmaya başlar. Sayıları saymak için kurabiyeler, renkleri ve dokuları öğretmek için meyve tabağı içinde meyve şekilleri, şekiller ve semboller için pizza, neşeli sesli tuzluk ve eğlenceli peçete bebeğe keyifli saatler sunan bir ziyafet sunar. Bu öğretici masa 21 değişik ses şarkı efekt ve ifade içerir.



Şekil 17. Öğretici Masa

2.8.19. Ses Kartları

Ses kartlarında bulunan harfler ve ilgili nesne ve hayvan resimleri öğrencilerin sesleri daha iyi tanımasını, ayır etmesini, anlamlandırmasını ve sesleri yan yana getirerek heceler oluşturmalarını, hecelerden kelimeler oluşturmalarını zevkli hale getirerek okuma yazmada kolaylık sağlar.

2.9. Eğitimde Bilgisayar

Bilgi çağı olarak adlandırılan 21. yüzyıl ile birlikte gelişen ve sürekli yenilenen teknolojik gelişmeleri de beraberinde getirmiştir. Günümüz teknolojisinin gelişmesiyle birlikte bilgisayarlar hayatımızın her alanında karşımıza çıkmaya başlamıştır. Teknolojiden uzak kalmak mümkün olmadığı gibi bilgisayarlar ve teknolojik akıllı cihazlardan da uzak durmak artık mümkün değildir.

Bilgisayarlar birçok alanda olduğu gibi eğitimde de önemli yer tutmaya başlamışlardır. Eğitimin temel amaçlarından biri olan topluma faydalı bireyler yetiştirme gereksinimi günümüzde bilgi çağına uygun, bilgi toplumu üyesi bireyler yetiştirmek olarak da kabul edilmektedir. Topluma sunulan hizmetlerin dahi artık bilgisayar ortamında yapıldığı bir dönemde bilgi toplumun parçası olmak bilgisayarları en aktif şekilde kullanmaktan geçmektedir.

Eğitimde bilgisayarların ve buna bağlı teknolojilerin kullanımı artan öğrenci sayısı, nitelikli bilgiye ulaşma isteği, giderek artan eğitim talebi ve bireysel farklılıklara

yönelik eğitim verilme şansı nedeniyle daha çok kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim kurumları bu aşamada hem öğrencileri teknolojik gelişmelerden haberdar etme ve en doğru şekilde kullanma konusunda bilgilendirme görevini yerine getirmektedir, hem de kurum olarak kendilerini en uygun teknolojik yapıya entegre etmeleri gerekmektedir. Eğitim kurumları öğrenci, öğretmen ve velilere verdikleri hizmetler ile yönetim hizmetlerini de teknolojik gelişmelere uygun hale getirmelidir (Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s. 70).

Bilgisayarın eğitim alanında kullanımının artmasıyla beraber yeni terimler ve buna bağlı olarak kısaltmalarda sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE), Bilgisayar Destekli Öğrenme (BDÖ), Bilgisayarların Öğretimsel Uygulamaları(BÖU), Bilgisayar Tabanlı Öğretim(BTÖ) şeklinde yaygın olarak kullanılmaktadır.

2.10. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE)

Bilgisayar destekli eğitim kısa adıyla BDE, bilgisayarların öğrenci sayısına bağlı kalınsızın öğrenmenin gerçekleştiği ortam olarak kullanıldığı, öğrencinin kendi öğrenme hızında yararlanabileceği, öğretim sürecini doğrudan etkileyen ve öğrenci motivasyonunu arttıran, kendi kendine öğrenme ilkelerinin gelişen bilişim teknolojileriyle birleşmesinden oluşmuş bir öğretim yöntemidir.

Bilgisayar Destekli Eğitim sürecinde bilgisayarın ortam rolünü üstlendiği, öğretmenin rehber olduğu ve öğrencilerin bilgisayarda programlanmış dersler ile etkileşimde olduğu etkinlikler bütünüdür. Bilgisayarların eğitim öğretim faaliyetlerin de kullanımı oldukça geniştir. Öğrenci, görsel ve işitsel olarak evde, okulda, kütüphanede ortamdan bağımsız öğrenim imkânına kavuşmaktadır. Ders tekrarı, anlaşılmayan konuların öğrenilmesi, sunumlar ve bireysel çalışmalarda oldukça faydalı ve geri dönütler almaya uygun bir süreçtir(Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s. 70).

Eğitimde kullanılan, öğretmen ve öğrencilere ödev ya da rapor hazırlamaya yardımcı olan kelime işlem programlarının kullanılması, kayıt tutmak ve düzenlemek için kullanılan veritabanı programları, hesaplama programlarında sayısal verileri tutmak ve bunlarla grafik oluşturmak, sunum programları yardımıyla sunular hazırlayıp sunmak bilgisayar destekli eğitim kapsamında değerlendirilmemektedir.

2.10.1.Bilgisayar Destekli Eğitimin Sağladığı Önemli Yararlar

Bilgisayar Destekli eğitimin öneminin gittikçe artması ve eğitimin ayrılmaz bir parçası olmaya başlaması ile birlikte eğitim öğretimin amaçlarını da gerçekleştirilmesinde önemli katkılar sağlamaktadır. Bilgisayar Destekli Eğitimin sağladığı yararları aşağıdaki şekilde sıralanabilmektedir:

- Öğretimsel faaliyetlerin kalite ve etkinliğinin arttırılması
- Zamandan ve ortamdan bağımsız olarak eğitimin gerçekleşmesi
- Öğrencilerin güdülenmesi, derse ilgilerinin arttırılması ve sınırsız tekrar seçenekleriyle öğrenmeyi kolaylaştırması
- Öğrencilerin bireysel özelliklerine göre farklı içeriklerin yer alması
- Öğrenme hızını arttırması
- Katılımcı ve esnek bir öğrenme ortamı yaratma
- Teknolojik gelişmelere uygun olarak güncellenebilme

Bilgisayar Destekli Eğitimin amaçları içerisinde en çok öne çıkan bireysel farklılıklara uygun eğitim öğretim ortamı oluşturulabilmesi, bireyin kendi seviyesine uygun öğrenmesinin yolunu açması düşünülmektedir. Görsel ve işitsel açıdan zengin içerikler öğrenciyi güdüleme ve öğrenmesini kolaylaştırma da oldukça etkilidir (Demir, 2004).

2.10.2. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları

Bilgisayar Destekli Eğitimin sağladığı birçok yararın yanında bir takım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bilgisayar destekli eğitimin sınırlılıkları aşağıdaki şekilde sıralanabilmektedir (İşman, 2005; Jacoby, 2005, s.45-48; Odabaşı, 1998, s.138-139; Şahin ve Yıldırım, 1999, s.64-66):

- Öğrencilerin sosyal ve psikolojik yönden gelişimlerini olumsuz etkileyebilmesi
- Öğrencilerin yaratıcılıklarını engelleyebilmesi
- Kullanılabilmesi için belirli donanım ve beceri gerektirmesi

- Eğitim programıyla benzeşim göstermemesi ve eğitim programını desteklememesi
- Duyuşsal ve bilişsel kazanımların öğretilmesinin zor olması
- Kaliteli yazılımları oluşturmanın zaman alması ve bir ekip çalışması gerektirmesi
- Kaliteli yazılımların maliyetli olması

2.10.3.Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılım Türleri

Bilgisayar Destekli Eğitim farklı bireysel özelliklere sahip, aktarılabilecek eğitim öğretim içeriğine bağlı olarak kullanılabilecek şekilde çeşitli içeriklerle sunulmaktadır. Bilgisayar destekli eğitimde kullanılabilecek yazılım türlerini aşağıdaki gibi sıralayabilmekteyiz(Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s.70):

- Web tabanlı öğretim
- Alıştırma ve uygulama
- Eğitsel oyunlar
- Benzeşim veya simülasyon programları
- Öğretici testler
- Bire bir eğitim programları

2.10.3.1. Web tabanlı öğretim

Web tabanlı yazılımlar internet ortamında öğrencinin bireysel olarak kullanımını sağlayan, doğrudan ve dolaylı olarak kullanılabileceği, öğrenci sayısının artırılabilirdiği, öğretmen de sürece dahil olabildiği yazılımlardır. Web tabanlı yazılımları eş zamanlı veya eş zamansız eğitimler olarak ikiye ayırabilmekteyiz. Öğrenciler öğrenmenin gerçekleştiği ortama çevrimiçi olarak bağlanıp gerekirse sorularını sorabilmekte ya eş zamansız olarak daha önceden hazırlanmış içeriği erişebilmekte, tekrar dinleyip izleyebilmektedir. E-öğrenme ve çevrimiçi öğretim de elektronik ortamın sağlanması şarttır. İşitsel ve görsel materyallerin zengin biçimde kullanıldığı bu yazılımlar günümüzde en çok kullanılan bilgisayar destekli eğitim yazılımlarıdır. Bireysel farklılıkları dikkate alan yazılımlara öğrenci dilediği zamanda ulaşılabilmekte ve

dilediği hızda öğrenebilmektedir. Web tabanlı eğitim ve web tabanlı öğretim tam olarak aynı anlama gelmemektedir. Bilgisayarların yapılan işleri hızlandırmak ve verimi arttırmak için yardımcı materyal olarak kullanıldığı yapı web tabanlı eğitimidir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin merkezinde rehber ve kaynak rolüyle bilgisayarlardan faydalanılması durumunda ise web tabanlı öğretim kastedilmektedir (Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s.70).

2.10.3.2. Alıştırma Ve Uygulama

Alıştırma ve uygulama programları eğitim öğretim sürecine yardımcı olmak amacıyla hazırlanmış kazanılmış bilgilerin çeşitli uygulamalarla desteklenmesi ve ihtiyaç halinde tekrarlanması amacıyla kullanılan yazılımlardır. Öğrencinin bilgilerinin pekiştirilmesi, diğer bir ifadeyle geçici hafızadaki bilgilerin kalıcı hafızaya aktarımın sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu yazılımlar kullanımın kolay olması nedeniyle çok rağbet görmektedir ve bu nedenle kullanımları hızla yayılmaktadır. Ancak bu yazılımların amacı bilgiyi pekiştirmek ve kalıcılığı sağlamak olduğu için, içeriğinde bilgiye çok fazla yer verilmemiştir. Öğrencileri için uygulama destekli yardımcı kaynaklar olarak görülmektedir (Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s.70).

2.10.3.3. Eğitsel İçerikli Oyunlar

Öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde dikkatlerini bir noktaya toplamak ve derse adaptasyonlarını sağlamak eğitimin en önemli aşamasıdır. Öğrencinin güdülenmesini sağlamak amacıyla farklı yöntem ve tekniklere başvurulmalıdır. Oyunlar eğitim sürecine doğru dahil edildiğinde bu süreçte en önemli yardımcılardır. Eğitsel oyunlar sayesinde öğrencilerin dikkatini toplamak ve dersi daha eğlenceli hale getirmek mümkün olmaktadır. Bilgisayar destekli eğitimin sağladığı yararlarından biri olarak da eğitsel oyunlarda bilgisayar ortamına taşınabilmektedir. Geliştirilen bilgisayar destekli eğitsel oyunlar öğrenciyi merkeze alan, görsel ve işitsel efektlerle öğrenci katılımını arttıran özelliklere sahiptir. Oyunlar özellikle ilk okuma yazma çağındaki çocuklara ulaşmakta oldukça önem taşımaktadır (Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s.70).

2.10.3.4 Benzeşim Programları (simülasyonlar)

Benzeşim programları, gerçek hayatta karşılaşılabilecek olayların bilgisayar ortamında benzer bir ortam oluşturularak uygulanması amacıyla oluşturulmuştur. Bilgisayar ortamında oluşturulan ortam birebir gerçek hayata benzetilmektedir. Oluşturulan bu benzetim ortamı tehlikelerden uzak deneylerin ve çalışmaların yapılmasına zemin oluşturmaktadır. Kimi durumda fazlaca maliyetle yapılacak çalışmalar benzeşim programları ile kolayca yapılabilmektedir. Araba, uçak vb araçların kullanımı ile yapılması tehlikeli fen deneylerinin gerçekleştirilmesi kolaylaşmaktadır. Öğrenciler bu programlar sayesinde bir olayın sonucunda olabilecekleri görüp kendi kararlarını verebilmekte, sonucu anlamlandırabilmektedirler. Benzeşim programlarının kullanımının tecrübe gerektirmesi, kaliteli ve yüksek benzeşim oranına sahip programların hazırlanmasının zorluğu gibi nedenlerde de benzeşim programlarının sınırlılıkları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgisayar destekli eğitim, uzman bir kişi ya da ekip tarafından hazırlanan kaliteli yazılımların kullanımı ile desteklenmelidir. Başarılı bir tasarım ekibi seçilen eğitim ortamının güçlü yönlerini ortaya çıkarıp, zayıf yönlerini en aza indirmeye çalışmalıdır. Bu programlardan en yüksek fayda ancak bu şekilde sağlanabilmektedir (Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s.70).

2.10.3.5 Öğretici Testler

Öğretici testler eğitim öğretim sürecinde kullanılan destek programlarıdır. İnternet ortamında bu etkinliklere sıklıkla rastlanmaktadır. Çoktan seçmeli testler, doğru yanlış testleri, boşluk doldurma en çok kullanılan testlerdir. Web tabanlı ortamlarda yaşanan en büyük sorunu kaynağı belli olmayan veya kalitesiz sorulardan oluşmuş testlere de erişilebilmektedir. Günümüzde bu tip testler eş zamanlı olarak sonuçları da göstermekte, doğru yanlış soruları çıkartarak geri dönütler vermektedir.

2.10.3.6. Bire bir Öğretim Programları

Bire bir öğretim tarihten bu yana en çok kabul görmüş öğrenme şeklidir. Öğrenci sayılarının ve eğitime talebin hızla artması bire bir öğrenme yönteminin uygulanmasına imkan tanımamaktadır. BDE ile öğretmen öğrenci ile doğrudan ilgilenme fırsatı bulabilmektedir. Öğrenci kendine ait bilgisayarda kendi hızında çalışabilmektedir. Her

öğrenciye bir bilgisayarın sunulmasıyla gerçekleştirilen ders içinde ve dışında ki tüm etkinlikler, bilgi paylaşımları bu uygulamalardan bazılarıdır (Engin, Tösten ve Kaya, 2010, s.70).

2.11.Eğitim Yazılımlarında Bulunması Gereken Özellikler

Bilgisayar destekli eğitim başta olmak üzere tüm eğitim yazılımlarının eğitim öğretim sürecinde kullanılabilmesi için bazı özellikleri taşıması zorunludur. Bu özellikler:

- a) Öğretim programına ve içeriğine uygunluk
- b) Öğrenciyi güdüleme ve aktif katılma özelliği
- c) Kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik
- d) Gelişen teknolojiyi kullanma ve uygun olarak güncellenme (Akkoyunlu, 2008: 57-61; EĞİTEK, 2005).

a) **Öğretim programına ve içeriğine uygunluk:** Eğitim yazılımlarının en önemli görevi öğretimsel amaçları kazandırmaktır. Bir dersin içeriği öğretim programı ile belirlendiği için eğitim yazılımlarının da bu içeriğe uygun olarak hazırlanması gerekir. Eğitim yazılımı hazırlanırken ilgili olduğu dersin öğretim programında ki içerik ve kazanımlarını dikkate alarak, eğitim programlarına yeterli düzeyde uygun olması sağlanmalıdır (EĞİTEK, 2005).

b) **Öğrenciyi güdüleme ve aktif katılma özelliği:** Eğitsel yazılımların amacı öğrenme sürecine destek olmaktır. Bu sürece en büyük desteklerini öğrenciyi güdüleme, derse olan ilgisini attırma olarak göstermektedirler. Görsel ve işitsel efektlerle zenginleştirilmiş yazılımlar öğrenci katılımını arttırmakta ve öğrenme sürecinin kalitesini olumlu etkilemektedir. (Demir, 2009)

Eğitsel yazılımların içeriğinin çekici olması kadar sunulması da önemlidir. Yazılımın tasarımı, öğrenme isteğini artırıcı özelliklere sahip olmalıdır. Eğitim yazılımının tasarımı gerekirse kişiselleştirilebilmeli, öğrenciye uygun olarak değiştirilebilmelidir (Akkoyunlu, 2008, s.60).

c) **Kullanım kolaylığı ve kullanılabilirlik:** Kullanım kolaylığından bahsedilince akla “kullanıcı dostu” terimi gelmelidir. Bir yazılımın ya da ara yüzün kullanıcı dostu olarak adlandırılabilmesi için ilk bakışta anlaşılabilir bir tasarıma sahip, hangi amaç için

tasarlandığı kolaylıkla anlaşılabilen bir yazılım olması gerekmektedir. Bununla birlikte birden fazla işlevi çalıştırmak yerine göreve yönelik çalışması, yapılan bir değişikliğin geri alınabilmesi, hataları karşılayabilmesi sağlaması gereken diğer önemli özelliklerdir (Demir, 2009).

Kullanışlılık ise, bir yazılımda belirlenen görevlerin hedef kitle olan kullanıcılar tarafından yeterli teknik destek sağlandığından ve gerekli eğitim alındığında, uygun şartlarda kolaylıkla ve en etkin biçimde kullanılabilmesine olanak sağlamaktır (Acartürk ve Çağıltay, 2006, s.2). Kullanışlılık eğitim yazılımları için hedef kitle olan öğrencilerin kullanım sonunda gösterdikleri verimlilik, etkililik ve memnuniyetlerinin ölçümüyle bulunabilmektedir (Nielsen,2005).

d) Gelişen teknolojiyi kullanma ve uygun olarak güncellenme: Gelişen teknoloji ile birlikte yazılımlar, kullanılan bilgisayar teknolojileri ve ara yüzlerde değişmektedir. Yazılımların güncel teknolojiye ayak uydurması için içerik bakımından, görsel ve işitsel materyaller açısından, kullanılan çoklu ortam imkanlarından mümkün olduğunca yararlanmaları gerekmektedir. Kullanılan ekran tasarımı ve çoklu ortam araçları kaliteli, kullanımı kolay ve anlaşılır olmalıdır (EĞİTEK, 2005). Görsel ve işitsel efektler rahatsız edici, içeriğin önüne geçici şekilde verilmemelidir. Gelişen teknolojinin olanaklarında faydalanılarak hazırlanmış, tasarım kriterlerine uygun yazılımlar öğrencilerin birden fazla duyu organlarına hitap ettiği için öğrenme sürecini olumlu etkilemektedirler (Demir, 2009).

2.11.1.Eğitim Yazılımların Teknik Özellikleri

Eğitim yazılımlarının kullanımı her geçen gün artmakla birlikte bu yazılımların öğrenme sürecini olumlu etkilediği bilinmektedir. Eğitim yazılımlarının olumlu etkilerinin artması belli kriterleri taşımamalarından geçmektedir. Eğitim yazılımlarını taşıması gereken teknik özellikler aşağıdaki gibidir (Akkoyunlu, 2008; İpek, 2001; Khan ve Vega, 1997; Venezky ve Osin, 1991).

- Öğretim Hedefleri
- İçerik
- Dil

- Tasarım
- Basılı Materyal

a)Öğretim Hedefleri: Yazılımın kurulumu için yanında verilen kılavuz ile yazılım amaçları ve hedefleri açıklanmalıdır. Bu hedefler öğretim programlarına, ilgili dersin öğretim programına, öğrencinin pedagojik gelişimine uygun olmalıdır. Yazılımın içeriği güncel eğitim programına ve süreç içerisinde alına geri dönütlere uygun olarak güncellenmelidir (Ocak ve Beydoğan, 2005, s.111; Varış, 1994, s.155). Öğretim hedefi, eğitim yazılımlarının içeriğiyle doğrudan ilgili olduğu için yazılımlarında bu hedeflere uygun olarak tasarlanması gerekmektedir (Demir, 2009).

b) İçerik: Eğitim yazılımlarında içerik sadece aktarılacak istenen ders içeriğini değil, öğretim hedeflerinin aktarılmasını sağlayan metin ve görsel öğelerin tamamıdır. İçerik belli bir hiyerarşi içinde konu ve alt konu başlıkları belli olacak şekilde bir düzen halinde verilmelidir. İçerik, öğretim programına uygun, güncel ve doğru olmalıdır. Öğrencinin istediği konu başlığına rahatça ulaşabilmesi için arama seçeneği bulunmalıdır (Şahin ve Yıldırım, 1999). Her dersten sonra kısa bir özet yapılarak ders pekiştirilmelidir (İpek, 2001;Khan ve Vega, 1997; Şahin ve Yıldırım, 1999; Venezky ve Osin, 1991).

c) Dil: Eğitim yazılımının arayüzünde kullanılan dil açık, sade, anlaşılır olmalıdır. Kullanıcıların anlamakta zorlanacağı teknik terimler ya da aşırı uzun ya da çok kısa metinlerden kaçınılmalıdır (Kaya ve Önder, 2002, s.7). Yazım hataları ve eksik noktalama işaretleri ve ifadelerin olmamasına özen gösterilmelidir.

d) Öğretim Tasarımı: Öğretim tasarımı, hedeflenen içeriğin öğretimi sürecinde kararlar almamızı ve öğrenme ortamını düzenlememizi sağlamaktadır. Öğrenme ve öğretme temel ilkelerinin, öğretim materyallerine dönüştürülmesini sağlayan sistematik bir süreçte öğretim tasarımı denilmektedir (Smith ve Ragan, 1999). Öğretim tasarımında, girdi, süreç ve çıktı işlemleriyle sınırlandırılan geleneksel tasarımdan, yapılandırmacı ve bireysel farklılıkları dikkate alan bir tasarıma doğru değişim gerçekleşmektedir (Gürol, 2002, s. 3).

e) Basılı Materyaller: Eğitim yazılımlarının en doğru ve etkili kullanımı hakkında bilgi veren basılı materyallerdir (Eşgi, 2006). Kolay anlaşılabilen ve kullanılabilirliği yüksek basılı materyaller yazılımın kullanımını kolaylaştırmaktadır. Öğretmen ve öğrencilere öğretim programına uygunluk açısından ve öğretim amaçlarını içeren kılavuz kitaplar hazırlanmalıdır. CD kapaklarında kullanım kılavuzu bulunmalıdır. Yazılımın kurulumu, kullanımı ile ilgili bilgiler verilmelidir. Basılı materyallerde sunulan bilginin yazılımda aktarılabilecek içerikle aynı olmamasına özen gösterilmelidir. Öğrenme yaşantısının zenginleşmesi amacıyla farklı örnek ve uygulamalara yer verilmelidir (Eşgi, 2006, s.461). Basılı materyaller eğitim yazılımlarının kullanılabilirliğini arttıran, basit ve anlaşılır içeriğe sahip yazılımın kullanımını kolaylaştıran basılı dokümanlardır (Demir, 2009).

2.11.2.Eğitim Yazılımlarında Taşınması Gereken Ekran Tasarım Özellikleri

Eğitim yazılımları içerik bakımından ilgili dersin öğretim programına uygun olarak hazırlanmakla birlikte öğrenci seviyesine ve ilgisine uygun bir tasarım kullanılarak hazırlanan ara yüzle sunulmaktadır. Eğitsel yazılımların tasarımı metin düzeni, yerleştirme, görünüm, grafik başlıkları altında açıklanabilecek ekran tasarım standartlarına sahip olmalıdır. Başlıklar üç satırı aşmamalı ve paragraf içeriğini özetleyen başlıklar kullanılmalıdır (Bülbül, 2009).

1. Metin Düzeni: Eğitim yazılımı tasarlanırken metin düzeninde aşağıda belirtilen kriterlere uyulması gerekmektedir (Bülbül, 1999, s.74-79; İpek, 2001):

- Ekran tasarımının da açıklamalar ve içerik için kullanılacak metinlerin mümkün olduğunca kısa, açıklayıcı ve anlaşılır olması gerekmektedir.
- Paragraflar bölünmeden anlam bütünlüğü bozulmadan aynı ekranda gösterilmelidir.
- Aynı ekran içeriğinde birbirinden farklı türlerde dikkat çekici efektlerin kullanılmasından kaçınılmalıdır. Yazım ve dilbilgisi kurallarına dikkat edilmelidir.
- Teknik ifadelerden ve açıklanmayan kısaltılmaların kullanımından uzak durulmalıdır.

- Önemli noktalar vurgulayıcılarla belirtilmelidir.
- Metin boyutu ne ekranı kaplayacak kadar büyük, nede görülmeyecek kadar küçük olmalıdır. Ekran da yazı ve görsel efektler birbirini kapatmayacak şekilde birlikte verilmelidir (Bülbül, 1999).

2. Yerleştirme: Ekran tasarımının en önemli boyutlarında biri tasarımda kullanılacak öğelerin doğru ve etkin yerleştirilmesidir. Etkili eğitim yazılımı oluştururken görsel öğelerin yerleştirilmesinde şu ölçütlere uyulması gerekmektedir:

- Tasarım bilgisi ve yeteneği yüksek kişiler tarafında oluşturulması gerek yerleşim düzeni gerekli görüldüğünde değiştirilecek yapıya sahip olmalıdır.
- Öne çıkarılması istenen öğeler göze çarpıcı renk ve çerçevelerle ön planda yer almalıdır.
- Satır aralıklarına dikkat edilmelidir.
- Ekranda yardımcı bilgilerin açılacağı konuşma balonları veya yardımcı bilgi kutularına yer verilmelidir.
- Paragraflar arasında en az bir satır boşluk olmasına dikkat edilmelidir (Bülbül,1999, s.74-79).

3. Görünüm: Eğitim yazılımı oluşturulurken görsel öğelerin ekran tasarımındaki görünümünde dikkat edilmesi gerek özellikler aşağıda ki sıralanmaktadır (Bülbül, 1999, s.74; Kaya ve Önder, 2002):

- Bilgisayar ortamında kullanılan eğitim yazılımların tek bir sayfada tüm içeriği görüntülemesi mümkün olmadığı için çok sayfalı yapılar şeklinde hazırlanmaktadır. Bu nedenle yazılımların ilerleme, geri gitme, çıkış yapma ve yardım düğmeleri bulunmalıdır (Kaya ve Önder, 2002). Ekran görüntüsü değişse de bu düğmelerin konumları sabit kalmalıdır.
- Ekranda kullanılan görsel öğeler hareketli ise birden fazla kullanılmamasına ve göz yormamasına dikkat edilmelidir.
- Renklerin kullanımında, içeriğe uygun olarak “Renk Bilgisi” inden yararlanılmalıdır.
- Arka plan rengiyle yazı renginin yakın tonlarda seçilmemesine özen gösterilmelidir. Bir sayfada dörtten fazla renk kullanılmamalıdır.

- Ekranda en çok dikkat çekilmesi istenen kısımlar sayfanın sol üst bölümünde yer almalıdır.
- İçerik hiyerarşisine dikkat edilmeli ve bilginin sunulmasında kullanılan küçük adımlar ve aşamalılık ilkelerine uyulmalıdır.
- Yeni bir sayfaya geçilebilmesi için kullanıcı onayı beklenmelidir.

4. Grafik: Eğitim yazılımlarında kullanılacak grafiklerde aşağıdaki özellikler aranmaktadır:

İçeriğin gerektirdiği grafik veya diğer görsel öğeler aynı ekranda yer almalıdır (Bülbül, 1999, s.74).

- Kullanılan resim veya grafik içeriğe uygun, gereksiz ayrıntılardan arındırılmış olmalıdır.
- Görsel algıyı arttırmak amacıyla hareketli resimlere yer verilmelidir.
- Kullanılan grafik başlıkları ve veriler anlam karmaşasına yol açmamalıdır.
- Resimler ya da grafiklerin içeriğin önüne geçmesine izin verilmemelidir.

2.12. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, ilk okuma yazma öğretimi ile hazırlanmış eğitim yazılımlarının ve öğretmenlerin BDE yazılımları kullanımları ile ilgili yapılmış araştırmayı destekleyen ve araştırmaya ışık tutan çalışmalara yer verilmiştir.

Kartal, Baltacı Göktalay ve Sungurtekin (2017) tarafından hazırlanan “Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Eğitsel Yazılımların Çok Boyutlu Değerlendirilmesi” adlı çalışmada doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Doküman incelemesi ve araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında hazırlanmış yazılı materyallerin analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 187). Doküman olarak iki yayınevi tarafından hazırlanmış yazılımlar tarafından hazırlanan iki eğitsel yazılım incelenmiştir. Yazılımlar seçilirken okuma yazma öğretimi amacıyla farklı yayınevleri tarafından hazırlanmış iki eğitsel yazılım belirlenmiş olup, yazılımlar çok boyutlu olarak değerlendirilmiştir. Her iki tasarımda görsel açıdan incelenmiş yapılan değerlendirme sonucunda A kodlu yazılımın tüm açılardan yeterli olduğu fakat B kodlu yazılımın beklenen birçok özellik bakımından eksik olduğu (görsel tasarım ilkelerine uygunluğu,

butonların yerleşimi ve tasarımı, sayfa tasarımının uygunluğu,) ya da uygun tasarlanmamış (menülerin uygunluğu) olduğu belirlenmiştir. Eğitsel yazılımların görsel tasarım açısından uygun olması, öğrenmenin ilgi çekiciliği ve kalıcılığı açısından oldukça önemlidir. (Holum ve Ghala, 2001). Yapılan değerlendirme sonucunda, çoklu ortam özellikleri açısından A kodlu yazılımdaki çeşitli görsel ve işitsel materyallerin, ikili kodlama teorisine (Mayer, 2014) uygun olarak tasarlandığı, bu nedenle öğrencilerin bilgiyi hatırlamaları, kodlamaları ve organize etmeleri açısından faydalı olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan B kodlu yazılımda görsel ve işitsel öğelerin kullanımın zayıf olduğu, farklı seviye ve öğrenme yapısına sahip öğrenciler için öğrenme ortamı oluşturulmadığı görülmektedir. Çoklu ortam etkinliklerinin yeterli derecede kullanıldığı eğitsel yazılımlarla çalışan öğrencilerin okuma hızlarının, yeterli derecede kullanılmadığı öğrenci grubuna göre daha yüksek olduğu yapılan çalışmalarla gösterilmiştir (Yıldız, 2010). Yardım menüleri ve uygulama kullanımına yönelik yönlendirme araçları açısından bakıldığında ise genel olarak her iki yazılımın da yetersiz olduğu gözlemlenmiştir.

Diñer (2014) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Eğitsel Yazılım Kullanırken Sergiledikleri Davranışlar: Bir Durum Çalışması” adlı çalışma da eğitsel yazılımların farklı yaş ve seviyedeki bireyler açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Katılımcılar uygun örnekleme yöntemiyle Bilgisayar Destekli Öğretim Yazılımları (BDÖY) kullanan ilkokul öğrencisi ve velilerinden seçilmiştir. Araştırmaya yaşları 8 ve 9 arasında olan dört ilkokul öğrencisi ve yaşları 32 ve 38 arasında değişen dört ebeveyn katılmıştır. Tüm katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda, iki öğrenci BDÖY kullanıldığı sırada gözlemlenmiştir. Yapılan literatür taraması, gözlem ve görüşmeler göstermiştir ki, BDÖY’nin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırarak akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğrencilerin bireysel olarak bu yazılımları kullandıkları vakitlerde ders dışı faaliyetlere doğru kayma eğilimi gösterdikleri anlaşıldığından, öğrencilerin bu yazılımları kullanırken ebeveynleri ya da öğretmenleri tarafından kontrol edilmelerinin gerektiği ya da BDÖY’yi kullanırken öğrenci bilgisayarlarına kurulacak filtre yazılımları ile ders dışı uygulamalara girmelerinin engellenmesinin faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma dört öğrenci üzerinde yapılmış olsa da özellikle gözlem süreci iki öğrenci ile sınırlı olduğu için çalışmanın daha büyük örneklemelerde tekrarlanması ileriki çalışmalar için

önerilmektedir. Bu sayede çalışma bulgularının geçerliliğinin artacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte bu konu ile ilgili literatürde benzer hiçbir çalışmaya ulaşılmamış olduğu için farklı veri toplama araçları ile çalışmanın tekrarlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmalara özellikle öğretmen paydaşının da eklenmesi ile çalışmada farklı boyutlara rehberlik yapabilecek veri ve bulgulara ulaşılmasının sağlanacağı düşünülmektedir.

Orhan Karsak, Ada ve Aşıcı (2014) tarafından hazırlanan “Bilgisayar Destekli Öğretimin Okul Öncesinde Eğitim Alma Ve Anne Baba Çabasına Göre İlk Okuma Yazma Başarısına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmada bilgisayar destekli eğitimin okul öncesi dönemde önce ailede ve daha sonra eğitim kurumlarında kullanılmasının ilk okuma yazma başarısına olan etkileri araştırılmıştır. Araştırma yarı deneme modeli olarak sontest kontrol gruplu modele göre biçimlendirilmiştir ve eğitim öğretim yılının birinci yarısında uygulanmıştır. Deney grubu tarafında dersler bilgisayar destekli eğitimle, kontrol grubu tarafından ise geleneksel eğitim öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Veriler hazırlanan veli anketi, başarı testi, okuma gözlem formu, yazı gözlem formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda okul öncesi eğitim kurumlarında bilgisayar destekli eğitime yer verilmesinin öğrencilerin ilk okuma yazmaya başladıkları dönemde akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Araştırma genişletilerek ve her iki dönemde uygulanarak okul öncesi eğitim alan ve almayan, ayrıca okula başlamadan önce anne ve babalarıyla okuma yazma öğrenen ve bilgisayar öğrenmeleri için çaba gösterilen ve gösterilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkileri ve nedenleri daha açık ortaya konabilir.

Erensayın ve Güler (2017) tarafından hazırlanan “EBA Platformundaki Ders Materyallerinin Eğitsel Yazılım Değerlendirme Ölçütlerine göre değerlendirilmesi” adlı çalışma da EBA materyallerinin eğitsel yazılım değerlendirme ölçütlerine göre öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve elde edilen sonuçlara göre daha nitelikli yazılımların geliştirilebilmesi için öneriler sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda farklı branş ve kademelere ait EBA materyalleri içerik, görsel tasarım, eğitsel özellikleri, çoklu ortam öğelerinin özellikleri ve kullanılabilirliği niteliklerine göre değerlendirilmekte olup ve yapılan değerlendirme sonuçları sunulmaktadır. EBA materyallerinin eğitsel özelliklerine göre yapıldığı değerlendirmeler de materyallerin, hedef kazanımlarının öğrenci seviyesine uygun

olması, öğrencilerin ön bilgilerini sınaması, geribildirimleri sağlayabilmesi kriterlerini taşıması gerektiği vurgulanmaktadır. EBA materyallerinde sunulan içeriklerin etkililiği konusunda yapılan değerlendirmelerde materyallerin hazırlanması sırasında öğretim ilkelerine daha çok dikkat edilmesi gerektiği belirlenmiştir. Bununla birlikte içerik sunulurken konu aktarıldıktan sonra yapılan ayrıntılı özetlerin oldukça faydalı olduğu, özetlerin kavram haritaları ve şemalar gibi çeşitli görsellerle desteklenmesinin etkili olduğu gözlemlenmiştir. Değerlendirmeler sonucunda öğretmenler, öğrenci seviyesine uygun farklı örnek ve etkinliklere ulaşmada sıkıntı yaşadıklarını dile getirmiştir. Öğretmenler, e-içeriklerinin temel-orta-ileri düzey şeklinde gruplandırılarak verilmesinin daha yararlı olacağını ve böylece materyallerin kullanılabilirliğinin de artırılabilirliğini vurgulamışlardır. FATİH Projesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği çalışmada, öğretmenlerin içerik konusunda yaşadıkları problemlere yer verilmiş ve hazırda olan içeriğin ihtiyaçlarını karşılamada konusunda beklentileri karşılamadığını ifade ettikleri belirtilmiştir (Kurt, Kuzu, Dursun, Güllüpinar ve Gültekin, 2013). Ayrıca Kaysı ve Aydın (2014) EBA üzerinden erişilebilen ders içerikleri arasından sadece e-kitaplar seçilerek yapılan çalışmalarında e-kitap formatlarının etkileşimli, ses ve video formatlarını destekleyen yapıda güncel olması gerektiğini, görsel ve işitsel öğelerle zenginleştirilmiş ve etkileşimli ders içeriklerinin oluşturulmasının hedeflenen başarı seviyesine ulaşılmasında katkı sağlayacağını belirtmiştir. Altın ve Kalelioğlu (2015) çalışmalarında içeriklerin devamlı olarak güncellenmesi gerektiğini ve EBA içerisindeki materyal sayısının yeterli düzeyde olmadığı sonuçlarına ulaştığını belirtmektedir. EBA materyallerinin görsel özelliklerinin ilgi çekici olmasının öğrenci öğrenmeleri üzerinde olumlu etki oluşturduğu gözlemlenmiştir. Görsellik açısından değerlendirilen EBA materyallerinin öğrenme ortamına olumlu etkisi en fazla olumlu geri dönüş aldığı niteliklidir. Öğretmenlerin EBA materyallerinin yararlarından bahsederken materyallerin görsel özelliklerinin önemini vurguladıklarını ifade eden çalışmalara rastlanmaktadır.

Güzeller ve Korkmaz (2007) tarafından hazırlanan “Bilgisayar Destekli Öğretimde Bir Ders Yazılımı Değerlendirmesi” adlı çalışmada bilgisayar destekli öğretimde kullanılan ders yazılımlarından ELİT CLASS yazılımının belirli ölçütlere göre değerlendirilerek eğitsel bir yazılım özelliği taşıyıp taşımadığı sorgulanmıştır. Çalışmanın örneklemini, Antalya Özel Mahmut Celal Ünal Lisesi’nde görev yapan 30

öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında bilgisayar destekli eğitim uygulamaları kapsamın kullanılacak eğitim yazılımlarının sahip olması gerektiği özellikler belirlenerek bunlara uygun hazır bir ölçek yardımıyla öğretmen görüşleri alınmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda yazılımın beklenildiği kadar mükemmel olmadığı ve birçok açıdan yetersiz (ders akış şeması, anlamlılık, rehberlik sağlayabilme, öğretmenin tarzıyla tutarlılık, öğrencinin tarzıyla tutarlılık, içeriğin bütünlüğü, kültürel ve sosyal yapıya uygunluk, geliştirilebilirlik, görüntüleme, dokümanlar, çalışma prosedürü, çalışma hızı, çalışma süresinin uzunluğu, kayıt ve geri getirme, görünüm, görsel ve sesli efektler ile animasyonlar, ekran tasarımı ve öğelerin yerleşim yoğunluğu) kaldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak yapılan çalışmalar sonucunda yazılımın beklenti seviyesini altında orta düzeyde özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir.

2.13. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, yurtdışında ilk okuma yazma öğretimi ile hazırlanmış eğitim yazılımlarının ve öğretmenlerin BDE yazılımları kullanımları ile ilgili yapılmış araştırmayı destekleyen ve araştırmaya yön veren çalışmalara yer verilmiştir.

Maric (2011) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar çocukları hem eğlendiren hem de öğreten dijital çağın en önemli aracıdır. Çocukların bilişim teknolojileri kullanması için teşvik edilmesi gerektiğini ancak bunun beraberinde bazı sıkıntıları getirdiğini vurgulamaktadır. Okula başlamadan önce çocuğun kullandığı eğitim yazılımları, çocuğun kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirirken, gerçek okul hayatında zorluklarla karşılaşmasına neden olmaktadır. Ebeveynlerin tamamen dijitalleşmesi durumunda durum daha da zorlaşacaktır. Çağdaş okul, pratikte ısrarla eleştirilmektedir ancak öğrenciye kazandırdıkları da göz ardı edilemez. Eğitim yazılımları da iyi bir yardımcı olabilir, ancak öğrenmenin tek yolu değildir. Çocuk ebeveyn ve akranlarıyla oyunlar oynayarak okumayı ve yazmayı öğrenebilir, bunu duyguları olmayan bir makinayla ancak belli bir seviyede yapabilir. Bir çocuğun kolu iyi motor becerilere alıştırmalı ve alışmaya başlanmalıdır. Çizerken ve yazarken elinde bir kalem tutarak el kasları geliştirilmelidir. Petrovic Stankovic Jevtic (2015) tarafından yapılan bu makale, üzerinde çalışmanın yürütüldüğü sınıflarda eğitim yazılımının uygulanmasına ilişkin bir araştırmanın sonuçlarını sunmaktadır. İlkokullarda 212

öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmadır. Araştırmanın amaçları, okullarda eğitim yazılımlarının uygulanmasının incelenmesine yöneliktir. Bir öğretme sürecine yenilik getirme de diğer bir amacdır. Bilgisayar destekli odalarda öğrenim ve bilgisayar yazılımı kullanarak öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Belirlenen hedeflere uygun olarak, öğrencilerin öğrenim konusundaki tutumlarını eğitim yazılımları aracılığıyla incelemek (öğrencilerin tercihlerini) olarak sıralanabilmektedir. Eğitim yazılımı öğrenimi; bilgisayar donanımlı odalarda öğrenme sürecini takip etme, öğrencilerin eğitim yazılımı yoluyla öğrenmenin avantajları ve dezavantajları hakkında fikir edinme alt amaçları da taşımaktadır. Araştırma Güney Sırp bölgesinde 2012/2013 öğretim yılında şehirlerde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleme, ilkokul dördüncü sınıfta okuyan öğrencileri kapsamaktadır. Sadece bilgisayarlı sınıfları kullanan öğrenciler araştırmaya dahil edilmeye uygun bulunmuştur. Veriler, ankete katılan öğrencilerin katıldığı okullarda toplanmıştır. Anketlerini nasıl dolduracakları hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir ve daha sonra 30 sorudaki soru formlarını bağımsız olarak doldurmaları sağlanmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçları, belirlenen hipotezin beklenen cevapları sağladığını doğrulamıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin eğitim yazılımı uygulaması ile ilgili tercihlerini göstermektedir. Sonuçta ankete katılan öğrencilerin toplam sayısından (212), 154 (% 96,8)'ü bilgisayar destekli öğretimi tercih ederken, öğrencilerin geri kalanı hala geleneksel yöntemlere yönelmektedir. Öğrencilerin % 96.8'i yeni öğrenme yöntemini beğendiklerini,% 3.2'si ise bunu sevmediklerini belirtmiştir. Öte yandan, sınıfta bilgisayar kullanmayan 58 öğrenciden ancak öğrenmenin bu formu ile ilgili olarak,% 82.8'i bu tür işlerden yana olduklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, Bu çalışma ilkokullarda eğitim yazılımlarının uygulanmasına yönelik araştırmayı amaçlamıştır. İlk etapta, ilkokullar modern eğitim teknolojisinin araçlarıyla daha iyi donatılmalıdır sonucu ortaya çıkmıştır. Mevcut uygulamalarını ve geleneksel öğretim yöntemlerini değiştirecek öğretmenlere bir rehber işaret eden bir çalışma ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar, gelecekteki araştırmalar için iyi bir motivasyon kaynağı olmuştur.

Loh (2009) tarafından yaptığı bu vaka çalışmasında, bir Singapur anaokulunda okuma modelinin uygulanıp araştırılması incelenmiştir. Sessiz okuma (SSCB) denilen bir egzersiz sırasında modelin uygulanması sağlanmıştır. Okuma, bir öğrencinin dil becerilerinde önemli bir belirleyici olsa da tek faktör değildir. Öğrencileri etkileyerek,

öğretmenlerin okuma eylemini modellemediklerini varsayılmıştır. Çalışma, öğretmenlerin okuma konusunda vaat ettikleri şeyi yapıp yapmadıklarını öğrenmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma da bir gözlem günlüğü içeren anket kullanılmaktadır. Anketler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile çalışma sürdürülmüştür. SSCB sırasında her gün ve toplamda 10 hafta boyunca 50 öğretmen gözlendi ve araştırıldı. Gözlemsel veriler bir tablo ve bir grafik kullanılarak analiz edildi, böylece veriler öğretmenlerin anketteki ifade edilmiş inançları ile ilişkilendirilmiş ve doğrulanmıştır. Çalışmanın bulgularına katkıda bulunmuş olabilecek faktörlerden biri, SSCB okulda uygulanmasıdır. SSCB sınıflarda yapıldıysa sonuçlar farklılık gösterebilmektedir. Düşük yetenekli üç öğretmenin seçimi için sınıflar kasıtlı olarak belirlendi çünkü çalışmalar, öğretmen-modelleme ile düşük başarının olduğunu göstermiştir. Orta yetenek ve hatta yüksek yetenek sınıflarından öğretmenler de ayrı gözlem grupları olarak oluşturuldu ve görüşmelere dahil edildi. Ancak, bu küçük ölçekli, nitel bir çalışma olduğu için 10 öğretmenin yorum ve görüşleri, sonuçları ilk olarak raporlamaya karar verilmiştir. Ayrıca, düzenli öğretim ile birlikte okul programlarına yoğun katılımı nedeniyle zamanlama, yorgunluk gibi nedenler çalışmayı kısıtlayıcı etmelerdir. Kullanılan öğretim modelinin etkileri ayrı ayrı incelendi. Doğru uygulama sonucunda düşük eğitim seviyesine sahip sınıflarda oldukça başarılı sonuçlar elde edilmiştir.

Lockyer (2013) hazırladığı çalışma ile öğretmen adaylarının teknolojiyi yerleştirme olasılıklarını düşünmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın diğer amaçları ise; eğitimde teknolojinin rolünü anlamak, sınıflarda kullanılan teknolojik uygulamaları ve kaynakları tanımlayabilmek, farklı öğretme ve öğrenme stratejileri aracılığıyla teknolojiyi yerleştirmek, öğretme ve öğrenme desteği verebilmek, teknolojik araçları değerlendirebilmek ve yeni bir öğretmen olarak karşılaşabileceğiniz olası zorlukları ve engelleri anlayabilmek olarak sıralanmaktadır. Toplumdaki ve okullardaki teknolojik değişimin hızı üstel bir hızla devam etmektedir. Öğretmenler rollerini desteklemek için BİT kullanmaktadır. Öğrencilere öğrenme sürecinde destek olmak, ilerlemelerini izlemek ve başarılarını değerlendirmek için teknoloji kullanılmaktadır. Öğrenciler araştırma projeleri, verileri analiz etme, problem çözme, ürün tasarımları yapma ve değerlendirme aşamalarında teknolojiyi kullandıklarında kendi kendilerine öğrenmekte ve çalışmakta, yeni bilgi oluşturmak ve iletişim kurmak için başkalarıyla birlikte çalışmaktadırlar. Bu çalışmada bir dizi öğretim

ve öğrenme stratejilerinin kullanımıyla oluşturuldu. Bu stratejiler öğrenme teorilerine dayanmaktadır. Bu, öğretmenlerin öğrencileri için farklı deneyimler sunmasına izin veriyor. Teknoloji her zaman değişiyor ve bu teknolojiyi nasıl kullanacağımız hakkında bildiklerimiz sürekli olarak sürekli geliyor. Bu çalışma, geleceğe öğretmen olarak devam edecek adayların teknolojinin kullanımı ile ilgili anlayış ve uygulamalarını değiştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışma da teknolojinin sınıfta kullanmanın önünde birden çok engelin olduğunu ve bunlardan en önemlisinin de öğretmen inanç ve tutumları olduğunu öngörmektedir. Öğretmenler, öğretim ve öğrenim için kullandıkları her türlü materyali değerlendirirken bazı kriterlere göre değerlendirmişlerdir. Bu kriterler; yaş / yıl seviyesi, öğretim programı bağlantıları, programın beklentileri, öğretim içeriği, esneklik(aracın tüm yönleri kolayca sınıf etkinliklerine entegre edilebilir mi sorusuna cevap bulmak) , kullanılabilirlik, teknik hususlar, destek malzemeleri olarak sıralanmaktadır. Çalışma kapsamında yazılımlar bu açılarda değerlendirilecek anketlere tabi tutulmuş ve öğretmenlerin kullanımlarına en uygun olanlar belirlenmiştir.

Lovel ve Phillips (2009) tarafından hazırlanan makale, okuma ve yazmayı öğretmek için kullanılan 13 ticari yazılımı değerlendirmektedir. Analiz edilen 13 yazılımdan hiçbirisi doğrudan yönerge ile yargılanmadı. Programların öğrenci yaş ve seviyelerine uygun ve entegre edilebilir oldukları ancak üreticilerine düzeltici geri bildirim sağlayamadıkları belirlendi. Çalışmada sınıfta teknoloji entegrasyonunu engelleyen çeşitli etkenlerin olduğunun altı çizildi. Öğrenmeyi kolaylaştırıcı yazılımların öğrenmeyi destekleyici araçlar olarak kullanılması gerektiği belirtildi. Dahası, programların kullanım şeklinin oldukça önemli olduğu ancak il ve ilçelerde görülen kullanım sıklığı farklarının ve eski teknolojilerin kullanımın yazılımların yaygınlaşmasının önünde en büyük engel olduğu gözlemlenmiştir. Sonuçlar, teknoloji entegrasyonunun bir öncelik olmadığını doğrulamaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre, iki ciddi sorun açıktır. İlk önce güncel olmayan yazılımların ve bilgisayar teknolojisinin öğretime uyarlanması gerekliliği, ikincisi, ise yazılım üreticilerinin öğrenci ilerlemesini izleyip geri bildirim de bulunması ve eğitim araçlarını öğrenci ihtiyaçlarına uyacak şekilde uyarlamaları gerekliliği ortaya çıkmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme ile verilerin toplanması, analizi ve kullanılacak istatistiksel işlemler yer almaktadır.

Araştırma, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden toplanan görüşlere dayalı olup, betimsel nitelik göstermektedir. Bunun için çeşitli maddelerden ve iki bölümden oluşmuş anket formu oluşturulmuştur. Ankette, öğretmenlerin, görev yaptıkları okulda bulunan ve bulunması gereken eğitim yazılımlarının yeterliliği ve niteliğine ilişkin görüşlerini ve değerlendirmelerini varsa eksikliklerini tespit etmek üzere iki bölümden oluşan maddeler mevcuttur. Araştırmada, örnekleme alınan her birinci sınıf öğretmenine hazırlanan anket formları uygulanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan, ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ve birleştirilmiş sınıf okutan birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir. Betimsel istatistik, bir örneklem üzerinde ya da ulaşılabilen durumlarda, evrenin tamamından gözlem yapılarak elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılan bireylerin ya da objelerin özelliklerini betimlemeyi hedefleyen süreçtir (Büyüköztürk, 2002). Bunun için, araştırmacı tarafından iki bölüm ve konuyla ilgili çeşitli maddelerden oluşmuş anket formu oluşturulmuştur. Ayrıca araştırmada niteliksel verilerden de faydalanılmıştır.

3.2. Evren

2011-2012 eğitim-öğretim yılı güz dönemi Elazığ ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan birinci sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Elazığ ilinde bulunan ilkokul birinci sınıf öğretmenleri ile birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan toplam 110 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini ve sorunlarına ilişkin veriler, öğretmen, görüşlerinden elde edilmiştir. Bu amaçla, yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşleri de alınarak likert ölçekli anket formu hazırlanmıştır ve maddeler oluşturulmuştur. Bu formda ilkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan maddeler bulunmaktadır.

Araştırmada kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Formun ilk bölümünde öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyeti, mesleki kıdemi, okuttuğu sınıf, sınıfındaki projeksiyon durumu, okulun öğretim şekli, daha önce eğitim yazılımı kullanma durumu, sınıf mevcudu, eğitim düzeyi, esas mezun olunan okul türü, evinde bilgisayar bulunma durumu ile ilgili sorular bulunmaktadır. Anket formunun ikinci bölümünde ise birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımları hakkında öğretmen görüşlerine ait sorular bulunmaktadır.

Veriler araştırmacı tarafından yapılan betimsel (tarama) çalışma sonucunda elde edilmiştir. İlköğretim okullarındaki mevcut ve olması gereken eğitim yazılımlarına ilişkin veriler, öğretmen görüşlerinden elde edilmiştir. Bu amaçla, yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşleri de alınarak beşli likert türü ölçek hazırlanmıştır.

Araştırma anket formunun güvenirlik geçerlik çalışmasında döndürülmemiş temel bileşenler analizinden (Unrotated Factor Solution) faydalanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0.35 ve üzeri olan maddeler işleme alınmıştır..

Analiz sonuçlarına göre içerik kısmının KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.915, Bartlett Testi 1440,45 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, Cronbach Alpha .0,942 olarak bulunmuştur.

Yine biçimsel uygunluk kısmının analiz sonuçlarına göre KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.902, Bartlett Testi 2184,19 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, Cronbach Alpha .0,958 olarak bulunmuştur.

Çocuğa uygunluk bölümünün analiz sonuçlarına göre KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.913, Bartlett Testi 2517,67 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, Cronbach Alpha .0,965 olarak bulunmuştur.

Yine analiz sonuçlarına göre öğretmen kullanılabilirliğine uygunluk bölümünün KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.884, Bartlett Testi 1104,42 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, Cronbach Alpha .0,936 olarak bulunmuştur.

Ayrıca ölçeğin geçerliliği için uzman kanısından da yararlanılmıştır. Anketin güvenirlik ve geçerlilik çalışması tamamlandıktan sonra anket son halini almış ve araştırmada uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Veriler araştırmacı tarafından yapılan betimsel (tarama) çalışma sonucunda elde edilmiştir. İlköğretim okullarındaki mevcut ve olması gereken eğitim yazılımlarına ilişkin veriler, öğretmen görüşlerinden elde edilmiştir. Bu amaçla, yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşleri de alınarak beşli likert türü maddeler hazırlanmıştır.

Anket formları iki bölümden oluşmaktadır. Anketin 1.bölümünde demografik bilgilerle ilgili öğretmenlere yönelik 9 soru bulunmaktadır. Anketin 2. bölümünde ise öğretmenlerin 1.sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretiminde eğitsel yazılımların değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla içerik basamağı altında 22 maddeli beşli likert ölçeği, biçimsel uygunluk basamağı kapsamında 27 maddeli beşli likert ölçeği, çocuğun seviyesine uygunluk basamağı altında 30 maddeli beşli likert ölçeği, öğretmen kullanılabilirliğine uygunluk basamağı kapsamında 13 maddeli beşli likert ölçeği ve beklentiler/öneriler kısmında 12 maddeli beşli likert ölçeği yer almaktadır.

3.6. Verilerin Analizi

Anket yoluyla elde edilen veriler, SPSS for Windows 21.0 paket programında analiz edilmek için bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizinde ihtiyaç durumuna göre “aritmetik ortalama”, “%” ve “f”, bağımlı, bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Verilerin analizi için aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır.

İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, ilkokul 1.sınıf öğretmenleri ile birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan 1.sınıf öğretmenlerinin görüşleri;

a. Cinsiyet,

b. Mesleki Kıdem

değişkenlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz ve değerlendirmelerin anlaşılır olmasını sağlamak için;

a. Cinsiyet: 1. Kadın, 2 Erkek olarak iki grupta,

b. Mesleki Kıdem: 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü olmak üzere beş grupta, değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılanların kişisel bilgileri ile ilgili (mesleki kıdem, mesleki görev türü, mezun olunan okul türü, cinsiyet ve görev yapılan il) tanımlayıcı istatistiksel analizler için, Frekans ve Yüzde Alma teknikleri kullanılmıştır.

Veriler örneklem grubunun cinsiyet ve mesleki kıdem özellikleri açısından karşılaştırmalı olarak çözümlenmiş, öncelikle normal dağılıma uygunluk testi homojenlik testi (Levene Statistic) yapılmış, dağılımın normal olmadığı durumlarda, ikili değişkenlerde Mann Whitney U testi, ikiden fazla olan değişkenlerin karşılaştırılmasında ise Kruskal- Wallis testi, farklılık belirten veri halinde Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak 0,05 seçilmiştir.

Araştırmada uygulanan likert tipi ölçek, beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Beşli derecelendirme ölçeği, eşit ortalamalar esas alınarak;

Hiç Katılmıyorum – Hiç Uygun Değil	: 1,00 - 1,80
Katılmıyorum - Uygun Değil	: 1,81 - 2,60
Kısmen Katılıyorum - Kısmen Uygun	: 2,61 - 3,40
Katılıyorum - Uygun	: 3,41 - 4,20
Tamamen Katılıyorum – Tamamen Uygun	: 4,21 - 5,00

Şeklinde puanlandırılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde, ilkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmaya katılanların cinsiyetleri, mezuniyet durumları, mesleki görevleri ve kıdem bilgileri tablolar halinde sunulmuş ve değerlendirilmiştir.

4.1.1. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Dağılımı

Araştırmaya katılanların cinsiyet dağılımı Tablo 2’ de görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	47	42.7
Erkek	63	57.3
Toplam	110	100

Tablo 2’ ye bakıldığında; araştırmaya katılanların % 57.3 ünün erkek ve % 42.7 sinin de bayandan oluştuğu görülmektedir.

4.1.2. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdemlerine Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılanların mesleki kıdemlerine göre genel dağılımı Tablo 3’ de yer verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdemlerine Göre Genel Dağılımı

Mesleki Kıdem	f	%
1-5 Yıl	24	21,8
6-10 Yıl	25	22,7
11-15 Yıl	21	19,1
16-20 Yıl	14	12,7
21 Yıl ve Üstü	26	23,6
Toplam	110	100

Tablo 3. incelendiğinde, araştırmaya katılanların % 21.8 inin 1-5 yıl, % 22.7 sinin 6-10 yıl, % 19.1 inin 11-15 yıl, % 12.7 inin 16-20 yıl ve % 23.6 sinin ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

4.1.3. Araştırmaya Katılanların Görev Yaptıkları Sınıf Türüne Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılanların görev yaptıkları sınıf türüne göre dağılımları Tablo 4’ de verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Görev Yaptıkları Sınıf Türüne Göre Genel Dağılımı

Görev Yapılan Sınıf Türü	f	%
1.sınıf	82	81.2
Birleştirilmiş sınıf	19	18.8
Toplam	101	100

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılanların % 81.2 sinin 1. sınıf öğretmeni, % 18.8 inin ise birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

4.1.4. Araştırmaya Katılanların Sınıflarındaki Projeksiyon Durumlarına Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılanların sınıflarındaki projeksiyon durumlarına göre dağılımı Tablo 5’ de verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılanların Sınıflarındaki Projeksiyon Durumlarına Göre Dağılımı

Sınıflarındaki projeksiyon durumları	f	%
Var	58	52.7
Yok	52	47.3
Toplam	110	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılanların %52.7 sinin sınıflarında projeksiyonun mevcut olduğu ,%47.3 ünde ise sınıflarında projeksiyonun bulunmadığı görülmüştür.

4.1.5. Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Okulun Öğretim Şekline Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılanların çalıştıkları okulun öğretim şekline göre dağılımı Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Okulun Öğretim Şekline Göre Dağılımı

Okulun öğretim şekli	f	%
Normal öğretim	39	36.1
İkili öğretim	57	52,8
Birleştirilmiş sınıflı	12	11.1
Toplam	108	100

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılanların, %36.1 inin normal öğretim yapan okullarda ,%52.8 inin ikili öğretim yapan okullarda ,% 11.1 inin birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yaptığı görülmüştür.

4.1.6. Araştırmaya Katılanların Sınıf Mevcutlarına Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılanların sınıf mevcutlarına göre genel dağılımı Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaya katılanların çalıştıkları okulun öğretim şekli

Sınıf mevcudu Durumları	f	%
25 ve altı	57	51.8
26-30	26	23.6
31-35	19	17.3
36-40	3	2.7
41 ve üzeri	5	4.5
Toplam	110	100

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılanların %51.8 inin 25 ve altı ,%23.6 sinin 26-30 arası,%17.3 ünün 31-35 arası ,%2.7 sinin 36-40 arası ve %4.5 inin de 41 ve üzeri sınıf mevcutları olduğu görülmüştür.

4.1.7.Araştırmaya Katılanların Eğitim Düzeylerine Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılanların eğitim düzeylerine göre genel dağılımı Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılanların Eğitim Düzeylerine Göre Genel Dağılımı

Eğitim düzeyi	f	%
Lisans	99	91.7
Lisans üstü(master, doktora, vs.)	9	8.3
Toplam	108	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılanların %91.7 sinin lisans mezunu %8.3 ünün de lisans üstü (master, doktora vs.) mezunu olduğu görülmüştür.

4.1.8. Araştırmaya Katılanların Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Genel Dağılımı.

Araştırmaya katılanların mezun oldukları okul türüne göre genel dağılımı, Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılanların Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Genel Dağılımı

Mezun Olunan Okul Türü	f	%
Eğitim Yüksek Okulu-Eğitim Enstitüsü	19	17.6
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans	57	52.8
Diğer Lisans Programı	32	29.6
Toplam	110	100

Tablo 9 incelendiğinde; araştırmaya katılanların % 17.6 sının Eğitim yüksek okulu-eğitim enstitüsü, % 52.8 inin Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği lisans, %29.6 sının diğer lisans programlarından mezun oldukları görülmektedir.

4.1.9. Araştırmaya Katılanların Evlerinde Bilgisayar Bulunma Durumlarına Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılanların evlerinde bilgisayar bulunma durumlarına göre genel dağılımı, Tablo 10’ da verilmiştir.

Tablo10. Araştırmaya Katılanların Evlerinde Bilgisayar Bulunma Durumlarına Göre Genel Dağılımı

Evde bilgisayar bulunma durumu	f	%
Evet	100	96.2
Hayır	4	3.8
Toplam	104	100

Tablo 10 incelendiğinde; araştırmaya katılanların % 96.2 sinin evlerinde bilgisayar bulunduğu,%3.8 inin evlerinde bilgisayar bulunmadığı görülmektedir.

4.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında; Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk, öğretmen kullanılabilirliğine uygunluk ve beklenti/önerilere yönelik olarak elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.2.1. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Boyutuna İlişkin Genel Görüşler

Bu başlık altında; Türkçe dersi eğitim yazılımlarının içerik boyutuna ilişkin ilişkin görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Boyutuna İlişkin Genel Görüşler

M	İçeriğe İlişkin Genel Görüşler	Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
		ÇK	K	O	İ	Çİ		
1	İçerikte doğru bilgilere yer verilmiştir	-	-	7.3	66.4	26.4	4.19	0.55
2	Konunun diğer derslerle ilişkilendirilmesi yapılmıştır.	-	-	15.6	67.0	17.4	4.01	0.57
3	Konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi yapılmıştır.	-	.9	23.9	54.1	21.1	3.95	0.69
4	İçeriğin basitten karmaşığa/somuttan soyuta doğru düzenlenmiştir.	-	1.8	16.5	56.9	24.8	4.04	0.69
5	Güncel hayatla ilişkilendirmiştir.	-	.9	21.3	58.3	19.4	3.96	0.66
6	Yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır.	-	-	17.3	59.1	23.6	4.06	0.63
7	Türkçe doğru ve etkili kullanılmıştır.	-	.9	15.6	63.3	20.2	4.02	0.63
8	Öğrenciler için yeterli düzeyde etkileşim sağlama	-	.9	27.3	53.6	18.2	3.89	0.69
9	İlgi çekicidir.	-	3.6	20.0	51.8	24.5	3.97	0.77
10	Bilgi bütünlüğü sağlanmış	.9	1.8	21.8	56.4	19.1	3.90	0.74
11	Yazılım içeriği. öğrenci hedef kitlesine uygundur	.9	2.7	27.3	51.8	17.3	3.81	0.78
12	Kullanılan çoklu ortam öğeleri. genel tasarım ilkeleri dikkate alarak hazırlanmıştır.(renk, denge, boyut.v.s)	-	-	21.8	58.2	20.0	3.98	0.64
13	Türkçe dilbilgisi ve yazım kurallarına uygundur.	-	1.8	13.8	61.5	22.9	4.05	0.66
14	İçerik sunumu anlaşılır düzeyde hazırlanmıştır.	-	2.7	15.5	59.1	22.7	4.01	0.70
15	Yazılım güdüleyicidir.	-	1.8	24.5	52.7	20.9-	3.92	0.72
16	Ekran düzeni kullanılan harf büyüklüğü ve karakteri öğrencilerin seviyesine uygundur.	-	3.6	15.5	57.3	23.6	4.00	0.73
17	Öğrencilerin okuma düzeylerine uygun ve anlaşılır sözcükler kullanılmıştır.	-	3.6	17.3	51.8	27.3	4.02	0.77
18	Yazılımda işlenen harf ve seslerin akış sırası uygundur.	-	-	20.0	56.4	23.6	4.03	0.66
19	İçerik basitten karmaşığa doğru sunuluyor.	-	-	12.7	59.1	28.2	4.15	0.62
20	Verilen bilgiler öğrenci seviyesi uygundur.	-	2.7	17.3	55.5	24.5	4.01	0.72
21	Mevcut Türkçe 1.sınıf ders kitapları yeterli mi?	4.5	12.7	28.2	39.1	15.5	3.48	1.04
22	Doğru hecelemeye dayalı kelime oluşturma yapılmaktadır.	.9	2.7	33.6	42.7	20.0	3.78	0.82

ÇK:Çok Kötü. K:Kötü O:Orta . İ:İyi . Çk:Çok İyi

Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Boyutuna İlişkin görüş maddelerinin genel dağılımı Tablo 11’ de görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanların görüş maddelerinin tamamına yakınının bu yazılımlara çok iyi düzeyde baktıkları görülmektedir.

Tablo 11 incelendiğinde. “İçerikte doğru bilgilere yer verilmiştir” ($\bar{x}$ =4.19) “İçerik basitten karmaşığa doğru sunuluyor” ($\bar{x}$ =4.15) görüş maddelerine araştırmaya katılanların “çok iyi” ye yakın olmakla birlikte “iyi” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 11 incelendiğinde katılanların. “Konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi yapılmıştır.” ($\bar{x}$ =3.95), “Güncel hayatla ilişkilendirmiştir.” ($\bar{x}$ =3.96), “Yazılım güdüleyicidir.” ($\bar{x}$ =3.92), görüş maddelerine araştıramaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılanların “Konunun diğer derslerle ilişkilendirilmesi yapılmıştır” ($\bar{x}$ =4.01), “İçeriğin basitten karmaşığa/somuttan soyuta doğru düzenlenmiştir.” ($\bar{x}$ =4.04), “İçerik sunumu anlaşılır düzeyde hazırlanmıştır.” ($\bar{x}$ =4.01), “Yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır.” ($\bar{x}$ =4.06), “Türkçe doğru ve etkili kullanılmıştır.” ($\bar{x}$ =4.02), “Türkçe dilbilgisi ve yazım kurallarına uygundur.” ($\bar{x}$ =4.05), “Ekran düzeni kullanılan harf büyüklüğü ve karakteri öğrencilerin seviyesine uygundur.” ($\bar{x}$ =4.00), “Öğrencilerin okuma düzeylerine uygun ve anlaşılır sözcükler kullanılmıştır.” ($\bar{x}$ =4.02), “Yazılımda işlenen harf ve seslerin akış sırası uygundur.” ($\bar{x}$ =4.03), “Verilen bilgiler öğrenci seviyesi uygundur.” ($\bar{x}$ =4.01), görüş maddelerine araştıramaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 11 incelendiğinde katılanların. “İlgi çekicidir.” ($\bar{x}$ =3.97), “Bilgi bütünlüğü sağlanmış” ($\bar{x}$ =3.90), “Kullanılan çoklu ortam öğeleri. genel tasarım ilkeleri dikkate alarak hazırlanmıştır.(renk, denge, boyut vs.)” ($\bar{x}$ =3.98), görüş maddelerine araştıramaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Öğrenciler için yeterli düzeyde etkileşim sağlama” ($\bar{x}$ =3.89), “Yazılım içeriği. öğrenci hedef kitlesine uygundur.” ($\bar{x}$ =3.81), “Doğru hecelemeye dayalı kelime oluşturma yapılmaktadır.” ($\bar{x}$ =3.78), görüş maddelerine araştıramaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılanların, “Mevcut Türkçe 1.sınıf ders kitapları yeterli mi?” ($\bar{x}$ =3.48) görüş maddesine araştıramaya katılanların “orta ” ya yakın olmakla birlikte “iyi” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Genel sonuç olarak; Türkçe dersi eğitim yazılımlarının içerik boyutuna ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “iyi” düzeyde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

4.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.3.1. Biçimsel Uygunluğa İlişkin Genel Görüşler

Türkçe dersi eğitim yazılımlarının biçimsel uygunluk ile ilişkin görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının biçimsel uygunluk Boyutuna İlişkin Genel Görüşler

Biçimsel Uygunluğa İlişkin Genel Görüşler		Katılma Derecesi (%)					$\bar{X}$	ss
		ÇK	K	O	İ	Çİ		
1	Ekranın görüntüsü	-	-	14.5	62.7	22.7	4.08	0.60
2	Ekran uyumu animasyonlar	-	.9	25.5	54.5	19.1	3.91	0.69
3	Ekran alanının kullanımı	-	-	20.0	61.8	18.2	3.98	0.62
4	Ekran okunabilirliği	-	-	17.3	58.2	24.5	4.07	0.64
5	Kullanılan renk ve sesler öğretimsel etkinliği destekleyicilik durumundadır.	-	.9	14.5	60.9	23.6	4.07	0.64
6	Öğretmen ve öğrenci için kayıt tutma imkanı sağlamaktadır.	-	4.5	25.5	56.4	13.6	3.79	0.73
7	Ses ayarlanabilir niteliktedir.	-	1.8	15.5	67.3	15.5	3.96	0.61
8	Ses anlaşılır ve etkili bir şekilde kullanılmıştır.	-	-	20.0	64.5	15.5	3.95	0.59
9	Metin görüntülerinde kullanılan karakter setleri açıkça okunur, uygun ve görsel olarak ilgi çekicidir.	-	-	21.8	56.4	21.8	4.00	0.66
10	Program aksaklık yapmadan çalışmaktadır.	-	.9	24.5	51.8	22.7	3.96	0.71
11	Önemli noktalar parlak, yanıp sönen, eğik veya renkli yazılarla vurgulanmıştır.	-	.9	22.7	52.7	23.6	3.99	0.71
12	Öğrenciye ilerlemesiyle bağlantılı olarak pekiştireç verilmiştir.	-	1.8	19.3	56.0	22.9	4.00	0.70
13	Ekrandaki elemanlar ve renkler doğal göz hareketlerine uygundur ve gözü yormamaktadır.	.9	.9	18.2	58.2	21.8	3.99	0.72
14	Amaçlara uygun ses, müzik, renk, grafik ve görüntü etkili olarak kullanılmıştır.	-	.9	20.9	57.3	20.9	3.98	0.67
15	Öğrencilere programın nasıl kullanılacağı yardım butonu aracılığıyla açıklama	-	2.7	22.7	53.6	20.9	3.92	0.73
16	Öğrencinin ana menü, ileri, geri, CD haritası gibi komutlarla her ekrana gidebilmesine olanak sağlama	-	1.8	25.5	55.5	17.3	3.88	0.70
17	Görüntü (çözünürlük) kalitesi	-	.9	23.6	54.5	20.9	3.95	0.69
18	Kullanıcıyı doğru yönlendirme	-	-	17.3	63.6	19.1	4.01	0.60
19	Çoklu ortam öğelerinin yeterli sayıda olması (ses,video,metin,animasyon, simülasyon,resim.v.b)	-	.9	23.9	55.0	20.2	3.94	0.69
20	Ödül olarak çeşitlilik	-	4.5	33.6	46.4	15.5	3.72	0.77
21	Uygun ses efektleri	-	.9	20.9	58.2	20.0	3.97	0.66
22	Çocuğun seviyesine Uygun müzik	-	1.8	18.2	53.6	26.4	4.04	0.72
23	Çocuğun düşüncesine uygun tasarlanma	-	1.8	20.0	58.2	20.0	3.96	0.68
24	Bilgisayara kolay, hızlı yükleme ve kullanma	-	.9	20.0	58.2	20.9	3.99	0.67
25	Konuşmanın açık ve anlaşılır olması	-	-	14.5	62.7	22.7	4.08	0.60
26	Her Harfin Yazılışına Yönelik Animasyon Mevcuttur.	-	2.7	16.4	57.3	23.6	4.01	0.71
27	Her harfin seslendirilmesine yönelik animasyon mevcuttur.	.9	2.7	17.3	56.4	22.7	3.97	0.77

ÇK:Çok Kötü. K:Kötü O:Orta . İ:İyi . Çk:Çok İyi

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Ekranın görüntüsü” ($\bar{x}=4.08$), “Ekran okunabilirliği” ($\bar{x}=4.07$), “Kullanılan renk ve sesler öğretimsel etkinliği destekleyicilik durumundadır.” ($\bar{x}=4.07$), “Metin görüntülerinde kullanılan karakter setleri açıkça okunur, uygun ve görsel olarak ilgi çekicidir.” ($\bar{x}=4.00$), “Her Harfin Yazılışına Yönelik Animasyon Mevcuttur.” ($\bar{x}=4.01$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılanların. “Ekran uyumu animasyonlar” ($\bar{x}=3.91$), “Ekran alanının kullanımı” ($\bar{x}=3.98$), Ekrandaki elemanlar ve renkler doğal göz hareketlerine uygundur ve gözü yormamaktadır.” ($\bar{x}=3.99$), “Görüntü (çözünürlük) kalitesi” ($\bar{x}=3.95$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılanların. “Öğrenciye ilerlemesiyle bağlantılı olarak pekiştireç verilmiştir.” ($\bar{x}=4.00$), “Öğrencilere programın nasıl kullanılacağı yardım butonu aracılığıyla açıklama” ($\bar{x}=3.92$), “Öğrencinin ana menü. İleri, geri. CD haritası gibi komutlarla her ekrana gidebilmesine olanak sağlama” ($\bar{x}=3.88$), “Kullanıcıyı doğru yönlendirme” ($\bar{x}=4.01$), “Çocuğun seviyesine Uygun müzik” ($\bar{x}=4.04$), “Çocuğun düşüncesine uygun tasarlanma” ($\bar{x}=3.96$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılanların. “Ses ayarlanabilir niteliktedir.” ($\bar{x}=3.96$), “Ses anlaşılır ve etkili bir şekilde kullanılmıştır.” ($\bar{x}=3.95$), “Amaçlara uygun ses. Müzik, renk, grafik ve görüntü etkili olarak kullanılmıştır.” ($\bar{x}=3.98$), “Uygun ses efektleri” ($\bar{x}=3.97$), “Konuşmanın açık ve anlaşılır olması” ($\bar{x}=4.08$), “Her harfin seslendirilmesine yönelik animasyon mevcuttur.” ($\bar{x}=3.97$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Öğretmen ve öğrenci için kayıt tutma imkânı sağlamaktadır.” ($\bar{x}=3.79$), “Program aksaklık yapmadan çalışmaktadır.” ($\bar{x}=3.96$), “Önemli noktalar parlak, yanıp sönen, eğik veya renkli yazılarla vurgulanmıştır.” ($\bar{x}=3.99$), “Çoklu ortam öğelerinin yeterli sayıda olması (ses, video, metin, animasyon, simülasyon, resim vb.)” ($\bar{x}=3.94$), “Ödül olarak çeşitlilik” ($\bar{x}=3.72$), “Bilgisayara kolay, hızlı yükleme ve kullanma” ($\bar{x}=3.99$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.4.1.Çocuğun Seviyesine Uygunluğa İlişkin Genel Görüşler

Türkçe dersi eğitim yazılımlarının çocuğun seviyesine uygunluk ile ilişkin görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 13’ de verilmiştir.

Tablo 13. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının çocuğun seviyesine uygunluk Boyutuna İlişkin Genel Görüşler

M	Çocuğun seviyesine uygunluk İlişkin Görüşler	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{x}$	ss
			ÇK	K	O	İ	Çİ		
1	Yaşa uygun kavramlar	110	-	-	16.4	60.0	23.6	4.07	0.63
2	Çocuk kontrollü etkileşimler	110	-	-	25.5	55.5	19.1	3.93	0.66
3	Çocuk istediğinde bitiş özelliği	110	-	1.8	29.1	47.3	21.8	3.89	0.75
4	Çocuğun belirlediği ilerleme düzeyi	110	-	1.9	28.7	53.7	15.7	3.83	0.70
5	Çocuğun bağımsız kullanabilmesi	110	-	1.8	25.5	52.7	20.0	3.90	0.72
6	Somut özelliklerin kullanılabilmesi	110	-	1.8	25.5	49.1	23.6	3.94	0.75
7	Yaratıcılık yaratıcılığa teşvik etme	110	-	2.7	28.2	46.4	22.7	3.89	0.78
8	Keşfedici öğrenme	110	-	4.5	20.9	49.1	25.5	3.95	0.80
9	Çocuğun ilgisini çekme	110	-	1.8	17.4	54.1	26.6	4.05	0.71
10	Denemeler olması	110	-	3.6	19.1	60.9	16.4	3.90	0.70
11	Motive etme	110	-	1.8	21.8	52.7	23.6	3.98	0.72
12	Mantıksal öğrenme basamağı	110	-	2.7	18.2	54.5	24.5	4.00	0.73
13	Eğlenerek öğrenme	110	-	3.6	17.3	55.5	23.6	3.99	0.74
14	Resimli mönüsünden çalıştırma	110	-	3.6	11.8	66.4	18.2	3.99	0.67
15	Basit ve anlaşılır yönergeler	110	-	-	23.6	50.0	26.4	4.02	0.70
16	Yardım gerektiğinde konuşmanın kullanılması	110	1.8	1.8	22.7	55.5	18.2	3.86	0.79
17	Sözel öğretimler ve yardım	110	0.9	2.7	30.9	47.3	18.2	3.79	0.80
18	Öğrencilerin Ön Bilgisini Dikkate Alma	110	-	1.8	23.6	60.0	17.3	3.87	0.66
19	Açıklamaların Yeterliliği	110	-	3.6	19.1	60.0	17.3	3.90	0.71
20	Yeterli örnek sunma	110	-	2.7	11.8	70.9	14.5	3.97	0.61
21	Alıştırma ve uygulama olanağı sunma	110	-	3.6	21.8	57.3	17.3	3.88	0.72
22	Uygun zamanda dönüt	110	-	4.5	16.4	62.7	16.4	3.90	0.71
23	Uygun seviyede dönüt	110	-	4.5	20.9	53.6	20.9	3.90	0.77
24	Animasyonların yeterli uzunlukta olması	110	-	3.6	20.0	59.1	17.3	3.90	0.71
25	Öğrenci başarısına olumlu katkı sağlama	110	-	1.8	20.0	58.2	20.0	3.99	0.68
26	Motivasyonu artırma/ilgi çekme	110	-	2.7	17.3	62.7	17.3	3.94	0.67
27	Farklı öğrenme stillerine uygun olma	110	-	5.5	14.5	60.9	19.1	3.93	0.74
28	Aktif katılımı sağlama	110	-	2.7	18.2	56.4	22.7	3.99	0.72
29	Öğrencide merak uyandırma	110	-	3.6	20.9	50.0	25.5	3.97	0.78
30	Yazılımın özellikleri öğrencinin yaş ve seviyesine uygun mu?	110	-	3.7	15.6	60.6	20.2	3.97	0.71

ÇK:Çok Kötü. K:Kötü. O:Orta.İ:İyi. Çİ:Çok İyi

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılanların. “Yaşa uygun kavramlar” ($\bar{x}=4.07$), “Basit ve anlaşılır yönergeler” ($\bar{x}=4.02$), Mantıksal öğrenme basamağı” ($\bar{x}=4.00$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Çocuk kontrollü etkileşimler” ($\bar{x}=3.93$), “Çocuk istediğinde bitiş özelliği” ($\bar{x}=3.93$), Çocuğun belirlediği ilerleme düzeyi” ($\bar{x}=3.83$), “Çocuğun bağımsız kullanabilmesi” ($\bar{x}=3.90$), “Çocuğun ilgisini çekme” ($\bar{x}=4.05$), “Öğrencilerin Ön Bilgisini Dikkate Alma” ($\bar{x}=3.87$), “Öğrenci başarısına olumlu katkı sağlama” ($\bar{x}=3.99$), “Öğrencide merak uyandırma” ($\bar{x}=3.97$), “Yazılımın özellikleri öğrencinin yaş ve seviyesine uygun mu?” ($\bar{x}=3.97$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılanların. “Somut özelliklerin kullanılabilmesi” ($\bar{x}=3.94$), “Keşfedici öğrenme” ($\bar{x}=3.95$), “Denemeler olması” ($\bar{x}=3.90$), “Motive etme” ($\bar{x}=3.98$), “Eğlenerek öğrenme” ($\bar{x}=3.99$), “Resimli mönüsünden çalıştırma” ($\bar{x}=3.99$), “Açıklamaların Yeterliliği” ($\bar{x}=3.90$), “Yeterli örnek sunma” ($\bar{x}=3.97$), “Uygun zamanda dönüt” ($\bar{x}=3.90$), “Uygun seviyede dönüt” ($\bar{x}=3.90$), “Animasyonların yeterli uzunlukta olması” ($\bar{x}=3.90$), “Motivasyonu artırma/ilgi çekme” ($\bar{x}=3.94$), “Farklı öğrenme stillerine uygun olma” ($\bar{x}=3.93$), “Aktif katılımı sağlaması” ($\bar{x}=3.99$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılanların.” Yaratıcılık. yaratıcılığa teşvik etme” ($\bar{x}=3.89$), “Yardım gerektiğinde konuşmanın kullanılması” ($\bar{x}=3.86$), “Sözel öğretimler ve yardım” ($\bar{x}=3.79$), “Alıştırma ve uygulama olanağı sunma” ($\bar{x}=3.88$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitsel yazılımlara ilişkin olarak genelde olumlu yönde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.5.Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

4.5.1. Öğretmen Kullanabilirliliğine Uygunluk İle İlişkin Görüşler

Bu başlık altında; Türkçe dersi eğitim yazılımlarının Öğretmen kullanılabilirliğine uygunluk ile ilişkin görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 14’ de verilmiştir.

Tablo 14. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Kullanabilirliliğine Uygunluk Boyutuna İlişkin Genel Görüşler

M	Öğretmen kullanılabilirliliğine uygunluk	N	Öğrenci Seviyesine Uygunluk Derecesi %					$\bar{x}$	ss
			ÇK	K	O	İ	Çİ		
1	Müfredata uygunluk	110	-	-	12.7	64.5	22.7	4.10	0.58
2	Müfredatı destekleme	110	-	-	16.4	60.0	23.6	4.07	0.63
3	Konuyu aşama aşama öğretme	110	-	0.9	14.5	53.6	30.9	4.14	0.68
4	Programın kullanım kolaylığı	110	-	-	15.5	52.7	30.9	4.15	0.66
5	Program okul öncesi ve ilköğretim müfredat programını destekleyecek aşamaları içeriyor mu?	110	-	2.7	18.2	54.5	24.5	4.00	0.73
6	Programın uygulanış süresi ve şekli var mı?	110	-	1.8	20.0	56.4	21.8	3.98	0.70
7	Yazılım kullanım kılavuzuna bakılmadan kolaylıkla kullanılabilir.	110	-	0.9	18.2	55.5	25.5	4.05	0.68
8	Kullanıcı yazılıma istediği yerden başlayabiliyor ve sonradan aynı yerden kolaylıkla devam edebiliyor.	110	-	1.8	17.3	58.2	21.8	4.00	0.68
9	Kullanıcı istediğinde yazılımın ayarlarını(ses, görüntü v.b.)ayarlarını değiştirebiliyor.	110	-	1.8	20.9	51.8	25.5	4.00	0.73
10	Yazılım kullanıcı komutlarına kısa sürede cevap veriyor.	110	-	0.9	18.2	60.0	20.9	4.00	0.65
11	Yazılım kullanımı ile ilgili gerekli yönlendirmeler yazılım içerisinde bulunuyor.	110	-	1.8	16.4	60.9	20.9	4.00	0.67
12	Öğretmen içeriği kolaylıkla değiştirebilmeli ya da eklemelerde bulunabilmelidir.	110	-	9.1	20.0	51.8	19.1	3.80	0.85
13	Her bir öğrenci için öğretmen parametreleri kolaylıkla düzenleyebilmelidir.	110	-	7.3	20.9	50.0	21.8	3.86	0.84

ÇK:Çok Kötü. K:Kötü O:Orta . İ:İyi . Çk:Çok İyi

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Müfredata uygunluk” ($\bar{x}=4.10$), “Müfredatı destekleme” ($\bar{x}=4.07$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Konuyu aşama aşama öğretme” ($\bar{x}=4.14$), “ Programın kullanım kolaylığı” ($\bar{x}=4.15$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların “çok iyi” ye yakın olmakla birlikte “iyi” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Program okul öncesi ve ilköğretim müfredat programını destekleyecek aşamaları içeriyor mu?” ($\bar{x}=4.00$), “Programın uygulanış süresi ve şekli var mı?” ($\bar{x}=3.98$) görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılanların. “Yazılım kullanım kılavuzuna bakılmadan kolaylıkla kullanılabilir.” ($\bar{x}=4.05$), “Kullanıcı yazılıma istediği yerden başlayabiliyor ve sonradan aynı yerden kolaylıkla devam edebiliyor.” ($\bar{x}=4.00$), “Kullanıcı istediğinde yazılımın ayarlarını(ses, görüntü vb.)ayarlarını değiştirebiliyor.” ($\bar{x}=4.00$), “Yazılım kullanıcı komutlarına kısa sürede cevap veriyor.” ($\bar{x}=4.00$), “Yazılım kullanımı ile ilgili gerekli yönlendirmeler yazılım içerisinde bulunuyor.” ($\bar{x}=4.00$), görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Öğretmen içeriği kolaylıkla değiştirebilmeli ya da eklemelerde bulunabilmelidir.” ($\bar{x}=3.80$), “Her bir öğrenci için öğretmen parametreleri kolaylıkla düzenleyebilmelidir.” ($\bar{x}=3.86$) görüş maddelerine araştırmaya katılanların iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.6.1. Beklentiler Ve Öneriler İlişkin Görüşler

Beklentiler ve öneriler ile ilgili görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 15’ de verilmiştir.

Tablo 15. . Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının beklentiler ve öneriler Boyutuna İlişkin Genel Görüşler

M	Beklentiler Ve Öneriler İlişkin Görüşler	N	Öğrenci Seviyesine Uygunluk Derecesi(%)					$\bar{x}$	ss
			ÇK	K	O	İ	Çİ		
1	Kullanıcı İstedığı anlarda programdan yardım alabilmelidir.	110	-	-	8.2	51.8	40.0	4.31	0.61
2	Program öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmalı ve ilerlemesini sağlamalıdır.	110	-	0.9	10.0	45.5	43.6	4.31	0.68
3	Ekrandaki sunumlar öğrencinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır.	110	-	1.8	6.4	46.4	45.5	4.35	0.68
4	Öğrenci programı kullanmaktan hoşlanmalıdır.	110	-	-	5.5	40.9	53.6	4.48	0.60
5	Öğrenci programı kullanma konusunda olumlu tutuma sahip olmalıdır.	110	-	-	9.1	40.0	50.9	4.41	0.65
6	Öğrenci programı yeniden kullanmaya istekli olmalıdır.	110	-	0.9	8.2	40.0	50.9	4.40	0.68
7	Öğrenci konuyu farklı yollardan öğrenmeye istekli olmalıdır.	110	-	-	7.3	42.7	50.0	4.42	0.62
8	Program öğrencilerin birbirleri arasında olumlu yönde yarış ortamında olmalarını sağlamalıdır.	110	1.8	4.5	11.8	38.2	43.6	4.17	0.93
9	Program öğrencileri arasındaki işbirliğini artırmalıdır.	110	-	1.8	6.4	42.7	49.1	4.39	0.69
10	Bilgisayarda konunun anlatımı diğer öğretim yöntemlerine göre avantajlı olmalıdır.	110	-	0.9	11.8	46.4	40.9	4.27	0.70
11	İdeal kalem tutmaya yönelik animasyonlu bilgi verilmelidir.	110	-	3.6	4.5	42.7	49.1	4.37	0.74
12	Veli ve öğretmeni ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgilendirici dokümanlar olmalıdır.	110	-	-	7.3	35.5	57.3	4.50	0.63

ÇK:Çok Kötü. K:Kötü O:Orta . İ:İyi . Çk:Çok İyi

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Kullanıcı İstedığı anlarda programdan yardım alabilmelidir.” ($\bar{x}$ =4.31), “Program öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmalı ve ilerlemesini sağlamalıdır.” ($\bar{x}$ =4.31), “Program öğrencileri arasındaki işbirliğini artırmalıdır.” ($\bar{x}$ =4.39), görüş maddelerine araştırmaya katılanların çok iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılanların, “Öğrenci programı kullanmaktan hoşlanmalıdır.” ($\bar{x}$ =4.48), “Öğrenci programı kullanma konusunda olumlu tutuma sahip olmalıdır.” ($\bar{x}$ =4.41), “Öğrenci programı yeniden kullanmaya istekli olmalıdır.” ($\bar{x}$ =4.40), “Öğrenci konuyu farklı yollardan öğrenmeye istekli

olmalıdır.” ($\bar{x}=4.42$) görüş maddelerine araştırmaya katılanların çok iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Yine Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılanların. “Program öğrencilerin birbirleri arasında olumlu yönde yarış ortamında olmalarını sağlamalıdır.” ($\bar{x}=4.17$) görüş maddelerine araştırmaya katılanların çok iyi ye yakın olmakla birlikte iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılanların, ekrandaki sunumlar öğrencinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır.” ($\bar{x}=4.35$), “Bilgisayarda konunun anlatımı diğer öğretim yöntemlerine göre avantajlı olmalıdır.”($\bar{x}=4.27$), “İdeal kalem tutmaya yönelik animasyonlu bilgi verilmelidir.” ($\bar{x}=4.37$), “Veli ve öğretmeni ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgilendirici dokümanlar olmalıdır.” ($\bar{x}=4.50$) görüş maddelerine araştırmaya katılanların çok iyi düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.7. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre görüşler arası farklılığın olup olmadığına yönelik olarak yapılan analizler tablolaştırılıp yorumlanmıştır.

4.7.1. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşlerinin Karşılaştırılması

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenlerine göre görüşler arası farklılığın olup olmadığına yönelik olarak yapılan analizler kategorik şekilde tablolaştırılıp yorumlanmıştır.

4.7.1.1. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik, Biçimsel Uygunluk, Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa ilişkin görüşleri Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa İlişkin Görüşleri

Kategori	Kadın			Erkek			t	p	Levene Testi	
	n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss			F	p
İçerik	47	3.95	0.49	63	3.98	0.46	-0.327	0.745	0.054	0.816
Biçimsel Uygunluk	47	4.01	0.49	63	3.94	0.45	0.800	0.426	0.137	0.712
Çocuğun Seviyesine Uygunluk	47	3.95	0.55	63	3.92	0.47	0.329	0.743	0.612	0.436
Öğretmenin Kullanabilirliğine Uygunluk	47	3.97	0.51	63	4.04	0.54	-0.745	0.458	0.356	0.552

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa ilişkin görüşlerin olduğu Tablo 15 incelendiğinde, yapılan t testi sonucunda hiçbir kategoride cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca dağılımın homojen olup olmadığına yönelik olarak yapılan Levene testi sonucunda tüm kategoriler parametrik çıkmış ve bu maddelerin analizinde bağımsız gruplar t testi yapılmıştır.

4.7.1.2. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere İlişkin Görüşleri Tablo 17’ da verilmiştir.

Tablo 17. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere İlişkin Görüşleri

Beklenti/ Öneriler	Kadın			Erkek			t	p	Levene Testi	
	n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss			F	p
1	47	4.21	0.62	63	4.39	0.61	-1.551	0.124	0.840	0.362
2	47	4.19	0.77	63	4.41	0.61	-1.678	0.096	0.816	0.368
3	47	4.31	0.72	63	4.38	0.65	-,466	0.642	0.326	0.569
4	47	4.51	0.62	63	4.46	0.59	.432	0.666	0.102	0.750
5	47	4.36	0.70	63	4.46	0.61	-,780	0.437	1.276	0.261
6	47	4.38	0.73	63	4.42	0.64	-,346	0.730	2.482	0.118
7	47	4.36	0.70	63	4.47	0.56	-,946	0.346	3.904	0.051
8	47	4.14	0.97	63	4.19	0.91	-,229	0.819	0.338	0.562
9	47	4.42	0.68	63	4.36	0.70	.452	0.652	0.158	0.692
10	47	4.31	0.72	63	4.23	0.68	.597	0.552	1.270	0.262
11	47	4.42	0.74	63	4.33	0.74	.645	0.521	0.292	0.590
12	47	4.59	0.61	63	4.42	0.64	1.379	0.171	0.795	0.374

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına yönelik beklenti/önerilere ilişkin görüşlerin olduğu Tablo 17 incelendiğinde, yapılan t testi sonucunda hiçbir öneri maddesinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca dağılımın homojen olup olmadığına yönelik olarak yapılan Levene testi sonucunda tüm kategoriler parametrik çıkmış ve bu maddelerin analizinde bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucunda hiçbir beklenti/öneri maddesinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.8. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

4.8.1. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Görüşlerinin Karşılaştırılması

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenlerine göre görüşler arası farklılığın olup olmadığına yönelik olarak yapılan analizler tablolastırılıp yorumlanmıştır.

4.8.1.1. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Biçimsel Uygunluk. Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa yönelik görüşleri Tablo 18 de verilmiştir.

Tablo 18. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa yönelik Görüşleri

Kategori	1-5 yıl (a=24)		6-10 yıl (b=25)		11-15 yıl (c=21)		16-20 yıl (d=14)		21 yıl ve üstü (e=26)		Homojenlik Testi		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	Lev	p	F	p	
İçerik	3.72	0.43	4.05	0.51	4.08	0.46	3.90	0.55	4.05	0.38	1.032	0.394	2.448	0.051	
Biçimsel Uygunluk	3.84	0.50	4.07	0.53	4.00	0.46	3.93	0.46	3.99	0.37	1.131	0.346	0.754	0.557	
Çocuğun Seviyesine Uygunluk	3.72	0.48	3.99	0.61	4.01	0.49	3.99	0.49	3.99	0.42	0.764	0.551	1.420	0.232	
Öğretmenin Kullanılabilirliğine Uygunluk	3.69	0.41	4.18	0.54	4.10	0.61	4.01	0.54	4.09	0.42	1.302	0.274	3.413	0.011*	a-b

Araştırmaya katılanların kıdem değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa yönelik Görüşleri Tablo 17’de verilmiştir. Araştırmaya katılanların kıdem değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa yönelik Görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle varyansların homojenlik testi yapılmıştır. Buna göre, homojenliğin sağlandığı maddelerde tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda homojen olmakla birlikte kıdem değişkenine göre anlamlı fark çıkan Öğretmenin

Kullanabilirliğine Uygunluk kategoride bu bölümde yorumlanmıştır. İkili karşılaştırmalarda öncelikli olarak scheffe testi uygulanmış, farkın bulunamadığı durumlarda ise LSD testi uygulanmıştır.

Tablo 18 incelendiğinde. Öğretmenin Kullanabilirliğine Uygunluk kategorisine araştırmaya katılanların kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3.413$; $p<.05$). Öğretmenin Kullanabilirliğine Uygunluk kategorisine araştırmaya katılanların 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{x}=3.69$), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre ($\bar{x}=4.18$) daha az uygun gördükleri yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa yönelik mesleğe yeni başlayanların mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre eğitim yazılımlarının kullanılmışlığına daha eleştirel baktıkları ve bu durumun genç öğretmenlerin teknolojiyi ve teknolojik yazılım/gelişmeleri daha çok takip etmelerinden dolayı kaynaklandığı söylenebilir.

4.8.1.2. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere İlişkin Görüşleri Tablo 19’ da verilmiştir.

Tablo 19. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere İlişkin Görüşleri

Madde	1-5 yıl (a=24)		6-10 yıl (b=25)		11-15 yıl (c=21)		16-20 yıl (d=14)		21 yıl ve üstü (e=26)		Homojenlik Testi		Varyans		Fark Olan Grupla r
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	Lev	p	F	p	
1	4.45	0.72	4.32	0.55	4.23	0.62	4.35	0.74	4.23	0.51	2.212	0.073	0.528	0.715	
2	4.20	0.97	4.60	0.50	4.38	0.66	4.14	0.66	4.19	0.49	7.853	0.000	1.726	0.150	
3	4.37	0.82	4.40	0.64	4.28	0.78	4.35	0.63	4.34	0.56	0.832	0.508	0.084	0.987	
4	4.50	0.65	4.52	0.58	4.47	0.60	4.50	0.75	4.42	0.50	1.168	0.329	0.093	0.984	
5	4.41	0.77	4.56	0.58	4.19	0.60	4.57	0.64	4.38	0.63	1.577	0.186	1.142	0.341	
6	4.29	0.90	4.60	0.57	4.38	0.66	4.42	0.75	4.34	0.48	3.834	0.006	0.729	0.574	
7	4.37	0.82	4.52	0.58	4.42	0.59	4.42	0.64	4.38	0.49	3.906	0.005	0.202	0.937	
8	4.00	0.97	3.92	1.25	4.47	0.81	4.14	0.77	4.34	0.62	1.554	0.192	1.459	0.220	
9	4.20	0.93	4.44	0.65	4.52	0.67	4.50	0.51	4.34	0.56	1.612	0.177	0.750	0.560	
10	4.00	0.88	4.32	0.62	4.57	0.67	4.28	0.72	4.23	0.51	1.479	0.214	1.973	0.104	
11	4.20	0.88	4.24	0.87	4.52	0.67	4.57	0.64	4.42	0.50	0.811	0.521	0.998	0.412	
12	4.41	0.71	4.56	0.50	4.61	0.58	4.50	0.75	4.42	0.64	1.424	0.231	0.434	0.784	

Araştırmaya katılanların kıdem değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere İlişkin görüşleri Tablo 19’ da verilmiştir. Araştırmaya katılanların kıdem değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere İlişkin Görüşleri ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle varyansların homojenlik testi yapılmıştır. Buna göre, homojenliğin sağlandığı maddelerde tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda homojen olmakla birlikte kıdem değişkenine göre hiçbir madde anlamlı çıkmamıştır. Homojenliğin sağlanamadığı 2. 6 ve 7. maddelerde

ise Kruskal Wallis analizi uygulanmıştır. Bu maddelerin analizi ise Tablo 20’ de verilmiştir.

4.8.1.3. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımında Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar

Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına yönelik beklenti/önerilere ilişkin görüşlerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımında parametrik olmayan maddelere ilişkin sonuçlar Tablo 20’ de verilmiştir.

Tablo 20. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımında Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar

M. No	Kruskal Wallis H Test		Mann Whitney U Test		Fark olan Gruplar
	KWH Değeri	p	MWU Değeri	p	
2	7.135	0.129	-	-	-
6	3.168	0.530	-	-	-
7	0.983	0.912	-	-	-

Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik beklenti/önerilere ilişkin görüşlerin kıdem değişkenine göre dağılımında parametrik olmayan maddelere ilişkin sonuçlar Tablo 20’ de yer verilmiştir. Buna göre 2. 6 ve 7. maddeler homojen olmadığından KWH testi yapılmış ve bu üç maddede de anlamlı fark bulunmamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. TARTIŞMA. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde. araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar

Elazığ ilinde görevli, toplam 110 sınıf öğretmeni üzerinde anket tekniği ile gerçekleştirilen bu araştırmadan şu sonuçlar elde edilmiştir.

5.1.1.Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılanların % 42.7' si kadın ve % 57.3'ü de erkektir. Araştırmaya katılanların 47' si kadın 63' ü erkektir.

Mesleki kıdem değişkenine göre araştırmaya katılanların % 21.8 inin 1-5 yıl, % 22.7 sinin 6-10 yıl, % 19.1 inin 11-15 yıl, % 12.7 inin 16-20 yıl ve % 23.6 sının ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Yani, öğretmenlerin 24 'ü 1-5 yıl. 25'i 6-10 yıl. 21'i 11-15 yıl. 14'ü 16-20 yıl. 26 'sı 21 yıl ve mesleki deneyime sahiptir, katılanların % 81.2 sinin 1. sınıf öğretmeni, % 18.8 inin ise birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir. Yani öğretmenlerin 82 'si 1.sınıf, 19 kişi de birleştirilmiş sınıf okutmaktadır.

Araştırmaya katılanların %52.7 sinin sınıflarında projeksiyonun mevcut olduğu , %47.3 ünde ise sınıflarında projeksiyonun bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin 58'inin sınıfında projeksiyon bulunduğu, 52'sinin sınıfında projeksiyon bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılanların. %36.1 inin normal öğretim yapan okullarda .%52.8 inin ikili öğretim yapan okullarda, % 11.1 inin birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin 39'unun normal öğretim yapan okullarda, 57'sinin

ikili öğretim yapan okullarda, 12'sinin birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yaptığı görülmüştür.

Araştırmaya katılanların %51.8'inin 25 ve altı , %23.6'sının 26-30 arası, %17.3'ünün 31-35 arası ,%2.7'sinin 36-40 arası ve %4.5'inin de 41 ve üzeri sınıf mevcutları olduğu görülmüştür. Yani, öğretmenlerin 57'sinin 25 ve altı, 26'sının 26_30 arası, 19'unun 31-35 arası, 3'ünün 36-40 arası, 5'inin 41 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip oldukları görülmüştür.

Mezun olunan okul türüne göre araştırmaya katılanların. %91.7'sinin lisans mezunu %8.3'ünün de lisansüstü (yüksek lisans, doktora vs.) mezunu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin 99'unun lisans mezunu 9'unun da lisansüstü (yüksek lisans, doktora vs.) mezunu olduğu görülmüştür

Araştırmaya katılanların % 17.6'sının Eğitim yüksek okulu-eğitim enstitüsü. % 52.8'inin Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği lisans, %29.6'sının diğer lisans programlarından mezun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin 19'unun Eğitim yüksek okulu-eğitim enstitüsü, 57'sinin Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği lisans, 32'sinin diğer lisans programlarından mezun oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılanların % 96.2'sinin evlerinde bilgisayar bulunduğu.%3.8'inin evlerinde bilgisayar bulunmadığı görülmektedir. Yani, öğretmenlerin 100'ünün evinde bilgisayar bulunduğu. 4'ünün evinde bilgisayar bulunmadığı görülmüştür.

5.1.2. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre. “İçerikte doğru bilgilere yer verilmiştir”, “İçerik basitten karmaşığa doğru sunuluyor”, Konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi yapılmıştır.”, “Güncel hayatla ilişkilendirmiştir.”, “Yazılım güdüleyicidir.”, “Konunun diğer derslerle ilişkilendirilmesi yapılmıştır”, “İçeriğin basitten karmaşığa/somuttan soyuta doğru düzenlenmiştir.” . “İçerik sunumu anlaşılır düzeyde hazırlanmıştır.”, Yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır.”, “Türkçe doğru ve etkili kullanılmıştır.”, “Türkçe dilbilgisi ve yazım kurallarına uygundur.”, “Ekran düzeni kullanılan harf büyüklüğü ve karakteri öğrencilerin seviyesine uygundur.”, “Öğrencilerin okuma düzeylerine uygun ve anlaşılır

sözcükler kullanılmıştır.”, “Yazılımda işlenen harf ve seslerin akış sırası uygundur.”, “Verilen bilgiler öğrenci seviyesi uygundur.” görüş maddelerine katıldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılanların “İlgi çekicidir.”, “Bilgi bütünlüğü sağlanmış”, “Kullanılan çoklu ortam öğeleri. genel tasarım ilkeleri dikkate alarak hazırlanmıştır.(renk, denge, boyut vs.)”, “Öğrenciler için yeteri düzeyde etkileşim sağlama”, “Yazılım içeriği. öğrenci hedef kitlesine uygundur.”, “Doğru hecelemeye dayalı kelime oluşturma yapılmaktadır.”, “Mevcut Türkçe 1.sınıf ders kitapları yeterli mi?” görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Genel sonuç olarak; Türkçe dersi eğitim yazılımlarının içerik boyutuna ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun katılıyorum düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

İlkokul birinci sınıf Türkçe dersi eğitim yazılımlarının içerik boyutunda incelenmesiyle elde edilen sonuçlar incelendiğinde; içerikte doğru bilgilere yer verildiği. yazılımların Türkçe dilbilgisine uygun olduğu. anlaşılır düzeyde olduğu. içeriğin basitten karmaşığa doğru sunulduğu konularında öğretmenlerin olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerin içerik açısından yazılımları olumlu değerlendirdikleri ve genel olarak yeterli gördükleri belirtilmiştir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde; Kartal. Baltacı Göktaş ve Sungurtekin (2017) tarafından yapılan bir araştırmada. okuma yazma öğretiminde kullanılan iki yazılım A ve B kodları ile isimlendirilerek değerlendirilmiştir. Yazılımların eğitsel özellikleri açısından incelendiğinde her ikisinin de cümlelerinin açık ve anlaşılır olması açısından iyi seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu özelliği bakımından Türkçe öğretim programının genel amaçlarından olan Türkçe’nin doğru konuşulması beklentisini karşıladığı anlaşılmıştır. Yazılımların içerisindeki yönergeler açık ve anlaşılır olmadığı için öğrencinin kendisinden beklenenleri gerçekleştirmesini güçleştirmektedir. Özellikle A kodlu yazılımın konuya dikkat çekme ve öğrencilerin ön bilgilerini sınama bakımında yeterli düzeyde olması sebebiyle yazılımın işlevini tam olarak yerine getirdiği kabul edilmiştir. Ancak B kodlu yazılımda bulunmayan bu özellikler otonom öğrenmenin gerçekleşmesini engellemektedir denilmiştir(Kartal, 2010). Her iki yazılımda istenmeyen unsurlardan arındırılmış olup bu durum öğrencilerin olumsuzluklardan korunması bakımından etkili olduğu belirtilmiştir. Bu

çalışma sonucu göstermiştir ki içerik, öğrenme sürecini doğrudan etkileyen bir öneme sahiptir. İçeriğin beklentileri karşıladığı ve olumlu özelliklere sahip olduğu yazılımlar öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesinden kolay öğrenmelere kadar geniş bir etkiye sahiptir. Altın ve Kalelioğlu (2015) tarafında yapılan diğer bir çalışmada içeriklerin devamlı olarak güncellenmesi gerektiğini ve EBA içerisindeki materyal sayısının yeterli düzeyde olmadığı sonuçlarına ulaştığını belirtmektedir.

Sınıf öğretmenli eğitsel yazılımların içeriklerinin öğrencilerde güdüleme sağladığı ve öğrencinin derse ilgisini arttırdığını belirtmişlerdir. Bu konuda Güzeller ve Korkmaz (2007) tarafından yapılan çalışmada bir eğitim yazılımı belirli ölçütlere göre değerlendirilmiş ve belli bir öğretmen grubuna uygulanarak görüşleri alınmıştır. Yazılım birçok açıdan beklentileri karşılayamamış ve orta düzey bir yazılım olarak kabul edilmiştir. Bütün bunlara rağmen öğretmenlerin birleştiği ortak konu yazılımın kullanılan görsel materyaller ve ses efektleri sayesinde öğrencinin ilgisini çekmeyi başardığı ve öğrenci güdülenmesi üzerinde olumlu etkisi olduğudur. Bu durumda göstermektedir geleneksel eğitim yöntemlerinden ziyade bilgisayar destekli eğitimin uygulandığı sınıf ortamı ve eğitim yazılımları öğrenme sürecini olumlu etkilemektedir.

5.1.3. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Biçimsel Uygunluk Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların, “Ekranın görüntüsü”, “Ekran okunabilirliği”, “Kullanılan renk ve sesler öğretimsel etkinliği destekleyicilik durumundadır.”, “Metin görüntülerinde kullanılan karakter setleri açıkça okunur. uygun ve görsel olarak ilgi çekicidir.”, “Her Harfin Yazılışına Yönelik Animasyon Mevcuttur.”, görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılanların. “Ekran uyumu animasyonlar”, “Ekran alanının kullanımı”, Ekrandaki elemanlar ve renkler doğal göz hareketlerine uygundur ve gözü yormamaktadır.”, “Görüntü (çözünürlük) kalitesi”, “Öğrenciye ilerlemesiyle bağlantılı olarak pekiştireç verilmiştir.”, “Öğrencilere programın nasıl kullanılacağı yardım butonu aracılığıyla açıklama”, “Öğrencinin ana menü, ileri, geri, CD haritası gibi komutlarla her ekrana gidebilmesine olanak sağlama”, “Kullanıcıyı doğru

yönlendirme”, “Çocuğun seviyesine Uygun müzik”, “Çocuğun düşüncesine uygun tasarlanma”, görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Yine araştırmaya katılanların. “Ses ayarlanabilir niteliktedir.”, “Ses anlaşılır ve etkili bir şekilde kullanılmıştır.”, “Amaçlara uygun ses. müzik. renk. grafik ve görüntü etkili olarak kullanılmıştır.”, “Uygun ses efektleri”, “Konuşmanın açık ve anlaşılır olması”, “Her harfin seslendirilmesine yönelik animasyon mevcuttur.”, “Öğretmen ve öğrenci için kayıt tutma imkanı sağlamaktadır.”, “Program aksaklık yapmadan çalışmaktadır.”, “Önemli noktalar parlak. yanıp sönen. eğik veya renkli yazılarla vurgulanmıştır.”, “Çoklu ortam öğelerinin yeterli sayıda olması (ses, video, metin, animasyon, simülasyon, resim vb.)”, “Ödül olarak çeşitlilik”, “Bilgisayara kolay. hızlı yükleme ve kullanma”, görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Eğitim yazılımların biçimsel uygunluk açısından değerlendirilmesi sonucunda öğretmenlerin genel olarak olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür. Ekran görüntüsü. kullanılan animasyonlar. sesler ve renkler açısından değerlendirilen eğitim yazılımlarının öğrenci seviyesine uygun. göz yormayan ve öğretimsel etkinlikler destekleyici oldukları sonucuna varılmıştır. Bu alanla ilgili Kartal, Baltacı, Göktaş ve Sungurtekin (2017) tarafından yapılan çalışmada yazılımların görsel tasarım açısından değerlendirilmesi sonucu tasarımların görse açıdan uygun tasarlanmasının öğrenmenin kalıcılığını arttırdığı ve ilgi çekiciliği açısından önem taşıdığı belirtilmiştir. Tasarım özelliklerinin ikili kodlama teorisine (Mayer, 2014) uygun hazırlanmış olması öğrencilerin bilgiyi kodlayarak hatırlamaları açısından oldukça faydalı olduğu belirtilmiştir. Yıldız (2010) tarafından yapılan çalışmada çoklu ortam özelliklerinin kullanıldığı eğitim yazılımlarının uygulandığı öğrencilerin bulunduğu grup ile kullanılmadığı grup arasında yapılan karşılaştırma sonucunda kullanılan grubun okuma hızının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.1.4. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Çocuğun Seviyesine Uygunluk Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların. “Yaşa uygun kavramlar”, “Basit ve anlaşılır yönergeler”, Mantıksal öğrenme basamağı”, “Çocuk kontrollü etkileşimler”, “Çocuk istediğinde bitiş özelliği”, “Çocuğun belirlediği ilerleme düzeyi”, “Çocuğun bağımsız

kullanabilmesi”, “Çocuğun ilgisini çekme”, “Öğrencilerin Ön Bilgisini Dikkate Alma”, “Öğrenci başarısına olumlu katkı sağlama”, “Öğrencide merak uyandırma”, “Yazılımın özellikleri öğrencinin yaş ve seviyesine uygun mu?”, görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılanların. “Somut özelliklerin kullanılabilmesi”, “Keşfedici öğrenme”, “Denemeler olması”, “Motive etme”, “Eğlenerek öğrenme”, “Resimli mönüsünden çalıştırma”, “Açıklamaların Yeterliliği”, “Yeterli örnek sunma”, “Uygun zamanda dönüt”, “Uygun seviyede dönüt”, “Animasyonların yeterli uzunlukta olması”, “Motivasyonu artırma/ilgi çekme”, “Farklı öğrenme stillerine uygun olma”, “Aktif katılımı sağlaması”, görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Yine araştırmaya katılanların.” Yaratıcılık. yaratıcılığa teşvik etme”, “Yardım gerektiğinde konuşmanın kullanılması”, “Sözel öğretimler ve yardım”, “Alıştırma ve uygulama olanağı sunma”, görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Bu bulgulara göre. araştırmaya katılanların, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitsel yazılımlara ilişkin olarak genelde olumlu yönde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Eğitim yazılımlarının çocuğun seviyesine uygunluğu açısından yapılan değerlendirmede. yazılımların içerisinde kullanılan kavram ve kullanılan etkileşimli kontrollerin seviyeye uygunluğu arttırdığı, çocukların bağımsız olarak da yazılımları kullanmasını kolaylaştırdığı görülmüştür. Çocuğu motive eden. ilgisini çeken bu yazılımlar çocuğun belirlediği hızda ilerleme, istendiğinde bitiş özellikleri bulunması nedeniyle kullanımın kolaylaştığı ve verilen geri dönütler sayesinde öğrenmeyi artırıcı özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Dinçer(2014) tarafında yapılan çalışmada farklı yaş ve seviyelerdeki öğrenciler açısından yazılımlar değerlendirilmiştir. Bireysel farklılıkların dikkate alındığı yazılımların öğrencilerin derse olan ilgisinin arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazılımların bağımsız olarak kullanılmasının faydalarına bu çalışmada da dikkat çekilmiştir. Ancak bu çalışma göstermiştir ki çocuğun bireysel olarak yazılımı kullandığı süre içerisinde ders dışı faaliyetlere doğru kayma eğilimi gösterdiği anlaşıldığından yazılımların bireysel kullanım süreleri sınırlandırılmalı ve aile, öğretmen kontrolü elden bırakılmamalıdır

5.1.5. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Kullanabilirliğine Uygunluk Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların, “Müfredatı uygunluk”, “Müfredatı destekleme”, “Konuyu aşama aşama öğretme”, “ Programın kullanım kolaylığı”, “Program. okul öncesi ve ilköğretim müfredat programını destekleyecek aşamaları içeriyor mu?”, “Programın uygulanış süresi ve şekli var mı?”, “Yazılım kullanım kılavuzuna bakılmadan kolaylıkla kullanılabilir.”, “Kullanıcı yazılıma istediği yerden başlayabiliyor ve sonradan aynı yerden kolaylıkla devam edebiliyor.”, “Kullanıcı istediğinde yazılımın ayarlarını(ses. görüntü vb.)ayarlarını değiştirebiliyor.”, “Yazılım kullanıcı komutlarına kısa sürede cevap veriyor.”, “Yazılım kullanımı ile ilgili gerekli yönlendirmeler yazılım içerisinde bulunuyor.”, görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılanların, “Öğretmen içeriği kolaylıkla değiştirebilmeli ya da eklemelerde bulunabilmelidir.”, “Her bir öğrenci için öğretmen parametreleri kolaylıkla düzenleyebilmelidir.” görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Eğitim yazılımlarının öğretmen kullanımına uygunluğu açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin yazılımların sahip olması gerektiği özellikler açısından beklentilerini ortaya çıkarmıştır. Öğretim programına uygun, aşamalı öğrenme yapısında, programın uygulanış şekli ve kullanımı hakkında kılavuza sahip, kullanıcı isteğine göre değiştirebilen ve eklemelerde bulunulabildiği yazılımları kullanmayı talep etmektedirler. Bu nedenle bu özellikler yüksek oranda seçilmiştir. Erensayın ve Güler(2017) tarafından hazırlanan çalışmada EBA içeriklerinin eğitsel yazılım değerlendirme ölçütlerine göre öğretmenler tarafından değerlendirilmesi sonucunda nitelikli yazılımlar oluşturabilmek için önerilerde bulunulmuştur. Sonuç olarak öğretmenler. öğrenci seviyesine uygun farklı örnek ve etkinliklere ulaşmada sıkıntı yaşadıklarını dile getirmiştir. Öğretmenler. e-içeriklerinin temel-orta-ileri düzey şeklinde gruplandırılarak verilmesinin daha yararlı olacağını ve böylece materyallerin kullanılabilirliğinin de artırılabilirliğini vurgulamışlardır.

5.1.6. Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Beklentiler Ve Öneriler Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların, “Kullanıcı İsteddiği anlarda programdan yardım alabilmelidir”, “Program öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmalı ve ilerlemesini sağlamalıdır”, “Program öğrencileri arasındaki işbirliğini artırmalıdır.”, “Öğrenci programı kullanmaktan hoşlanmalıdır”, “Öğrenci programı kullanma konusunda olumlu tutuma sahip olmalıdır”, “Öğrenci programı yeniden kullanmaya istekli olmalıdır”, “Öğrenci konuyu farklı yollardan öğrenmeye istekli olmalıdır” görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Yine araştırmaya katılanların, “Program öğrencilerin birbirleri arasında olumlu yönde yarış ortamında olmalarını sağlamalıdır”, “Ekrandaki sunumlar öğrencinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır”, “Bilgisayarda konunun anlatımı diğer öğretim yöntemlerine göre avantajlı olmalıdır”, “İdeal kalem tutmaya yönelik animasyonlu bilgi verilmelidir” , “Veli ve öğretmeni ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgilendirici dokümanlar olmalıdır” görüş maddelerine katıldıkları görülmektedir.

5.1.7. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik. Biçimsel Uygunluk. Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk, çocuk seviyesine uygunluk ve öğretmen kullanılabilirliğine uygunluğa ilişkin görüşlerin, yapılan t testi sonucunda hiçbir kategoride cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Cinsiyete göre Demir(2004), yaptığı çalışmada yazılımlarda kullanılan ekran tasarımı tercihlerinin cinsiyetlere göre değişimleri üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin tasarımını değiştirdikleri ve kontrol edebildikleri tasarıma sahip yazılımların derse olan ilgiyi arttırdığını belirtmişlerdir. Tasarımda bireysel kontrol sağlandığı takdirde yazılımların kalitesinin artacağı ve bu durumda başarıyı artırıcı yönde etki edeceği

tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin tasarım özelliklerine daha çok önem verdiği, istedikleri tasarıma sahip yazılımları kullanmaya daha çok meyilli olduğu ve öğrenmeye isteklerini arttırdığı belirlenmiştir. Erkeklerin metinlerin çeşitli görsellerle desteklenmesine dair talebi olduğu ortaya çıkmıştır. Kız öğrenciler ise yazılımların metinleriyle ilgilenmiş ve uzun metinlerin olmamasını talep etmişlerdir. Aynı metin içerisinde dikkat çekilmesi istenen bölümlerin farklı yazı tip ve renkleriyle ifade edilmesinin öğrenme isteklerini arttırdığını belirtmişlerdir.

5.1.8.Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre eğitsel yazılım beklenti/önerilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında “Kullanıcı İsteddiği anlarda programdan yardım alabilmelidir”, “Program öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmalı ve ilerlemesini sağlamalıdır”, “ Ekrandaki sunumlar öğrencinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır”, “ Öğrenci programı kullanma konusunda olumlu tutuma sahip olmalıdır”, “ Öğrenci programı yeniden kullanmaya istekli olmalıdır”, “Öğrenci konuyu farklı yollardan öğrenmeye istekli olmalıdır”, “Program, öğrencilerin birbirleri arasında olumlu yönde yarış ortamında olmalarını sağlamalıdır” görüş maddelerini erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere oranla daha çok benimsedikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre eğitsel yazılım beklenti/önerilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında “Öğrenci programı kullanmaktan hoşlanmalıdır”, “ Program öğrencileri arasındaki işbirliğini artırmalıdır”, “Bilgisayarda konunun anlatımı diğer öğretim yöntemlerine göre avantajlı olmalıdır”, “ İdeal kalem tutmaya yönelik animasyonlu bilgi verilmelidir”, “ Veli ve öğretmeni ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgilendirici dokümanlar olmalıdır” görüş maddelerini kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha çok benimsedikleri görülmektedir.

5.1.9. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının İçerik, Biçimsel Uygunluk, Çocuk Seviyesine Uygunluk Ve Öğretmen Kullanılabilirliğine Uygunluğa İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının içerik, biçimsel uygunluk ve çocuk seviyesine uygunluğa ilişkin görüşlerin, yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre eğitsel yazılımların öğretmenin kullanılabilirliğine uygunluk boyutuna ilişkin genel görüşlerine bakıldığında; 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az uygun gördükleri tespit edilmiştir.

5.1.10. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarına Yönelik Beklenti/Önerilere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre eğitsel yazılımların beklenti/önerilere ilişkin genel görüşlerine bakıldığında; “Kullanıcı istediği alanlarda programdan yardım alabilmelidir “Görüş maddesine 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha uygun buldukları görülmüştür.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre eğitsel yazılımların beklenti/önerilere ilişkin genel görüşlerine bakıldığında; “Program öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmalı ve ilerlemesini sağlamalıdır.” Ve “Ekrandaki sunumlar öğrencinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır.”, “Öğrenci programı kullanmaktan hoşlanmalıdır.”, “Öğrenci programı kullanma konusunda olumlu tutuma sahip olmalıdır.” Görüş maddelerine 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu tutum sergiledikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre eğitsel yazılımların beklenti/önerilere ilişkin genel görüşlerine bakıldığında; “Öğrenci programı yeniden kullanmaya istekli olmalıdır” , “Öğrenci konuyu farklı yollardan öğrenmeye istekli olmalıdır.” Görüş maddelerine 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha uygun buldukları görülmüştür.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre eğitsel yazılımların beklenti/önerilere ilişkin genel görüşlerine bakıldığında; “Program öğrencilerin birbirleri arasında olumlu yönde yarış ortamında olmalarını sağlamalıdır.” Görüş maddesine 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha uygun buldukları görülmüştür.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre eğitsel yazılımların beklenti/önerilere ilişkin genel görüşlerine bakıldığında; “Program öğrencileri arasındaki işbirliğini artırmalıdır” , “Bilgisayarda konunun anlatımı diğer öğretim yöntemlerine göre avantajlı olmalıdır”, “İdeal kalem tutmaya yönelik animasyonlu bilgi verilmelidir” ,“Veli ve öğretmeni ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgilendirici dokümanlar olmalıdır”, görüş maddelerine 11-15 yıl mesleki kıdemi olanların 1-5 yıl olanlara göre daha uygun buldukları görülmüştür.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı geliştirilen ve bu konudaki araştırmacılara yol gösterici temenni niteliğindeki öneriler yer almaktadır.

- Eğitim yazılımları değişen teknoloji ve öğretim programına uyarlanabilmelidir. Ancak bu şartlar altında eğitim yazılımları faydalı ve etkili olacaktır. Eğitim yazılımlarının güncellenebilir ve geliştirilebilir açıdan yetersiz olması yazılımın kısa sürede kullanılamayacak hale gelmesine sebep olacaktır. Bu nedenle eğitim yazılımı dinamik bir yapıya sahip olmalı öğretmen ve öğrencilerden alınan geri dönütlerle güncellenebilir olmalıdır.
- Yapılan çalışmada sorgulandığı gibi eğitim yazılımının öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesini ve bireysel farklarını, öğrenme ve ilerleme hızını, kavrama düzeyini dikkate alan ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere ek çalışmalar sağlayan yapıda olmalıdır. Eğitim yazılımlarının bu özellikler

açısından yeniden incelenmesi ve aşamalılık açısından ilerleyici bir yapıya sahip olacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.

- İncelenen eğitim yazılımları ekran tasarımları, kullanılan görsel-işitsel materyaller ve kullanılan animasyonlar öğretmenler tarafından yeterli görülse de öğrenciye bir süre sonra tanıdık geleceği için öğrenme sürecini monoton hale getirecektir. Bunun için ekran tasarımının kişiselleştirilebilir olması önemlidir ancak basit düzeyde sınırlandırılmalıdır. Çünkü bu değişimlerin küçük yaş grubu olduğu göz önünde bulundurularak yapılacak değişikliklerin fazlaca kullanımı zorlaştıracağı düşünülmeli ve kişiselleştirme ayarları sınırlandırılmalıdır. Öğrenci ekranda kullanılan renkleri istediği şekilde değiştirebilmeli, yazı boyutunu büyütüp küçültebilmeli ve ses ayarlarını değiştirebilmelidir. Renklerin ruh hali üzerindeki olumlu etkileri bilindiği için renk kullanım ilkeleri dikkate alınarak tasarım hazırlanmış olmalıdır.
- Eğitim yazılımlarının tasarım özellikleri öğretmenler tarafından değiştirilebilmeli ve öğretmenlere tasarım özelliklerini değiştirme imkânı verilirken bu kontrollerin nasıl ve ne şekilde yapılacağı açık bir şekilde eğitim yazılımlarında ve kullanım kılavuzlarında açıklanmalı ve öğretmenin eğitim yazılımını sınıfın profiline ve seviyesine uygun düzenleyebilmesi sağlanmalıdır.
- Eğitim yazılımları öğretmenleri tarafından eğitim öğretim sürecini olumlu etkileyen en önemli öğretim araçlarından yapılan çalışmadan ortaya çıkmıştır ancak bilgisayarın ve eğitim yazılımlarının uzun süre kullanımının çocuğa olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Uzun süre bilgisayar başında zaman geçiren çocukların sosyal çevreden koparak bilgisayar bağımlılığı geliştirdikleri bir gerçektir. Bu nedenle eğitim yazılımlarının çocukları ekran karşısında belli bir süre tutacak kadar yapılandırılması gerekmektedir. Eğitim yazılımları sürece gerekirse anne babayı da eklemeli, birlikte yapılacak etkinlikler olmalı ve aile ile paylaşımı artıracak şekilde olmalıdır. Bununla birlikte uzun süre bilgisayar karşısında kalan çocukların bilgisayarda başka aktivitelere ve istenmeyen uygulamalara yönelmesini engelleyecek şekilde filtre uygulamaları kullanılmalı ve aile kontrollü artırılmalıdır.
- İlkokul Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitsel yazılımlarda akıllı tahta dışında çocuklar sürekli bilgisayar ortamında bu süreci

devam ettirecekleri için kalem ve defter kullanım oranı azalacaktır. Bu nedenle çocukların el kaslarının ve psikomotor becerilerinin gerileyeceği de göz önünde bulundurularak çocuğa doğru kalem tutmayı ve yazmayı benimsetecek ve yeri geldiğinde çocuğa dikte çalışmaları ve ödev yaptıracak şekilde hazırlanmalıdır. Öğretmen açısından her öğrencinin seviyesi ve kaldığı yer belirleneceğinden öğrenciye uygun ödev ve çalışma kağıdı hazırlamaya imkan sunmalıdır.

- Eğitim yazılımları kazanımlardaki sırayı takip etmeli ve ilk sırada yer alan amaçlar gerçekleşmeden ve kontrolü sağlanmadan bir sonraki amacın öğretimine geçilmemelidir. Gerekirse öğrencinin konuyu ne düzeyde öğrendiğini sorgulamak amacıyla öğrencinin seviyesine uygun sorular sorarak bölümlerinin geçişi sağlanmalıdır. Ayrıca öğrenme hızına bağlı olarak aşamalı verilen konuyu kendi hızında ilerletebilmelidir.
- Eğitim yazılımları hazırlanırken cinsiyet faktörü, çocuğun psikolojik ve fizyolojik gelişimsel özellikleri dikkate alınarak çocukların beklentilerine uygun tasarımlara, renklere, animasyonlara yer verilerek öğrencilerin beklentilerine uygun tasarımlar çocuğun öğrenmeye ve yazılıma ilgisini artıracaktır.
- Velilerin eğitim yazılımları hakkında yeterli bilgi sahibi olmalarını sağlamak için, “eğitim yazılımı veli kılavuz kitabı” hazırlanması ve dönem başında tüm 1. sınıf öğrenci velilerine verilmesi yararlı olabilir. Bu dönem çocuğunun somut işlemler döneminde bulunduğu göz önünde bulundurularak kullanılan eğitim yazılımlarının içeriğini kapsayan ders kitapları, kaynaklar, hikaye kitapları ve materyaller kullanılarak konuların somutlaştırılması ve öğrencinin daha aktif öğrenmesi sağlanabilir. Okullarda eğitim yazılımlarına uyumlu hazırlanmış öğretim materyallerinin ve kaynak eksikliğinin giderilmesi gerekir.
- Birleştirilmiş sınıflarda öğretim dikkate alınarak programda yeniden düzenleme yapılabilir ve eğitim yazılımlarının sadece birleştirilmiş sınıflarda uygulanmak üzere yeni eğitim yazılımları hazırlanabilir.
- Programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin eğitim yazılımlarına karşı olumsuz bakış açıları ve önyargılarını kırmak amacıyla hizmet-içi eğitim düzenlenebilir.
- MEB tarafından tüm 1. sınıf öğretmenlerine görsel ve işitsel öğelerden hazırlanmış bir eğitim yazılımı verilebilir. Farklı birçok yayınevinin hazırladığı

eğitim yazılımlarının bazılarında öğretim ilkelerine aykırı (kelimeyi yanlış heceye ayırma, yanlış resimler vs.) hatalar bulunmaktadır. Eğitim yazılımları seçiminde belli standardizasyona gidilmeli ve eğitim yazılımları tekrar gözden geçirilmelidir.

- Eğitim yazılımlarındaki hatalar ancak uzun kullanımlar sonucunda ortaya çıkmaktadır, ayrıca bu hataların üretici firmaya iletilme süreci uzadığı zaman öğrencilerin bunları uzun süre kullanarak hatalı öğrenmelerine ve bunu pekiştirmelerine sebep olmaktadır. İncelenen eğitim yazılımları değerlendirildiğinde programı hazırlayan ticari özel yayınevleri, firmaya ve programlama ekibine geri dönütler verilemediğı ve eksiklik ve aksaklıkların kısa sürede düzeltilmediğı gözlemlenmiştir. Üretici firmaların yardım ekipleri bulunmalı ve bu yetkililere kolaylıkla ulaşılabilir.

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırmada örneklem genişletilerek Türkiye genelinde veya farklı illerde uygulamalar yapılabilir.
- Bu araştırma sadece sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerinden yürütülmüştür. Bu dersin öğretimini yürüten akademisyenler ve lisans öğrencilerinin görüşlerine yönelik araştırmalar yapıp çalışmanın kapsamı genişletilebilir.
- Çalışmaya öğrenciler açısından daha detaylı bilgi edinmek için öğrenciler birebir gözlemlenerek veya gözlem grubu oluşturularak elde edilen veriler ile gözlemsel araştırmalar yapılabilir.
- Eğitim yazılımlarının arayüz ortamlarında metni destekleyen ses, resim, video ve animasyon vb. gibi çoklu ortam öğelerinin değiştirilebilir veya eklenebilir olmasının akademik başarıya olan etkisini araştırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Eğitim yazılımlarının değerlendirilmesi deneysel çalışma ile değerlendirilebilir. Kontrol ve deney gruplarına ayrı ayrı eğitim yazılımları uygulanabileceğı gibi, geleneksel eğitim yöntemi ile karşılaştırma yapılarak elde edilen deneysel veriler analiz edilebilir.

- EBA'nın sanal sınıf uygulaması kullanılarak etkileşimli bir ortamda kullanılacak yazılımlar hakkında ayrı bir değerlendirme çalışması yapılabilir.
- Bu çalışmada eğitim yazılımlarını genel olarak değerlendirildi fakat gelecekteki çalışmalarda eğitim yazılımlarını bireysel kullanıma uygun, okul ortamında ortak kullanıma uygun olarak ayrı ayrı değerlendirilecek şekilde yeni bir çalışma yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Aba, T.C. (2011). *İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma-Yazma Öğretim Programının (2005) Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi: Balıkesir İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Acartürk, C. ve Çağıltay, K. (2006, Şubat). *İnsan Bilgisayar Etkileşimi ve ODTÜ'de Yürütülen Çalışmalar*. Akademik Bilişim Konferansı, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Akkoyunlu, B. (2008). Öğretim Yazılımları. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları*. Anadolu Üniversitesi Eskişehir.
- Akpınar, E., Aktamış, H. ve Ergin, Ö. (2005). Fen Bilgisi Dersinde Eğitim Teknolojisi Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *TOJET*, Cilt:4, Sayı:1, Makale:12.
- Altın, H.M. ve Kalelioğlu, F. (2015). Fatih Projesi İle İlgili Öğrenci Ve Öğretmen Görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 2(1). Ankara 2005.
- Barker, T. & Torgesen, J. (1995). An Evaluation Of Computer-Assisted Instruction İn Phonological Awareness With Below Average Readers. *Journal of Educational Computing Research*, 13(1), 89-103.
- Bay, Yalçın. (2010). İlk Okuma Yazmayı Öğrendiği Yönteme Göre İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Hatalarının Karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, Yaz: 2010, Sayı: 187, Yıl: 39.
- Bay, Yalçın. (2010). Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğrenen İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Hızları ve Okuduğunu

- Anlama Düzeyler. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 11, Sayı: 1, 2010. 257-277.
- Bay, Yalçın. (2008). *Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Ankara.
- Baymur. F. (1962). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*. İstanbul, İnkılâp ve Aka Kitapevleri.
- Bellet, Ş.D. (2006). Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Bülbül, H.I. (1999). Öğretim Amaçlı Bilgisayar Yazılımlarında Ekran Tasarımı. *Milli Eğitim Yayınları Dergisi*, Sayı:144, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı*. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Camacho, M.A. (2002). *The Effects Of Waterford Early Reading Program On Reading Achievement Of First-Grade Students*. Masters Abstracts International, 40(5), 1114.
- Cavkaytar, Serap. (2010). *Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Uygulanması: İlköğretim 5. Sınıfta Bir Eylem Araştırması*. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir 2010.
- Cemaloğlu, N. (2000). *İlkokuma Yazma Öğretimi* (2.baskı). Ankara, Nobel Yayınları.
- Çelenk, S. (2005). *İlk Okuma Yazma Programı Ve Öğretimi*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik Temelli İlk Okuma Yazma Öğretimi*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Çelenk, S. (2007). *İlk okuma Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara, Maya Akademi Yayıncılık.

- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi Ve Öğretim*. Ankara, Yargıcı Matbaası.
- De Saussure, F. (1916). *Cours De Linguistique Generale* (Çeviren; Prof. Dr. Berke Vardar). *İstanbul Multilingual Yayınları*. 1998.
- Demir, Ü. (2004). *İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerinin Eğitsel Yazılım Ekran Tasarımında Dikkat Ettikleri Noktaların Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demir, Ü. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Eğitsel Yazılım Ekran Tasarımı Seçimlerinde Kişiliğin Etkisi*. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2005). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Diñer, S. (2014). İlköğretim Öğrencilerinin Eğitsel Yazılım Kullanırken Sergiledikleri Davranışlar: Bir Durum Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Eylül 2014 Cilt:22, No:3, 1323-1336.
- Eady, M. ve Lockyer, L. (2013). Tools For Learning: Technology And Teaching Strategies. University Of Wollongong. *Australia Education on Vol 53*, 2009, pp 368-374.
- Educational Technologies Publications Englewood Cliffs. New Jersey. A.B.D.
- İrfan, E. ve Yar, A.M. (2018). *Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler*. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Eğitim Teknolojisi Çalışma Grubu (2002). *Eğitim Teknolojisi Kılavuzu*.

- Demir, Ü. (2004). İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerinin Eğitsel Yazılım Ekran Tasarım Seçimlerinin Ve Ekran Tasarımında Dikkat Ettikleri Noktaların Değerlendirilmesi. *Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Engin, A., Tösten, R. Ve Kaya, M. (2010). Bilgisayarlı Destekli Eğitim. *Journal of the Institute of Social Sciences*, Number 5, Bahar Spring 2010. 69-80.
- Erensayın, E. ve Güler, Ç. (2017). EBA Platformundaki Ders Materyallerinin Eğitsel Yazılım Değerlendirme Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 18, Sayı 1, Nisan 2017. Sayfa 657-678.
- Ergin, M. (2000). *Üniversiteler İçin Türk Dili* (4.baskı). İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Eskioğlu, I. (2003, Ekim). Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu*. İnönü Üniversitesi, Malatya. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 12 (1), s. 159-183. Elazığ.
- Gambrell, L.B., Morrow, L.M. ve Pennington, C. (2000). *Early childhood and elementary literature-based instruction: Current perspectives and special issues*. (Retrieved March 8. 2007 from <http://www.readingonline.org/aRTicles/handbook/gambrell/>)
- Gelişli, Y. (2009). Powerpoint İle Yapılan Ders Sunumlarının Etkililiği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 2, Sayfa 155-168. Ahi Evran Üniversitesi.
- Göğüş, Beşir. (1968). *İlkokullarda Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. İstanbul , Milli Eğitim Basımevi.
- Güleryüz, H. (2000). *Programlanmış İlk Okuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*. Ankara, Pegem Yayıncılık.

- Güteryüz, H. (2001). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamalar*. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Güneş, F. (2000). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara, Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2000). *Uygulamalı Okuma-Yazma Öğretimi*. Ankara, Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara, Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara, Nobel Yayınları.
- Gürol, M. (2002). Eğitim Teknolojisinde Yeni Paradigma: Yapılandırmacılık.
- Gürol, M. (2002, Mayıs). Web Tabanlı Öğrenme Çevrelerinin Tasarımı. *Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Güzeller, C. ve Korkmaz, Ö. (2007). Bilgisayar Destekli Öğretimde Bir Ders Yazılımı Değerlendirmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 155-168, Cilt:15, No:1.
- Holum, A. & Gahala, J. (2001). Critical Issue: Using technology to enhance Literacy Instruction [Online], Available:[http:// www.ncrel.org/sdrs /areas/issues/content/cntareas/reading/li300.htm](http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/content/cntareas/reading/li300.htm)
- İpek, İ. (2001). *Bilgisayarla Öğretim: Tasarım, Geliştirme ve Yöntemler*. Ankara, Tıp ve Teknik Yayıncılık.
- Kanmaz, A. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemini Uygulayan Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Yöntem Hakkındaki Görüşleri ve Öğrencilerin Okuma Yazma Becerilerini Değerlendirmeleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Kartal, H., Baltacı, G.Ş. ve Sungurtekin, Ş. (2017). Okuma yazma öğretimine yönelik eğitsel yazılımların çok boyutlu değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1938-1956.
- Kavcar, C. ve Oğuzkan, F. (1989). *Türkçe Öğretimi Ünite:1-8*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kavcar, C., Ferhan, O. ve Sedat, S. (2005). *Türkçe Öğretimi* (8.baskı). Ankara, Engin Yayıncılık.
- Kaya, Z. ve Önder, H. (2002). İnternet Yoluyla Öğretimde Ergonomi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, October 2002 1(1), s.8, ISSN: 1303-6521.
- Kaysi, F. ve Aydın H. (2014). FATİH Projesi Kapsamında Tablet Bilgisayar İçeriklerinin Değerlendirilmesi. *E-International Journal Of Educational Research*, vol.5, pp 72-85..
- Kesgin, Ş. (2006). *Uygulamalı İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara, Kök Yayıncılık.
- Khan, B.ve Vega, R. (1997). *Factors to Consider When Evaluating a Web Based Instruction Course: A Surve, Web Based Training*, Editör: Khan B.
- Koşar, Y., Yüksel, S., Özkılıç, R., Avcı, U., Alyaz, Y. ve Çiğdem, H. (2003). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Köksal, K. (1999). *Okuma Yazmanın Öğretimi*. Ankara, Önder Matbaacılık.
- Loh, J.K. (2009). Teacher modeling: Its impact on an extensive reading program. National Institute of Education Nanyang Technological University Singapore
- Lovel, M. ve Phillips, L. (2009). Commercial Software Programs Approved for Teaching Reading and Writing in the Primary Grades: Another Sobering Reality. *Journal of Research on Technology in Education.Canada*.

- Maric, J. (2011). New Media And Teaching Elementary Reading Educational Programs For Learning To Read And Write. *Metodicki obzori 13. vol.* Primary school “Braca Ribar”, Sisak (Croatia).
- Martinet, A. (1979). *Elements De Linguistique General* (Çeviren: Prof. Dr. Berke Vardar). İstanbul, Multilingual Yayınları.
- Mayer, R.E. (2014). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge University Press: NY. USA.
- MEB (1995). *İlkokul Programı*. Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi(1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEGEP (2009). Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi. Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Okuma- Yazmaya Hazırlık Çalışmaları. MEB
- Nas, R. (1999). *Metinlerle İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Bursa, Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Nielsen, J. (1994). *Usability Engineering*. Morgan Kaufmann. San Francisco ABD.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum Ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ocak, G. ve Beydoğan, H.Ö. (2005). *İlköğretim Okulları 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders İçeriğinin Amaçlarla Tutarlılık ve Öğrenci Düzeyine Uygunluk Açısından Yeterlilik Düzeyi*. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi. 6(1), s.109- 132.
- Oğuzkan, T., Demiray, K., Öz, M.F. ve Özdemir, E. (1972). *Güzel Türkçe (1-5) Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul , Milli Eğitim Basımevi.
- Oğuzkan, T., Demiray, K., Öz, M.F. ve Özdemir, E. (1972). *İlkokuma Öğretmen Kılavuzu*. Ankara, Milli Eğitim Basımevi.

- Orhan, K.H.G., Ada, S. ve Aşıcı, M. (2014). Bilgisayar Destekli Öğretimin Okul Öncesinde Eğitim Alma Ve Anne Baba Çabasına Göre İlk Okuma Yazma Başarısına Etkisinin İncelenmesi. *NWSA-Education Sciences*.
- Ögreten, Ş. (2008). *Yeni İlköğretim Eğitim Programı Kapsamındaki Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminin İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerince Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öz, M.F. (1998). *Uygulamalı İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Özgün, S. (2010). *Eski Ve Yeni İlköğretim Programlarında İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Paivio, A. (2006). *Dual coding theory and education. Paper presented at the Conference on Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children*. The University of Michigan School of Education.
- Petrovic, Z., Stankovic, Z., Jevtic, B. ve Petrovic. S.J. *5th World Conference on Learning. Teaching and Educational Leadership*. WCLTA 2014.Sırbistan.
- Rıza, E.T. (2000). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme*. İzmir, Anadolu Matbaası.
- Samancı, S. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Okuma Yazma Öğretiminde İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Selen, N. (2001). *Toplumsal Dilbilime Giriş (Uygulamalı Çalışma Örnekleriyle)*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınevi.

- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Türkçe Öğretimi*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Sherman, D., Kleiman, G. ve Peterson, K. (2004). Technology And Teaching Children To Read. *USA: Education Development Center Publications*.
- Şad, S.N., ‘An attitude scale for smart board use in education: Validity and reliability studies’, *Computers and Education* on Vol 58, 2012, pp 900- 907.
- Somyürek, S., Atasoy, B. ve Özdemir, S. (2009). Boards IQ: What makes a board smart. *Computers Education*, 53(2)(368-374).
- Şahin, T.Y. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Şahin, V. (2014). *Bilge Kadının Aynadaki Yüzü (Halide Edip Adıvar’ın Romalarında Yapı ve İzlek)*. Ankara, Akçağ Yayınları.
- Şimşek, N. (1997). *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*. Ankara, Anıl Matbaa ve Cilt Evi.
- Talim Terbiye Kurulu (2010), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*. (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules>. 10 Ağustos 2010 tarihinde erişilmiştir)
- Tolchinsky, L., Johansson, V. and Zamora, A. (2002). Text Openings And Closings In Writing And Speech. *Written Language & Literacy*.
- Turan, M. (2004). İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği. *Doktora Tezi*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Turan, M. (2010). Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Yazı Türlerine İlişkin Görüşler. *Milli Eğitim Dergisi*, Yaz: 2010, Yıl: 39, Sayı: 187.

- Turan, M. ve Burhan, A. (2008). İlköğretim Türkçe Dersi İlkokuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Ses Temelli Cümle ve Bitişik Eğik Yazı Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 18, Sayı: 1.
- Türk Dil Kurumu (1992). *Türk Dil Kurumu Yayınları*. Ankara, s.8.
- Üçok, N. (2004). *Genel dilbilim dersleri*. İstanbul, Multilingual Yayınları.
- Ünalın, S. (2004). *Dil ve Kültür* (2.baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım Yayıncılık.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım Yayıncılık.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul, Multilingual Yayınları.
- Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimine Giriş*. Konya, Atlas Kitabevi.
- Venezky, R. ve Osin, L. (1991). *The Intelligent Design Of Computer Assisted Instruction*. Longman Publishing Group. New York&London.
- Wise, B.W., Olson. R.K. & Treiman, R. (1990). Subsyllabic Units As Aids In Beginning Readers Word Learning Onset-Rime Versus Post-Vowel Segmentation. *Journal of Experimental Child Psychology*.
- Yalçın, N. (2006). *Konuşma Tanıma Teknolojisi Yardımıyla İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerine İlk Okuma Yazma Öğretimi İçin Bir Yazılım Geliştirme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yalın, H.İ. (2009). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek. H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2008). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (Editör Prof. Dr. Cemil Yıldız). Ankara, Pegem Akademi.
- Yıldız, S. (2010). İlk okuma yazma öğretiminde çoklu ortam uygulamalarının okuma becerisi üzerinde etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(20), 31-63.



Saygıdeğer Öğretmenim,

Bu anket, İlköğretim **Birinci Sınıf Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Değerlendirilmesini amaçlayan** bir araştırmaya veri toplamak amacı ile hazırlanmıştır. Elde edilen veriler bilimsel amaç için kullanılacaktır. Çalışmaya olan katkılarınızdan dolayı teşekkürler.

Yrd. Doç.Dr. Mehmet TURAN

Nevin AY

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz		
() Kadın		
() Erkek		
2. Mesleğinizdeki Kıdeminiz		
() 1-5 yıl		
() 6- 10 yıl		
() 11-15 yıl		
() 16-20 yıl		
() 21 yıl ve üzeri		
3. Okuttuğunuz Sınıf		
() 1.Sınıf		
() Birleştirilmiş Sınıf		
3.Sınıfınızda Projeksiyon Durumu		
() Evet var		
() Hayır yok		
4. Okulunuzun Öğretim Şekli		
() Normal öğretim		
() İkili öğretim		
() Birleştirilmiş sınıflı		
5. Sınıf Mevcudunuz		
() 25 ve altı		
() 26-30		
() 31-35		
() 36-40		
() 41 ve üzeri		
7. Eğitim Düzeyiniz		
() Lisans		
() Lisans üstü (Master, Doktora,v.s.)		
8. Mesleğinizde Esas Mezun Olduğunuz Okul?		
() Eğitim Yüksek Okulu- Eğitim Enstitüsü		
() Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans		
() Diğer Lisans Programı(belirtiniz).....		
9. Evinizde Bilgisayarınız Var Mı?		
() Evet		
() Hayır		

BÖLÜM II

İÇERİK		Çok İyi	İyi	Orta	Kötü	Çok Kötü
1.	İçerikte doğru bilgilere yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
2.	Konunun diğer derslerle ilişkilendirilmesi yapılmıştır.	()	()	()	()	()
3.	Konunun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi yapılmıştır.	()	()	()	()	()
4.	İçeriğin basitten karmaşığa/somuttan soyuta doğru düzenlenmiştir.	()	()	()	()	()
5.	Güncel hayatla ilişkilendirilmiştir.	()	()	()	()	()
6.	Yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()
7.	Türkçe doğru ve etkili kullanılmıştır.	()	()	()	()	()
8.	Öğrenciler için yeteri düzeyde etkileşim sağlama	()	()	()	()	()
9.	İlgi çekicidir.	()	()	()	()	()
10.	Bilgi bütünlüğü sağlanmış	()	()	()	()	()
11.	Yazılım içeriği, öğrenci hedef kitlesine uygundur	()	()	()	()	()

12.	Kullanılan çoklu ortam öğeleri, genel tasarım ilkeleri dikkate alarak hazırlanmıştır.(renk, denge, boyut,v.s)	()	()	()	()	()
13.	Türkçe dilbilgisi ve yazım kurallarına uygundur.	()	()	()	()	()
		Çok İyi	İyi	Orta	Kötü	Çok Kötü
14.	Yazılım güdüleyicidir.	()	()	()	()	()
15.	Ekran düzeni kullanılan harf büyüklüğü ve karakteri öğrencilerin seviyesine uygundur.	()	()	()	()	()
16.	Öğrencilerin okuma düzeylerine uygun ve anlaşılır sözcükler kullanılmıştır.	()	()	()	()	()
17.	Yazılımda işlenen harf ve seslerin akış sırası uygundur.	()	()	()	()	()
18.	İçerik basitten karmaşığa doğru sunuluyor.	()	()	()	()	()
19.	Verilen bilgiler öğrenci seviyesi uygundur.	()	()	()	()	()
20.	Mevcut Türkçe 1.sınıf ders kitapları yeterli mi?	()	()	()	()	()
21.	Doğru hecelemeye dayalı kelime oluşturma yapılmaktadır.	()	()	()	()	()
Biçimsel uygunluk		Çok İyi	İyi	Orta	Kötü	Çok Kötü
1.	Ekranın görüntüsü	()	()	()	()	()
2.	Ekran uyumu animasyonlar	()	()	()	()	()
3.	Ekran alanının kullanımı	()	()	()	()	()
4.	Ekran okunabilirliği	()	()	()	()	()
5.	Kullanılan renk ve sesler öğretimsel etkinliği destekleyicilik durumundadır.	()	()	()	()	()
6.	Öğretmen ve öğrenci için kayıt tutma imkanı sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
7.	Ses ayarlanabilir niteliktedir.	()	()	()	()	()
8.	Ses anlaşılır ve etkili bir şekilde kullanılmıştır.	()	()	()	()	()
9.	Metin görüntülerinde kullanılan karakter setleri açıkça okunur, uygun ve görsel olarak ilgi çekicidir.	()	()	()	()	()
10.	Program aksaklık yapmadan çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
11.	Önemli noktalar parlak, yanıp sönen, eğik veya renkli yazılarla vurgulanmıştır.	()	()	()	()	()
12.	Öğrenciye ilerlemesiyle bağlantılı olarak pekiştireç verilmiştir.	()	()	()	()	()
13.	Ekrandaki elemanlar ve renkler doğal göz hareketlerine uygundur ve gözü yormamaktadır.	()	()	()	()	()
14.	Amaçlara uygun ses, müzik, renk, grafik ve görüntü etkili olarak kullanılmıştır.	()	()	()	()	()
15.	Öğrencilere programın nasıl kullanılacağı yardım butonu aracılığıyla açıklama	()	()	()	()	()
16.	Öğrencinin ana menü, ileri, geri, CD haritası gibi komutlarla her ekrana gidebilmesine olanak sağlama	()	()	()	()	()
17.	Görüntü (çözünürlük) kalitesi	()	()	()	()	()
18.	Kullanıcıyı doğru yönlendirme	()	()	()	()	()
19.	Çoklu ortam öğelerinin yeterli sayıda olması (ses,video,metin,animasyon, simülasyon,resim,v.b)	()	()	()	()	()
20.	Ödül olarak çeşitlilik	()	()	()	()	()
21.	Uygun ses efektleri	()	()	()	()	()
22.	Çocuğun seviyesine Uygun müzik	()	()	()	()	()

23.	Çocuğun düşüncesine uygun tasarlanma	()	()	()	()	()
24.	Bilgisayara kolay, hızlı yükleme ve kullanma	()	()	()	()	()
25.	Konuşmanın açık ve anlaşılır olması	()	()	()	()	()
26.	Her Harfin Yazılışına Yönelik Animasyon Mevcuttur.	()	()	()	()	()
27.	Her harfin seslendirilmesine yönelik animasyon mevcuttur.	()	()	()	()	()

Çocuğun Seviyesine Uygunluk

		Çok İyi	İyi	Orta	Kötü	Çok Kötü
1.	Yaşa uygun kavramlar	()	()	()	()	()
2.	Çocuk kontrollü etkileşimler	()	()	()	()	()
3.	Çocuk istediğinde bitiş özelliği	()	()	()	()	()
4.	Çocuğun belirlediği ilerleme düzeyi	()	()	()	()	()
5.	Çocuğun bağımsız kullanabilmesi	()	()	()	()	()
6.	Somut özelliklerin kullanılabilmesi	()	()	()	()	()
7.	Yaratıcılık, yaratıcılığa teşvik etme	()	()	()	()	()
8.	Keşfedici öğrenme	()	()	()	()	()
9.	Çocuğun ilgisini çekme	()	()	()	()	()
10.	Denemeler olması	()	()	()	()	()
11.	Motive etme	()	()	()	()	()
12.	Mantıksal öğrenme basamağı	()	()	()	()	()
13.	Eğlenerek öğrenme	()	()	()	()	()
14.	Resimli mönüsünden çalıştırma	()	()	()	()	()
15.	Basit ve anlaşılır yönergeler	()	()	()	()	()
16.	Yardım gerektiğinde konuşmanın kullanılması	()	()	()	()	()
17.	Sözel öğretimler ve yardım	()	()	()	()	()
18.	Öğrencilerin Ön Bilgisini Dikkate Alma	()	()	()	()	()
19.	Açıklamaların Yeterliliği	()	()	()	()	()
20.	Yeterli örnek sunma	()	()	()	()	()
21.	Alıştırma ve uygulama olanağı sunma	()	()	()	()	()
22.	Uygun zamanda dönüt	()	()	()	()	()
23.	Uygun seviyede dönüt	()	()	()	()	()
24.	Animasyonların yeterli uzunlukta olması	()	()	()	()	()
25.	Öğrenci başarısına olumlu katkı sağlama	()	()	()	()	()
26.	Motivasyonu artırma/ilgi çekme	()	()	()	()	()
27.	Farklı öğrenme stillerine uygun olma	()	()	()	()	()
28.	Aktif katılımı sağlaması	()	()	()	()	()
29.	Öğrencide merak uyandırma	()	()	()	()	()
30.	Yazılımın özellikleri öğrencinin yaş ve seviyesine uygun mu?	()	()	()	()	()

Öğretmen Kullanabilirliğine Uygunluk

		Çok İyi	İyi	Orta	Kötü	Çok Kötü
1.	Müfredatı uygunluk	()	()	()	()	()
2.	Müfredatı destekleme	()	()	()	()	()
3.	Konuyu aşama aşama öğretme	()	()	()	()	()
4.	Programın kullanım kolaylığı	()	()	()	()	()
5.	Program, okul öncesi ve ilköğretim müfredat programını destekleyecek aşamaları içeriyor mu?	()	()	()	()	()
6.	Programın uygulanış süresi ve şekli var mı?	()	()	()	()	()
7.	Yazılım kullanım kılavuzuna bakılmadan kolaylıkla kullanılabiliyor.	()	()	()	()	()

8.	Kullanıcı yazılıma istediği yerden başlayabiliyor ve sonradan aynı yerden kolaylıkla devam edebiliyor.	()	()	()	()	()
9.	Kullanıcı istediğinde yazılımın ayarlarını(ses, görüntü v.b.)ayarlarını değiştirebiliyor.	()	()	()	()	()
10.	Yazılım kullanıcı komutlarına kısa sürede cevap veriyor.	()	()	()	()	()
11.	Yazılım kullanımı ile ilgili gerekli yönlendirmeler yazılım içerisinde bulunuyor.	()	()	()	()	()
12.	Öğretmen içeriği kolaylıkla değiştirebilmeli yada eklemelerde bulunabilmelidir.	()	()	()	()	()
13.	Her bir öğrenci için öğretmen parametreleri kolaylıkla düzenleyebilmelidir.	()	()	()	()	()
BEKLENTİLER VE ÖNERİLER		Tamamen Katılıyorrum	Katılıyorrum	Kısmen Katılıyorrum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Kullanıcı İsteddiği anlarda programdan yardım alabilmelidir.	()	()	()	()	()
2.	Program öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkarmalı ve ilerlemesini sağlamalıdır.	()	()	()	()	()
3.	Ekrandaki sunumlar öğrencinin anlayabileceği düzeyde olmalıdır.	()	()	()	()	()
4.	Öğrenci programı kullanmaktan hoşlanmalıdır.	()	()	()	()	()
5.	Öğrenci programı kullanma konusunda olumlu tutuma sahip olmalıdır.	()	()	()	()	()
6.	Öğrenci programı yeniden kullanmaya istekli olmalıdır.	()	()	()	()	()
7.	Öğrenci konuyu farklı yollardan öğrenmeye istekli olmalıdır.	()	()	()	()	()
8.	Program, öğrencilerin birbirleri arasında olumlu yönde yarış ortamında olmalarını sağlamalıdır.	()	()	()	()	()
9.	Program öğrencileri arasındaki işbirliğini artırmalıdır.	()	()	()	()	()
10.	Bilgisayarda konunun anlatımı diğer öğretim yöntemlerine göre avantajlı olmalıdır.	()	()	()	()	()
11.	İdeal kalem tutmaya yönelik animasyonlu bilgi verilmelidir.	()	()	()	()	()
12.	Veli ve öğretmeni ses temelli cümle yöntemi hakkında bilgilendirici dökümanlar olmalıdır.	()	()	()	()	()

T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.23.20.02 – 605.01- 15961
Konu : Anket Uygulama İzni

28 Mayıs 2012

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu Genelge,
b) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 17/05/2012 tarih ve 4768 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitiminde, danışmanlığını Yrd. Doç. Dr. Mehmet TURAN'ın yaptığı yüksek lisans öğrencisi Nevin AY' ın "İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Değerlendirilmesi" konulu tezi ile ilgili araştırmasına veri toplamak için Anket Uygulama izin isteği, ilgi (b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde İlgi(a) genelge çerçevesinde oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 25/05/2012 tarihinde MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu Genelgeye bağlı olarak komisyon tarafından başvuru değerlendirilmiş ve anket çalışmasını 28/05/2012 ile 31/05/2012 tarihleri arasında okul idaresinin de izni alınarak Elazığ Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Okullarından 1.Sınıf Öğretmenlerine yönelik uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Zeki ULUFER
Milli Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

OLUR
28/05/2012
Reşat ÇETİN
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü



Zübeyde Hanım C. Hükümet Konağı Kat :5
23100-ELAZIĞ
Tel: 0 424 2385024-25-26-27-28
Fax: 0 424 2333670

E-Posta: elazigmem@meb.gov.tr
Web: http://elazig.meb.gov.tr



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı-Soyadı	Nevin AY GÜLERYÜZ
Öğrenci Numarası	091206105
Enstitü Anabilim Dalı	Temel Eğitimi
Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
Danışmanının Unvanı, Adı-Soyadı	Doç. Dr. Mehmet TURAN
Tez Başlığı (Türkçe)	İlkokul Birinci Sınıf Türkçe Dersi Eğitim Yazılımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 119..... sayfalık kısmına ilişkin, 21.../09.../2018 tarihinde Enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 25'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen öğrencinin yüksek lisans tezi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığını ve tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.

Nevin AY GÜLERYÜZ

Öğrencinin Adı-Soyadı

(İmzası)

F.Ü.LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM YÖNETMELİĞİ

Madde 41- Lisansüstü tezleri ile birlikte teslim edilmesi gereken belgeler şunlardır:

- a) Lisansüstü tezler, savunma öncesinde intihal program raporu ve ilgili makale şartını sağladığına dair belgeleri ile birlikte enstitüye teslim edilir.
- b) İntihal raporu ile ilgili olarak etik kurallar dâhilindeki benzerlik oranları ilgili Enstitü Yönetim Kurulu tarafından belirlenir. (Enstitü Yönetim Kurulu tarafından tezin, intihal kapsamı dışında değerlendirilmesi için TURNITIN'den alınan raporda "benzerlik oranı"nın, "% 25'i geçmemesi şeklinde kabul edilmiştir).

ÖZGEÇMİŞ

Nevin Ay Güteryüz 1985 yılında Elazığ'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Elazığ'da tamamladı. 2007 yılında Fırat Üniversitesi. Eğitim Fakültesi. İlköğretim Bölümü. Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan lisans eğitimini tamamladı. 2007 yılında sınıf öğretmeni olarak Elazığ' a atandı ve halen bu görevine devam etmektedir. 2009 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı.

