



**T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİSAYAR DESTEKLİ
İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE
TUTUMLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR
ARAŞTIRMA**

Kenan BİRGÜL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURSA

Temmuz, 2014

BİLİMSEL ETİŐE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Kenan BİRŐL

25 /07/2014

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Görüş ve Tutumlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma” adlı Yüksek Lisans / ~~Doktora~~ tezi, Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Kenan BİRGÜL

Danışman
Doç. Dr. Aynur OKSAL

İlköğretim ABD Başkanı

Prof. Dr. Salih ÇEPNİ

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlköğretim Anabilim Dalı'nda 801230005 numaralı Kenan BİRGÜL'ün hazırladığı "Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Görüş ve Tutumlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 25/07/2014 günü 11:00-14:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının **(başarılı/başarısız)** olduğuna **(oybirliği/oy çokluğu)** ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Üye Başkanı)
Doç. Dr. Aynur OKSAL

Üye
Doç. Dr. Hülya KARTAL
Uludağ Üniversitesi

Üye
Yrd. Doç. Dr. Erhan ŞENGEL
Uludağ Üniversitesi

Üye

Uludağ Üniversitesi

TEŞEKKÜR

İlk olarak bu tezin araştırma konusunun belirlenmesinde ve kaleme alınmasında bana çok yardımcı olan, yoğun iş temposuna rağmen her zaman bana katkı sağlayan değerli hocam Doç. Dr. Aynur OKSAL'a sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin başlangıcından itibaren verilerin değerlendirilmesinde; önerileri, fikirleri, paylaşımları ile bana yardımcı olan bilgisayar teknolojileri öğretmenliği bölümündeki değerli hocam ve ilköğretim sınıf öğretmenliği bölümündeki değerli hocama teşekkür ederim.

Veri toplama araçlarının uygulanmasında istekle katkıda bulunan sınıf öğretmenlerine, özellikle İmren GÜNGÖR'e teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte ihmal ettiğim, zamanından çaldığım canım oğlum Bertuğ Baran'a, hep yanımda hissettiğim, bana inanan, güvenen, sevgi ve fedakarlıkla destekleyen sevgili eşim Gökçe BİRGÜL'e teşekkür ederim.

Kenan Birgül

ÖZET

Yazar : Kenan BİRGÜL

Üniversite : Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı : İlköğretim Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı :

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : X+110

Mezuniyet Tarihi : 25.07.2014

Tez : Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma-Yazma Öğretimine İlişkin Görüş ve Tutumlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma

Danışmanı : Doç. Dr. Aynur OKSAL

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİSAYAR DESTEKLİ İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE TUTUMLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Bu araştırmanın amacı; ilkokuma-yazma öğretiminde rehber konumunda olan öğretmenlerin bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine yönelik görüşlerini ve bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarını saptamaktır. Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa ilinden rastgele seçilen Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan, 230 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine yönelik görüşlerini belirlemek için Aladağ tarafından 2012 yılında geliştirilen “İlkokuma-yazma öğretiminde “Bilgisayarla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşleri adlı anket ” ve “ Öğretmenlerin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek için Loyd ve Gressard (1984) tarafından geliştirilip Berberoğlu ile Çalıköğlu (1992) tarafından Türkçe’ye uyarlanan, “Bilgisayar Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır.

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 20.0 programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin frekans, yüzde dağılımları ve aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Normallik testi sonucunda, gruplar arasında farklılık incelenirken ikili normal dağılmayan değişkenlerde non-parametrik testlerden olan Mann Whitney U

Testi uygulanmıştır. İki'den fazla gruplarda ise normal dağılmayan değişkenlerde Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır.

Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının ise cinsiyet, çalışma durumu, mezun olunan okul, görev yaptığı yer, okuttukları sınıf, daha önce birinci sınıf okutma durumu ve okulda bilgisayar-internette yararlanma düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ancak sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının, görev yapılan ilçe, bilgisayar kullanma düzeyi ve okuma-yazma öğretiminde kullanılan tekniğe göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmanın en önemli bulgusu öğretmenlerin bilgisayar destekli öğretime yönelik olumlu görüşlerine rağmen Bilgisayar Destekli Öğretime ilişkin tutumlarında kararsız bir tutum sergiledikleri, bu durum öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal anlamda BDÖ'nün etkililiğine inandıklarını ancak davranışsal (donanım, yazılım, öğretmen eğitimi) boyutta sorun yaşadıklarını düşündürmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar destekli öğretim, ilkokuma yazma öğretimi, öğrenci, öğretmen, tutum

ABSTRACT

Author : Kenan BİRĞÜL

University : Uludag University

Field : Primary Education

Branch :

Page Number : X +110

Degree Date : 25.07.2014

Thesis : A Research Intended For Determining The Classroom Teachers' Opinions About Computer Aided First Reading-Writing Education; As Well As Their Attitudes Towards The Use Of Computer

Supervisor : Doç. Dr. Aynur OKSAL

A RESEARCH INTENDED FOR DETERMINING THE CLASSROOM TEACHERS' OPINIONS ABOUT COMPUTER AIDED FIRST READING-WRITING EDUCATION; AS WELL AS THEIR ATTITUDES TOWARDS THE USE OF COMPUTER

The purpose of this research; is to ascertain the opinions of teachers—those who are in the guide position in first reading-writing education—about computer aided first reading-writing education; as well as their attitudes towards the use of computer. The study group of the research was composed of 230 classroom teachers serving in the schools located in Yildirim, Osmangazi and Nilufer districts, who were randomly selected from Bursa province. The survey titled 'Opinions of Teachers about the Method of Computer-Aided Education in First Reading-Writing' developed by Aladag in 2012, and Computer Attitudes Scale (CAS) developed by Loyd and Gressard (1984) for measuring the computer attitudes of teachers, which was then developed and adapted into Turkish by Berberoglu and Calikoglu, were applied in the research, with intent to determine the teachers' opinions about computer aided first reading-writing education.

The data obtained in this study were evaluated using the software SPSS 20.0. Frequencies, percentage distributions and arithmetic averages of the data were provided.

As one of the non-parametric tests, Mann-Whitney U test was used for the abnormally distributed binary variables, when the differences between the groups were examined in consequence of the normality test. And in the groups with more than two, Kruskal Wallis H Test was used for the abnormally distributed variables.

In the study, it was observed that the classroom teachers expressed positive opinions about computer-aided first reading-writing education. Any significant difference was not found in the attitudes of the classroom teachers towards the use of computer, depending on their genders, employment statuses, the schools they had graduated from, their employment places, their statuses regarding teaching first-grade classroom in the past, and their levels of utilizing computer and Internet in the school. However, it was ascertained that the attitudes of the classroom teachers towards the use of computer shows significant differences depending on the districts they were employed in, their proficiency levels in the use of computer, and the techniques used in the reading-writing education.

In conclusion, the most important finding of this study was that despite the teachers had positive opinions about computer-aided education, they showed an indecisive attitude towards CAE, and this situation suggests that the teachers believed the effectiveness of CAE in a cognitive and affective sense but they had problems in the behavioral (hardware, software, teacher training) extent.

Key words: Computer-aided education, first reading-writing Education, student, teacher

Ön Söz	i
Özet.....	ii
Abstract.....	iv
İçindekiler	vi
Tablolar ve Grafikler Listesi.....	viii
Kısaltmalar	xi
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. İlkokuma-Yazma Öğretimi	5
1.2.İlkokuma-Yazma Öğretiminin Önemi	6
1.3.İlkokuma-Yazma Öğretiminin Amaçları.....	8
1.4. İlkokuma-Yazma Programının Değişim Nedenleri	9
1.5. Ses Temelli Cümle Yöntemi	12
1.5.1.Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri	13
1.5.2.Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri.....	14
1.5.3.Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları	15
1.5.3.1. İlkokuma-Yazmaya Hazırlık.....	16
1.5.3.1.1.Genel Hazırlık.....	16
1.5.3.1.2.Okumaya Hazırlık.....	17
1.5.3.1.3.Yazmaya Hazırlık.....	20
1.5.3.2. İlkokuma-Yazmaya Başlama ve İlerleme	24
1.5.3.2.1.Sesi Hissetme Ve Tanıma.....	25
1.5.3.2.2.Sesi /Harfi Okuma Ve Yazma	26
1.5.3.2.3.Sesten/Harften, Heceler, Hecelerden Kelimeler, Kelimelerden Cümleler Oluşturma	28
1.5.3.2.4.Metin Oluşturma	28
1.5.3.3.Okuryazarlığa Ulaşma.....	29
1.6. İlkokuma-Yazma Öğretiminde Materyal Kullanımının Yeri Ve Önemi.....	29
1.7. Eğitim Teknolojisi	32
1.8. Eğitimde Bilgisayar Kullanımı.....	34
1.9. Bilgisayar Destekli Öğretim	36
1.10.Bilgisayar Destekli Öğretimin Amaçları.....	38
1.11.Bilgisayar Destekli Öğretimin Yararları.....	39
1.12. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları.....	41
1.13. Bilgisayar Destekli Öğretim Sürecini Etkileyen Faktörler.....	43

1.14. Bilgisayar Destekli Öğretimde Karşılaşılan Sorunlar	44
1.15. Bilgisayar Destekli İlkokuma-Yazma Öğretimi	46
1.16. İlgili Araştırmalar	48
1.17. Araştırmanın Amacı	56
1.18. Araştırmanın Önemi.....	57
1.19. Araştırmanın Sayıltıları.....	58
1.20. Araştırmanın Sınırlılıkları	59
BÖLÜM II: YÖNTEM	60
2.1.Araştırmanın Modeli	60
2.2.Çalışma Grubu	60
2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	65
2.4.Verilerin Çözümlemesi	67
BÖLÜM III: BULGULAR VE YORUM.....	68
3.1.Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanma Düzeyi, Okullardaki Teknolojik İmkanları ve Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	68
3.2. İlkokuma Yazma Öğretiminde BDÖ Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	72
3.3. Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanmaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	79
BÖLÜM IV: SONUÇ VE ÖNERİLER	91
4.1.Sonuç	91
4.2.Öneriler	98
KAYNAKÇA	100
EKLER.....	111
EK.1. İlkokuma-Yazma Öğretiminde Bilgisayarla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi.....	111
EK.2. Bilgisayar Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği.....	113
EK.3.MEB Onaylı İzin Formu	115

TABLolar LİSTESİ

SAYFA NO

<i>Tablo 1 PISA araştırmalarına katılan okuma becerisi alanında ilk beşte ve son beşte yer alan ũlkeler ile Tũrkiye'nin başarı sıralamaları.....</i>	<i>10</i>
<i>Tablo 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, GÖrev Yaptığı İlçeye GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>61</i>
<i>Tablo 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Cinsiyete GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>61</i>
<i>Tablo 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Yaşa GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>62</i>
<i>Tablo 5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Çalışma Durumuna GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>62</i>
<i>Tablo 6 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>63</i>
<i>Tablo 7 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "Bu Öğretim yılında kaçıncı sınıf okutuyorsunuz" Sorusuna verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>63</i>
<i>Tablo 8 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "Daha Önce 1. Sınıf okuttunuz mu?" Sorusuna Verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>64</i>
<i>Tablo 9 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin GÖrev Yaptığı Yere GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>64</i>
<i>Tablo 10 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "Bilgisayar kullanabiliyorsanız bilgisayar kullanma dũzeyiniz nedir?" Sorusuna Verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>68</i>
<i>Tablo 11 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "GÖrev yaptığınız okulda bilgisayar ve internet teknolojilerinden ne dũzeyde yararlanıyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>69</i>
<i>Tablo 12 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "İlkokuma yazma Öğretiminde genellikle hangi tekniği kullanıyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>70</i>
<i>Tablo 13 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "İlkokuma yazma Öğretiminde hangi becerilerin geliştirilmesinde BDÖ yöntemini kullanırsınız?" Sorusuna Verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>70</i>
<i>Tablo 14 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "İlkokuma yazma Öğretiminde BDÖ yöntemini gerçekteştirenemenizin nedeni nedir?" Sorusuna Verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>71</i>
<i>Tablo 15 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "İlkokuma yazma Öğretiminde en çok hangi dönem ya da dönemlerde BDÖ yöntemine ihtiyaç duyarınız?" Sorusuna Verdikleri Cevaba GÖre, Frekans ve Yũzdelik Dağılımları.....</i>	<i>72</i>

<i>Tablo 16 İlkokuma Yazma Öğretiminde BDÖ Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması</i>	<i>73</i>
<i>Tablo 17 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Cinsiyete Göre Man Whitney U Testi Sonuçları</i>	<i>80</i>
<i>Tablo 18 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Görev Yaptığı İlçeye Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	<i>81</i>
<i>Tablo 19 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Çalışma Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....</i>	<i>82</i>
<i>Tablo 20 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Mezun Oldukları Okula Göre Man Whitney U Testi Sonuçları.....</i>	<i>83</i>
<i>Tablo 21 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Görev Yapılan Yere Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	<i>84</i>
<i>Tablo 22 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Bu öğretim Yılında Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	<i>85</i>
<i>Tablo 23 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Daha önce Birinci Sınıf Okutma Durumuna Göre , Man Whitney U Testi Sonuçları</i>	<i>86</i>
<i>Tablo 24 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Bilgisayar Kullanma Düzeylerine Göre, Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	<i>87</i>
<i>Tablo 25 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulda Bilgisayar ve İnternette Yararlanma Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....</i>	<i>88</i>
<i>Tablo 26 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Tekniğe Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....</i>	<i>89</i>
GRAFİKLER LİSTESİ.....	
<i>Grafik 1 PISA 2012 sonuçlarına göre Türkiye’de öğrencilerin ve OECD ülkelerinde öğrencilerin matematik, fen veya okuma alanlarında hangi oranda üst performans grubunda olduklarına dair grafik.....</i>	<i>10</i>

KISALTMALAR

BDÖ	: Bilgisayar Destekli Öğretim
F	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Packet for Social Sciences
STCY	: Ses Temelli Cümle Yöntemi
sd	: Serbestlik derecesi
s	:Standart Sapma
X	:Aritmetik Ortalama
Vb	: ve benzeri
%	: Yüzde

BÖLÜM I

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada modern toplumlarda gözlemlenen en önemli özellik kuşkusuz kişilerin bilgiye ulaşma yollarını bilmeleri, hızlı değişim ve dönüşümlere ayak uydurabilmeleridir. Modern toplum, küreselleşme evresine ulaşmaya kadar geçen süreçte farklı değişim ve dönüşümlere ihtiyaç duymuş ve bunları gerçekleştirmiştir. Bunu gerçekleştirirken insanlığın yerleşik hayata geçmesinden sonraki en etkili değişim, kuşkusuz sanayi toplumuna geçişle sağlanmıştır. Sonuç olarak 21.yüzyılın küreselleşen dünyasında bu değişim ya da dönüşüm bilgi çağı veya bilgi toplumu olarak tanımlanabilir. Araştırmacılar geleceğin dünyasında, gücü oluşturacak temel dinamiğin ne dönün toplumundaki toprak ne de bugünün sanayi toplumundaki teknoloji olacağını, yarının şekillenmesinde en önemli kaynağın “bilgi” olacağını öne sürmektedir (Keneş ve Yılmaz, 1998’den akt:Numanoğlu, 1999).

Aktan (1998) bilgi toplumunu yeni temel teknolojilerin gelişimiyle bilgi sektörünün, bilgi üretiminin, bilgi sermayesinin ve nitelikli insan faktörünün önem kazandığı, eğitimin sürekliliğinin ön plâna çıktığı, iletişim teknolojileri, elektronik ticaret gibi yeni gelişmeler ile toplumu ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal açıdan sanayi toplumunun ötesine taşıyan bir gelişme aşaması olduğunu belirtmektedir.

Orhan (2007), günümüz dünyasında önemle üzerinde durulan insan yetiştirme düzeninin gelişimi için, içinde bulunduğumuz bilgi çağının gereklerinden haberdar olarak bu düzenin işlerliğini ve verimliliğini artırmak gerektiğini söylemektedir. Bu noktadan hareketle bilgi toplumu olmak için bilgi toplumunun en önemli özelliği olan bilgisayar okur-yazarlığını modern toplumun her bir ferdine öğretmeliyiz. Bilgi toplumunda, araştıran, sorgulayan ve bilgiye ulaşmayı bilen bireylere ihtiyaç vardır.

Hiç şüphesiz modern toplumda, bilgi toplumunu oluşturmada, dönüştürmede ve değiştirmede en önemli görev eğitim kurumlarının sorumluluğundadır. Bu kurumların

sorumluluklarını gerçekleştirirken çağın ihtiyacı olan teknolojik sistemleri kullanarak dönüşümlerini gerçekleştirmeleri gerekir. Toplumlarda insan yetiştirme düzeninin devamını sağlayan okullardır. Orhan (2007), geçmişte okullarda sadece kara tahta ve tebeşirle eğitim-öğretim yapıldığını ifade etmektedir. Günümüzde ise bilgi toplumunun gereği olan bilgisayarlar ve buna bağlı olarak bilişim sistemleri okullarda kullanılmaktadır. Dolayısıyla okulların işlevi daha önemli hale gelmektedir. Çünkü okullarda bilgiye ulaşmanın olmazsa olmazı olan okuma-yazma öğretiminin temelleri atılmaktadır. Güneş (2005), bireyin çağın getirdiği bütün gelişmeleri izleyerek teknolojiyi bilerek ve bilgilere ulaşarak çevreye uyum sağlaması için okuma-yazma bilmesi gerektiğini belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle öğrenmeyi öğrenmenin yolu okuma-yazma faaliyetinden geçmektedir.

Çelenk (2005), günümüzde bireylerin çağdaş toplumun işlevsel bir üyesi olabilmesinin, kendi iş ve yaşam koşullarını düzenleyebilmesinin, özgür, bağımsız ve katılımcı bir kişilik oluşturabilmesinin, çağdaş bir dünya görüşü kazanabilmesinin okuryazar olmasıyla olası olduğunu belirtmektedir. Okuma yazmayı bilmek öğrenmede kilit bir rol üstlenmektedir. Okuma yazma sürecindeki yaşantılar ve kazanılan bilgiler öğrenmenin esasını oluşturur. Bireyin çevreye uyumu bu sayede gerçekleşir. Okuma yazmayı bilmek birey ve topluluklara bilişsel, ekonomik ve sosyo-kültürel alanda olumlu katkı sağlar. Çatak (2008), bireyin okuma yazma sayesinde kendi özgürlük alanını oluşturacağını, genişleteceğini ve düşünce dünyasını zenginleştireceğini söylemektedir. İlkokuma-yazma öğretiminin öğrenen, öğretene ve toplum açısından önemli bir eğitim süreci olduğunu ve ilkokuma-yazma öğretiminin, hem ilköğretim okullarında hem de daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacağını, hatta sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de başarısına yön verecek bir çalışma süreci olduğunu öne sürerler (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2005).

Okuma yazma süreci insanlığın geçmişi ile bağ kurmasının yanı sıra insanlığın tecrübelerini yeni nesillere iletmeyi sağlar, aynı zamanda nesiller arasında da iletişim sağlayarak, önemli bir vazife üstlenir. Bu vazifeyi de hiç kuşkusuz kitaplar aracılığı ile sağlar. Söz konusu bu iletişimi sağlamak ve tecrübelerden yararlanmak için okuma yazma bilmek tek başına yeterli olmamaktadır. Kitap okuma isteğinin kazandırılması ve kitap okumanın önemini kavratılması önemli hale gelmektedir. Bu ise ilkokuma-yazma

çalışmalarının başladığı andan itibaren yapılmalıdır. Eğer kitap okuma isteği bireye kazandırılabilirse, birey sadece okul sıralarında okur yazar olmaktan çıkıp yaşam boyu okur yazar olur. Bu ise hem çağdaş toplumun hem de bilgi toplumunun istediği ve ihtiyaç duyduğu birey modelidir.

Araştırmacılar ilköğretime başlayan birinci sınıf öğrencisinin, hayatının en önemli adımlarından birini attığını ve hayatı boyunca öğrenmesinde etkili olacak okuma yazma becerisini bu dönemde kazandığını ifade etmektedirler (Bıçak ve Kırmızı, 2012). Bu yüzden modern bir toplum olabilmek ve yaşam boyu öğrenmeyi sağlayabilmek için ilkokuma-yazma öğretiminin ve kitap okuma isteğinin önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Modern bir toplumda basılan kitap sayısı, o toplumun okuryazarlığının ve okuryazarlığa verdiği değerin en önemli göstergesidir. Türkiye'nin bu anlamda modern bir toplum olup olmadığını basılan kitap sayısına göre anlamak mümkündür.

Türkiye'de basılan kitap sayısı yıllık 6031 tanedir (Kayalan, 2003). Bunlar ders kitapları hariç farklı konu ve alanlarla ilgili olan kitaplardır. Bu konuyla ilgili Kayalan (2003) yaptığı bir çalışmada yayınlanan kitap sayılarını aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

Yugoslavya'da ortalama 10.000, Brezilya'da ortalama 13.000, Hindistan'da ortalama 14.000, İtalya'da ortalama 17.000, İspanya'da ortalama 31.000, Fransa'da ortalama 39.000, İngiltere'de ortalama 48.000, Almanya'da ortalama 65.000

Bu verilerde göz önünde bulundurulduğunda, ülkemizde basılan kitap sayısı modern toplum diye nitelendirilen toplumlarla kıyaslandığında çok az olduğu anlaşılmaktadır.

Çatak (2008), okuma alışkanlığının bireye, ilköğretim sürecinde kazandırılması ya da kavratılması gerektiğini, sonraki yıllarda yani yetişkinlik döneminde kazandırılmasının neredeyse imkansızlaştığını okumanın gerekliliğine, önemine dolayısıyla öğrenmenin önemine inanmayan bireyler haline geldiklerini belirtmektedir. Bu durumda bilgi toplumu olma yolundaki önemli yollardan biri olan öğrenmeyi öğrenme düşüncesini de benimsememiş olduklarından, bir süre sonra ne yapılırsa yapılsın bireylerin okumadığını söylemek mümkündür. Bu noktadan hareketle bir atasözümüzü hatırlatmakta fayda var. 'Ağaç yaş iken eğilir.' Ülkemizde okuma kavramını sadece okul sıralarına mahkûm etmemeli ve okul sıralarında ders kitapları

haricinde farklı alanlardan da kitap okuma isteğinin kazandırılması yaşam boyu öğrenmenin desteklenmesi bakımından önemlidir.

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) üyesi ülkeler ve diğer katılımcı ülkelerdeki 15 yaş civarındaki öğrencilerin katıldığı 2000 yılından beri 3 yılda bir yapılan uluslar arası bir eğitim araştırmasıdır. Bu araştırma okuma, matematik ve fen okuryazarlık becerilerini değerlendirmeye tabi tutmaktadır. PISA Ulusal Ön Rapor (MEB, 2013)'una göre, PISA'nın temel hedefinin eğitim sistemlerinin, ülkelerin iktisadi açıdan gelişmek için ihtiyaç duyduğu insan sermayesini yetiştirmedeki başarısını tespit etmek olduğu ifade edilmektedir.

Dünya genelinde, politika belirleyicileri, kendi ülkelerindeki öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerini, projeye katılan diğer ülkelerdeki öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleriyle karşılaştırmak, eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla standartlar oluşturmak (örneğin ülkeler tarafından elde edilen ortalama puanlar, ülkelerin eğitim çıktıları ve eğitim fırsatlarında eşitliği en yüksek düzeyde sağlama kapasiteleri) ve eğitim sistemlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için PISA sonuçlarını kullanmaktadırlar (PISA Ulusal Ön Rapor, MEB, 2013).

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA)'dan elde edilen veriler göz önünde bulundurulduğunda ülkemizin başarılı olamadığını veya istenilen düzeyde olamadığını söylemek mümkündür. PISA 2012 sonuçlarına bakıldığında (PISA Ulusal Nihai Rapor, MEB, 2013), okuma becerilerinde en yüksek başarı ortalaması 570 puanla Çin'dedir. Çin'i sırasıyla Hongkong (545), Singapur (542), Japonya(538), Kore (536) izlemektedir. En alt sırada 384 puan ortalamayla Peru yer almaktadır. Türkiye ise 65 ülke arasında 475 puanla 42. sırada yer almaktadır. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere, ülkemiz öğrencilerinin okuma yazmayı bildikleri fakat okulda öğrendiklerini gerçek hayattaki problemleri çözmek için kullanamadıkları söylenebilir. Diğer bir ifadeyle okuduğunu anlama, sorgulama ve yorumlama yeterliliği bakımından sorunlar olduğu söylenebilir.

PISA raporundaki verilere göre, ülkemizin okuma alanında istenilen bir düzeyde olamamasının yanı sıra ortalamanın da oldukça altında kaldığı görülmektedir. OECD, bireyin hayat boyu öğrenme sürecinde aktif hale gelmesini ilk hedef olarak

göstermekte, bireylerin kişisel gelişimlerini sağlamalarında ve kişisel amaçlarını gerçekleştirmelerinde bilgiyi etkin şekilde edinme ve kullanma becerilerine sahip olmaları gerektiğini savunmaktadır (Aydın; Erdağ; Taş; 2011). Hedeflenen seviyedeki okuma becerisinin esasları öğrencilerin etkin okuma yeteneğini kazandığı ve okuma faaliyetini bir mecburiyet olarak düşünmeyip davranış seviyesine ulaştırıldığı ilkokuma-yazma süreci ve bu süreçte işlenen derslerin, etkinliklerin daha da önemli hale geldiğini söylemek mümkündür.

1.1.İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİ

İlkokuma-yazma süreci, çocuğun yazılı dilin işaretlerini sesli olarak okuyabildiği, söylenenleri veya kendi düşüncelerini yazabildiği dönemdir (Ferah, 2001).

Nas (2001), İlkokuma-yazma öğretiminin, okuma-yazmayı ilk öğretme olduğunu, bu süreçte çocuğun ilk kez okuyup yazdığını ve bu sırada ilk izlenimlerin, geçirilen ilk yaşantıların ilerisi için çok önemli olduğunu belirtmektedir. İlkokuma-yazma öğretimi, birlikte yürütülen ayrılmaz bir bütün, insan yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır (Öztürk, 2002)

Okuma: Görsel uyarıcı biçiminde kodlanan anlamın, okuyucunun aklında bir anlam belirtmesini gerçekleştiren etkileşimi anlatan terimdir (Kayalan, 2003).

Akyol (2011), okumanın beyinde gerçekleşen, anlam kurmaya dayalı karmaşık bir düşünme süreci olduğunu ve bu süreçte değerlendirme, muhakeme etme, problem çözme, hayal etme gibi öğelerin yer aldığını belirtmektedir.

Yazma: Binlerce yılda oluşmuş şekil ve sembollerin uzun tekrarlar sonucu öğrenciye öğretilerek duygu ve düşüncelerini kurallara uygun olarak ifade etme becerisinin kazandırılmasıdır (Güleryüz, 2000).

Akyol (2011), yazmanın düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmek olduğunu belirtmektedir.

İlkokuma-yazma öğretimi, okula yeni başlayan birinci sınıf öğrencilerinin yaşadığı en önemli süreçtir. Bu süreç içinde öğrenciler, gerek ilkokul gerekse sonraki yaşamlarında öğrenmelerine etki edecek olan okuma yazma becerisini kazanmaktadır.

Orhan (2007), bu dönemde yapılacak öğretimin, çocuğa sadece ilkokuma-yazma becerisini kazandırmakla kalmaması gerektiğini; okuma yazma becerisini kazanmış olan çocuğa yaşama dair bilgilerin öğretilmesi gerektiğini, aynı zamanda hızlı, doğru, anlayarak okuması, okumaktan zevk alması ve duygularını, düşüncelerini, tasarladıklarını, yaşadıklarını yazma yeteneğinin geliştirilmesinin gerekliliğini belirtmektedir. Orhan'ın da ifade ettiği gibi bunları başarabilen toplumların bilgi toplumu olma yolunda ilerlemeleri mümkündür. Bu kazanımların edinebilmesi için öğretmenlere de önemli sorumluluk ve görevler düşmektedir.

Orhan (2007), birinci sınıfta sağlam temeller üzerine oturtulamayan ilkokuma-yazma etkinliklerinin çocukların hem okul hayatlarında hem de sonraki hayatlarında kendilerine sunulan bilgilerden ve materyallerden yararlanamamasına neden olduğunu ve bu tarz olumsuzlukların ve eksikliklerin yaşanmaması için ilkokuma-yazma öğretiminin sağlam bir biçimde temellendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

1.2.İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNİN ÖNEMİ

Ferah (2001), okuryazarlığın günümüz toplumunda artık lüks değil ihtiyaç olduğunu, milletler yarışında iletişim araçlarıyla devletlerin coğrafi sınırlarının ortadan kalktığı bir dünyada, insanlarımızın beyin rezervlerini eyleme geçirerek başarılı olabileceğini; ilkokuma-yazma öğretimini daha kolay ve basit hale getirip dilimizi bu yolla daha kolay okunup yazılabilen bir dile dönüştürerek başarılı olunabileceğini öne sürmektedir.

Dikmen (2003), ilkokuma-yazmanın yaşam için bir anahtar rolü oynadığını ve insan yaşamının geleceğe ait kaderini ilk yıllarda verilen bu eğitimle çizildiğini belirtmektedir. Orhan (2007), okuma yazmanın, bireyin bireysel gelişiminin yanında; ekonomik, sosyal, politik, kültürel ve ideolojik yönden de gelişimini etkileyeceğini; yalnızca bireyin değil, bireyin içinde bulunduğu ailenin, ailenin içinde bulunduğu toplumun, giderek ulusun ve dünyanın gelişimini de etkileyeceğini ifade etmektedir. Kısacası küreselleşen dünyadaki bilgi toplumunda araştıran, sorgulayan, eleştiren, yapıcı ve yaratıcı olan bireylere ihtiyaç vardır. Bilgi toplumu olmak için ise bu vasıfları

bireylere kazandırmak ve ilkokuma-yazma öğretimine gereken önemi vermeye mümkün olabilir.

Demirel (2002), okuma yazmanın, insanın dünyasını genişlettiğini ve kişiliğini biçimlendirdiğini öne sürmektedir. Çelenk (2001), insanın gerekli bilgi birikiminin olabilmesi için, etkin bir okuma becerisinin olması gerektiğini ve oluşturduğu bilgi birikimini insanlarla paylaşabilmesi için de etkin bir yazma becerisini de edinmek zorunda olduğunu belirtmektedir. İlkokuma-yazma süreci ile anadilin sözlü bölümünü daha etkin kullanma becerisine kavuşulduğu gibi yazılı dili de kullanma yetisine de kavuşulmuş olunur. Yazılı dil aracılığıyla bireyler arası ve kültürler arası iletişim sağlanmaktadır. Doğal olarak bu değişim ve dönüşüm yaşam tarzını da etkilemektedir.

İlkokuma-yazma öğretim süreci bireyin eğitim hayatının bir aşaması olup bireyin hedeflerine ulaşması bakımından bir araç veya basamak görevi görmektedir. İlkokuma-yazma öğretimi, öğrenen, öğreten ve toplum açısından önemli bir eğitim etkinliğidir ve bu etkinlik gerek ilköğretim okulunda gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak, hatta sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de başarısına yön verecek kuvvetli bir eğitim sürecidir (Keskinkılıç, Keskinkılıç, 2005). Bu noktadan hareketle ilkokuma-yazmanın yalnızca birinci sınıf öğrencileri için önemli olmadığı aslında hayatın her aşaması için önemli olduğu söylenebilir.

Akyol (2009), ilköğretimde okuma becerilerini uygun şekilde kazanıp yeterince geliştiremeyenlerin daha sonraki öğrenim hayatlarında ve diğer alanlarda başarısız olabileceğini belirtmektedir. Bu yüzden eğitim sistemimizde yer alan okuma yazma programı, bireylerin hem akademik başarısına katkıda bulunacak şekilde hem de sosyal hayata uyum sağlayacak şekilde hazırlandığı sürece başarılı olabilmek mümkündür. Aksi halde bireyin yaşadığı dünyayı ve kendisini tanıyacağı bu eğitim sürecinde uygun hazırlanmayan programların hem birey için hem de toplum için fayda sağlamayacağını söylemek mümkündür.

Şenol (2001), akıcı okuyamayan, okuduğunu tam olarak anlayamayan ve yazma becerisi gelişmemiş öğrencilerin okulda hatta hayatta başarılı olacağını söyleyemeyeceğini belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle bireyler bilişsel, sosyal, entelektüel ve politik niteliklerini her yönüyle değiştirmeli ve geliştirmelidir. Bu niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde ilkokuma-yazma öğretimi hayati derecede

önemlidir. Bu yüzden ilkokuma-yazma programlarının nasıl olmaları gerektiğinin tartışılması ve üzerinde önemle durulması gerekmektedir.

1.3. İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI

İlkokulda verilen eğitim bütün bir hayatımızın şekillendirir. Ferah (1999), bilgilere ve bilgi kaynaklarına ulaşabilecek, yeni bilgi ve teknoloji üretebilecek kişilerin önem kazandığı günümüz bilgi toplumunda; okuma yazma becerisini kazanma ve etkin kullanabilme becerisinin temel amaç durumuna gelmiş olduğunu belirtmektedir. Güneş (2003), okuma yazma eğitiminin çok yönlü bir süreç olduğunu ifade etmektedir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009)' a göre İlkokuma-yazma öğretiminin amacı; sadece okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesini sağlamaktır. Tok (2001), ilkokuma-yazmanın amacının; okumayı, okuduğunu ve dinlediğini anlamayı, duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmeyi, iletişim kurabilmeyi, kurallara uygun, işlek yazı yazabilmeyi, Türk dilini kullanmak ve öğrenmekten zevk alabilmeyi çocuğa öğretmek olduğunu ifade etmektedir. Araştırmacılar ilkokuma-yazma öğretiminin amacının, birinci sınıf öğrencisinin psikolojisine uygun yollarla, gerekli öğrenme-öğretme stratejileri, yöntemleri, teknikleri ve materyalleri kullanarak çocuğun yaşamı boyunca kullanacağı okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmak olduğunu belirtmektedir (Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005).

Çelenk (2005)'in ilkokuma-yazma programı ve öğretimi adlı çalışmasında ise ilkokuma-yazmanın amaçlarını, aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

- a) Düzeyine uygun olarak hazırlanmış metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuyabilme, b) Okuduğu ve dinlediği düzeyine uygun metinleri ve konuşmaları anlayabilme, c) Duygu, düşünce ve izlenimlerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilme, d) Çevresiyle etkin bir iletişim kurabilme, e) Kurallara uygun ve işlek bir yazı yazabilme, f) Türk dilini öğrenmek ve kullanmaktan zevk alabilme.

1.4. İLK OKUMA YAZMA PROGRAMININ DEĞİŞİM NEDENLERİ

Araştırmacılar günümüz koşullarının bilginin çok hızlı ve yoğun bir şekilde üretilmesine olanak sağladığını ve bu yeni koşullar altında bilgiyi arayan, bulan ve onu etkili bir şekilde işleyerek amaçlarına uygun bir şekilde kullanabilen bireylerin başarılı olduklarını ifade etmektedir (Aydın; Erdağ; Taş; 2011). Günümüz bilgi toplumundaki değişimler ve buna paralel olarak bilim alanındaki ilerlemeler hayatımızın her alanını olduğu gibi eğitimi de etkilemektedir. Bu etkinin eğitim alanında ki çok önemli projelerin uygulamaya konulmasını zorunlu hale getirdiğini söylemek mümkündür. Bu projelerden biri de Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) tarafından 2000 yılından beri üç yılda bir yapılan Uluslar Arası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) uygulamasıdır.

Bozkurt (2014), PISA programıyla öğrencilerin okuma, matematik ve fen okuryazarlığı alanlarındaki durumlarının belirlendiğini ifade etmektedir. PISA, öğrencilerin okumayı öğrenmeden çok, öğrenme için okuma becerileri üzerinde odaklanmıştır (Aydın;v.d. 2011). Bozkurt (2014), PISA'nın eğitim politikalarını yönlendirmesi, yaşam boyu öğrenmeye odaklanması, düzenli ve geniş kapsamlı yapılmasıyla eğitim alanında öne çıktığını ifade etmektedir.

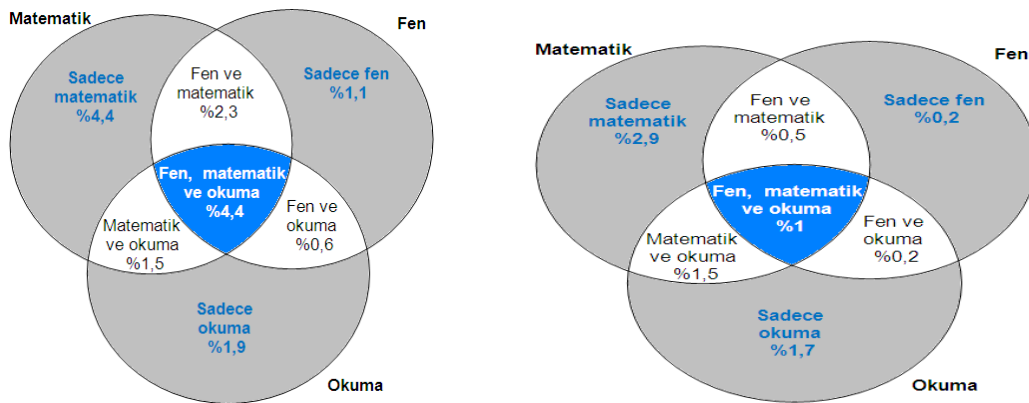
Dünya genelinde, politika belirleyicileri, kendi ülkelerindeki öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerini, projeye katılan diğer ülkelerdeki öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleriyle karşılaştırmak, eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla standartlar oluşturmak (örneğin ülkeler tarafından elde edilen ortalama puanlar, ülkelerin eğitim çıktıları ve eğitim fırsatlarında eşitliği en yüksek düzeyde sağlama kapasiteleri) ve eğitim sistemlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için PISA sonuçlarını kullanmaktadırlar (PISA Ulusal Ön Rapor, MEB, 2013).

PISA araştırmalarına katılan okuma becerisi alanında ilk beşte ve son beşte yer alan ülkeler ile Türkiye'nin başarı sıralamaları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 PISA 2003-2012 Okuma Becerisi Alanı Başarı Sıralamaları

2003		2006		2009		2012		
Sıra	Ülke	Puan	Sıra	Ülke	Puan	Sıra	Ülke	Puan
1	Finlandiya	543	1	Kore	556	1	Şangay-Çin	570
2	Kore	534	2	Finlandiya	547	2	Kore	539
3	Kanada	528	3	Hongkong-Çin	536	3	Finlandiya	536
4	Avustralya	525	4	Kanada	527	4	Hongkong-Çin	533
5	Yeni Zelanda	522	5	Yeni Zelanda	521	5	Singapur	526
34	Türkiye	441	37	Türkiye	447	41	Türkiye	475
37	Sırbistan	412	51	Tunus	380	61	Katar	372
38	Brezilya	403	52	Arjantin	374	62	Panama	371
39	Meksika	400	53	Azerbaycan	353	63	Peru	370
40	Endonezya	382	54	Katar	312	64	Azerbaycan	362
41	Tunus	375	55	Kırgızistan	285	65	Kırgızistan	314
Katılan Ülke 41		Katılan Ülke 57		Katılan Ülke 65		Katılan Ülke 65		

PISA 2012 sonuçlarına göre Türkiye’de öğrencilerin ve OECD ülkelerinde öğrencilerin matematik, fen veya okuma alanlarında hangi oranda üst performans grubunda olduklarına dair grafik 1’de verilmiştir.

Grafik 1

(Kaynak: MEB PISA 2012 Ulusal Ön Rapor)

PISA sonuçlarının verildiği Tablo 1 ve Grafik 1’deki veriler göz önünde bulundurulduğunda sonuçların Türkiye açısından umut verici olmadığı söylenebilir.

Ülkemiz de bilgi toplumu olmak için yaptığı eğitim ve öğretim çalışmalarında, modern dünyaya veya toplumlara ayak uydurma mecburiyetindedir. Uluslar arası kuruluşların olumsuz raporları, sivil toplum kuruluşlarının ve iş dünyasının artan eleştirileri, velilerin memnuniyetsizlik seviyesindeki artış, Türk eğitim sisteminde köklü değişikliklere gidilmesini zorunlu kılmıştır (Aydın;v.d. 2011). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bireyin toplumdaki rolünü ve toplumun bireyden beklentilerini ve uluslararası raporları göz önüne alarak küreselleşen modern dünyaya uyum sağlayacak bir eğitim sisteminin yaratılması için çeşitli değişikliklere gitmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu işbirliği ile 2004 yılında ilköğretim programları yapılandırmacı (constructivist) yaklaşım dikkate alınarak yeniden geliştirilmiştir. Araştırmacılar 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren, yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak oluşturulan yeni bir programının ilköğretim seviyesinde uygulamaya konduğunu belirtmektedir (Aydın;v.d. 2011). Bu yeni programın eğitime temel oluşturan ilkokuma-yazma öğretimi çalışmalarına etki ettiğini ve doğal olarak bilgi toplumunda daha etkin olmak isteyen birçok ülke ilkokuma-yazma öğretiminde kullandıkları yöntem veya teknikleri değiştirme ihtiyacı duyduklarını söylemek mümkündür. Bu noktadaki beklenti ve ihtiyaçlar MEB'in 2005 yılında İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında şöyle açıklanmıştır:

Günümüzün ve geleceğin öğrencilerinin yetiştirilmesinde, ilkokuma-yazma öğretiminin amacı; sadece okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesini içermektedir. Bu süreçte Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir. Buradan hareketle, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmaktadır. Bu açıklamalar doğrultusunda MEB bu ihtiyaçları giderecek ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan Ses Temelli Cümle Yöntemini 2005 yılında uygulamaya koymuştur. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009), ilkokuma-yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile

anlamli heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin, bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırdığını ve Ses Temelli Cümle Yönteminin, bu yönüyle yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygun olduğu ifade edilmiştir.

1.5.SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ

Bektaş (2007), 1948 yılından 2005-2006 öğretim yılına kadar cümle çözümleme yöntemi ilkokuma-yazma öğretiminde kullanılan tek yöntem olduğunu ifade etmektedir. Cümle çözümleme yöntemi 2005 yılından itibaren yerini Ses Temelli Cümle Yöntemine bırakmıştır. Ülkemizde STCY ile ilkokuma-yazma öğretiminin pilot uygulamaları 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 9 il 120 okulda gerçekteşmiştir (Yıldız ve Yıldırım, 2005). Güneş (2006), başarılı sonuçlar alınması üzerine 2005-2006 öğretim yılından itibaren ülke genelinde STCY'nin uygulamaya konulduğunu belirtmektedir.

Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde, ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanır ve anlamli bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılır (Akyol, 2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2005)'e göre, ilkokuma-yazma öğretiminin, cümlelere kısa sürede ulaşılacak şekilde düzenlendiği ifade edilmiştir. Araştırmacılar okuma ve yazmanın ilkokuma- yazma öğretili boyunca birlikte sürdürüldüğünü, okunan her ögenin yazılmakta; yazılanların da okunabildiğini belirtmektedir (Pilten, Temur, şahin ve Demir, 2011). Akyol (2005), Ses Temelli Cümle Yönteminde yazı öğretiminin, öğrencilerin gelişimine uygun olan bitişik eğik yazı harfleri ile olduğunu belirtmektedir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2005)'e göre, Türkçe dersi öğretim programının; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanının hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alındığı, ilişkilendirildiği ve bu ilişkilendirmedeki amacın öğrencinin dili öğrenme, etkili kullanma ve bilgileri yapılandırma sürecini kolaylaştırmak olduğu ifade edilmiştir. Bu nedenle ilkokuma-yazma öğretilini beş öğrenme alanı ile işbirliği içinde yürütmek gerekmektedir.

Ses Temelli Cümle Yöntemi; özellikleri, ilkeleri ve aşamaları olmak üzere üç bölümde incelenmektedir.

1.5.1. Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009)'a göre Ses Temelli Cümle Yönteminin özellikleri şöyle açıklanmıştır:

- Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde ilkokuma-yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk, sadece okuma-yazma becerilerini geliştirme olarak değil; Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülmektedir.
- İllokuma-yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin, bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Ses Temelli Cümle Yöntemi, bu yönüyle yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygundur.
- Bu yöntem; tek tip, belirli kalıplara sıkıştırılmış ve belirli sayıdaki cümlelerle ilk okuma-yazma öğretimi yerine; çokluluğa ve çeşitliliğe ağırlık vermektedir. Bu nedenle ilk okuma-yazma öğretim sürecinde öğrencilerin çok sayıda ve çeşitli hece, kelime, cümlelerle, okuma-yazmayı öğrenmelerini gerekli kılmaktadır.
- Bu yöntemle öğrencilere sunulan zengin içerik, onların temel düşünme becerilerini, yaratıcılıkları ve zekâ alanlarının gelişimine katkı sağlamaktadır.
- Bu yöntemle okuma-yazma öğretiminde ilerleme, kolaydan zora doğru belirli bir sıra içinde yürütülmektedir.
- Yöntemle ilkokuma-yazma öğrenmeye yeni başlayan öğrencinin dikkat düzeyine uygundur. Ses Temelli Cümle Yöntemi öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin dikkat düzeyinin gelişimine katkıda bulunmaktadır.
- Yöntemin bir gereği olarak ilkokuma-yazma öğretiminde ses, harf, hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sırası izlenmektedir. Bu süreç, öğrencinin cümle kurma ve metin oluşturma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır.
- Öğrenciler hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sürecine bizzat katıldıklarından bu yöntem öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmektedir.

- Bu yöntemle ilkokuma-yazma öğretiminde, çok sayıda hece, kelime, cümle ve metinle çalışılmaktadır. Bu durum öğrencilerin cümleleri ezberlemesini engellemekte; tam tersine, cümleyi anlayarak öğrenmesini gerektirmektedir. Böylece öğrencilerin anlama düzeyleri gelişmektedir.
- Türkçede her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygundur.
- Öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varması sağlanmakta; öğrencilerin dil gelişimine (doğru telâffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunmaktadır.
- Öğrencilerin bütün sesleri öğrenmesi, yazma sürecinde kelimeleri doğru yazmalarını kolaylaştırmaktadır.
- Öğrenciler yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri görmekte, yazının harflerin birleştirilmesiyle, konuşmanın ise seslerin birleştirilmesiyle olduğunu anlamaktadır.
- Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırmaktadır.
- Öğrencilerin ilk okuma yazmayı öğrenme sürecinde bireysel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Bu yazılan özellikler dikkatle incelendiğinde bir önceki bölümde ele alınan ilkokuma-yazma programının değişim gerekçelerinin ifade edildiği görülmektedir.

1.5.2. Ses Temelli Cümle Yönteminin İlkeleri

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009)'da, Ses Temelli Cümle Yönteminin ilkeleri şu şekilde ifade edilmiştir:

- Öğrencinin ön bilgilerinden hareket edilmelidir.
- Ağırlıklı olarak sentez tekniği kullanılmalıdır.
- Özellikle ve öncelikle anlamlı heceler elde edilmelidir.
- Oluşturulacak heceler;
 - Kolay okunmasına,
 - Türkçe'de kullanım sıklığının olmasına,

- Anlamın açık ve somut olmasına,
 - Anlamın görselleştirilebilir (canlandırılabilir, resimlenebilir vb.) olmasına,
 - İşlek hece yapısında olmasına dikkat edilmelidir.
- Kısa sürede cümlelere ulaşılmalıdır.
 - İmkânlar ölçüsünde görsellere başvurulmalıdır.
 - Somut öğelerden yararlanmaya ağırlık verilmelidir.
 - Hece tablosu kullanılmamalıdır. Ancak öğrenilen heceler tekrarlama amaçlı kullanılabilir.
 - Öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmalıdır. Bu amaçla aşağıdaki etkinliklerden yararlanılabilir:
 - Yeni öğrenilenleri önceki öğrenilenlerle ilişkilendirme
 - Deftere, yazı tahtasına vb. yazma
 - Yazılanları sergileme
 - Çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri yapma

1.5.3. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009)'da, Ses Temelli Cümle Yönteminin aşamaları şu şekilde ele alınmıştır:

1. İlkokuma-yazmaya hazırlık
2. İlkokuma-yazmaya başlama ve ilerleme
 - a. Sesi hissetme ve tanıma
 - b. Sesi /harfi okuma ve yazma
 - c. Sesten/harften, heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
 - d. Metin oluşturma
3. Okuryazarlığa ulaşma

1.5.3.1.İlkokuma-Yazmaya Hazırlık

İlkokuma-yazmaya hazırlık sürecinde; genel hazırlık, okumaya hazırlık ve yazmaya hazırlık aşamalarından oluşmaktadır. Bunlar:

Genel Hazırlık, Okumaya Hazırlık ve Yazmaya Hazırlık başlıkları altında incelenecektir.

1.5.3.1.1.Genel Hazırlık

Genel hazırlık dönemi olarak ifade edilen okulun yeni açıldığı dönem, öğrencilerin okul ortamına, sınıf ortamına, öğretmene ve yeni arkadaşlarına alışabilmesi için uygun bir ortama ihtiyaç duyduğu dönemdir. Bu ortamı hazırlama konusunda en önemli görev öğretmen başta olmak üzere okul idaresine daha sonra da ailelere düşmektedir. Öğretmenler okul açılmadan önce ve okulun ilk haftalarında birinci sınıfla ilgili hazırlıklarını, planlamasını yapmalı, eğitim öğretim yılı sürecince kullanacağı materyalleri, kaynak, araç gereçlerini belirlemeli ve dersliğini düzenlemelidir (Pilten v.d., 2011).

Ferah (2007), hazırlık döneminin okulun ilk açıldığı günlere rastladığını, öğretmenin her öğrenciyi tanımaya çalışması ve onların başarılı olması için ailelerle işbirliği içinde olması gerektiğini ve bu işbirliğinin önemini ailelere açıklanması gerektiğini ifade etmektedir. İlköğretim Okulu Ders Programları (2000)'na göre, bu aşamada öğrencilerin çeşitli özelliklerinin (görme, işitme, geçirdiği hastalıklar, aile ve sosyal durumu vb.) tanınmasını ve bu özelliklerin sınıf ortamının düzenlenmesinde ve ilkokuma-yazma öğretiminde dikkate alınmasını, çocukların gelişiminin düzenli aralıklarla izlenmesi, ailelerin bilgilendirilmesi ve gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.

Bu nedenle bu dönemde, öğretmen, öğrenci, veli arasında kurulacak iletişimin hem çift yönlü hem de sağlam temeller üzerine oturtulması şarttır. Yani bu iletişim sağlanırsa, öğrencilerin okulu sevmesi, sahiplenmesi ve kendilerini rahat ifade edecekleri bir ortama sağlanmış olur. Bu amaçla hem ortamın çocuklara tanıtılma hem

de şarkılarla, oyunlarla, danslarla kendilerini ifade etmelerine imkân sağlanmalıdır. Bay (2008), genel hazırlık çalışmalarında oyunların, dramaların, şarkıların, bilmecelerin birer araç olarak kullanılabilceğini ve böylece öğrencilerin, ilkokuma-yazma çalışmalarına yönelik olumlu tutum geliştireceklerini belirtmektedir. Hazırlık döneminde, öğrencilerle tanışma, öğrencileri tanıma, sınıfı tanıtmaya, okulu tanıtmaya, çevreyi tanıtmaya ve yapılacak çalışmalarla ilgili kısa bilgiler verme gibi etkinlikler faydalı olacaktır (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

Özetle birinci sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri hakkında ne kadar sağlıklı bilgileri olursa yani onları ne kadar iyi tanırsa öğrencilerin başarılı olmasına ve okulu sevmelerine katkıda bulunmaktadır. Doğal olarak bunun için aile ile işbirliği içinde olunmalıdır. Öte yandan okul kuralları öğrencilere anlatılmalı fakat sınıf kuralları öğrencilerle birlikte hazırlanması da çocuğun bu kurallara uymasını kolaylaştırır.

1.5.3.1.2. Okumaya Hazırlık

Genel hazırlık döneminde, gerekli ve yeterli çalışmalar yapıldıktan sonra okumaya hazırlık dönemine geçilmelidir. Aksi halde yeteri kadar çalışma yapılmadan okumaya hazırlık çalışmalarına geçildiğinde çocuklar hazır olmadıkları için sıkılgan, çekingen davranabilirler. Bundan dolayı gerek okul öncesi dönemde gerekse okul döneminde ailelere önemli görevler düşmektedir. Aileler ve öğretmenler işbirliği içinde gerekli tedbirleri almaz ve yeterli çalışmaları yapmazlar ise çocukların okuma yazmaya geçiş hızları yavaşlayabilir. Güneş (2007), okuma-yazma öğretimine başlamadan önce öğrencilerin okuma öğrenmeye hazır olma durumlarının öğretmen tarafından incelenmesi gerektiğini, çocuğun doğuştan okumaya hazır olmadığını ve okula başlamadan önce ailesi ya da okul öncesi eğitim kurumlarının gerekli hazırlığı yapabilmesi gerektiğini belirtmektedir. Güneş'in belirttiği okulun açıldığı ilk haftalarda öğretmenin varsa çocuğun sağlık sorunlarını aile ile işbirliği içinde tespit etmesi, bilişsel ve psikomotor yönden yeterliliğin tespit etmesi ilkokuma-yazma öğretimi süreci için önemlidir.

Akyol (2005), okuma ve yazmaya hazırlığın; sınıfı ve okulu tanıtmaya, bak anlat, çiz-boya ve çizgi çalışmaları olmak üzere dört bölümde incelenilebileceğini belirtmektedir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009)'da okumaya hazırlık aşamasında; oturma, kitabı tutma ve açma, görsel okuma ve okumaya özendirme etkinliklerinin yapılması önerilmiştir. Akyol'un sınıflandırmasında aşamalar iç içe geçmiş iken MEB'in Türkçe Dersi Programında sınıflandırmasında aşamaların daha açık olduğu görülmektedir. MEB'in yapmış olduğu bu dört sınıflandırma şöyledir:

1. Oturma: Öğrencilerin sırada oturma biçimleri hem okuma anlama becerilerini hem de sağlıklarını etkilemektedir. İlkokuma-yazma çalışmalarında düşünce akışını arttıran, anlamayı ve çalışmaları kolaylaştıran oturma şekline dikkat edilmelidir. Öğrencilerin sırada yanlış oturmalarına ve eğilerek çalışmalarına izin verilmemelidir (MEB, 2009; Pilten v.d., 2011).

Öğrencilerin, okunaklı yazı yazabilmeleri için ve rahatça okuyabilmeleri için en doğru oturma pozisyonu, öğrencinin hem ayaklarının yere temas etmesi hem de öğrencinin yönünün sırayı tam olarak karşısına alması gerekmektedir. Araştırmacılar (Başaran ve Karatay, 2005), öğrencilerin ayakları zemine değmiyor ve zeminden destek almıyorsa ayaklarını sabitleyebilmek için ayakaltına kutu vb. şeyler konabileceğini ve defterin, vücudun tam olarak ön tarafına gelecek şekilde sıranın üzerine yerleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Akyol (2011), öğrencinin oturduğu sıranın yüksek masanın alçak olması öğrencinin yazarken daha fazla eğilmesine neden olacağı için hem fiziksel açıdan hem de yazım açısından sorunlara yol açacağını belirtmektedir. İlkokul 1.sınıf uyum ve hazırlık çalışmaları öğretmen kitabı (2012)'na göre, birinci sınıfta oturma biçimlerinin öğretmen tarafından gözlemlenmesinin önemli olduğu, bu sınıfta edinilmesi gereken davranışların bu süreçte doğru öğrenilmemesi halinde üst sınıflarda bu davranışın düzeltilmeyebileceği belirtilmektedir.

İşte tüm bunlardan dolayı oturma biçiminin hem öğrencilerin sağlığında hem de okuma, anlama gibi etkinliklerinde önemli yeri vardır. Bunun için öğretmenin tüm bunları bilerek hareket etmesi ve gerekli önlemleri alarak gerektiğinde müdahale etmesi gerekmektedir. Akyol (2011), otururken serbest elin masanın üstünde bulunması ve defteri kontrol etmesi gerektiğini ayrıca yazarken masanın üzerine yatmak, başını eline

dayayarak sabitlemeye ve dik tutmaya çalışmanın yazıyı olumsuz etkileyeceğini belirtmektedir.

2. Kitabı tutma ve açma:

2012-2013 eğitim öğretim yılında okulöncesi eğitimde genel okullaşma oranı yüzde 55,35 (Erkek: %57,34; Kız: 53,24)'tir (Eğitim Sen, 2013). Ülkemizde okulöncesi eğitimin yeteri kadar yaygın olmaması ve sosyo-ekonomik durumları da göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin yarısına yakınının kitap ve defterle birinci sınıf sıralarında tanıştığını söylemek mümkündür. Bu nedenle öğrencilerin kitapları veya defterleri yanlış tutma veya kitap ve defterlere çok yakın mesafeden bakma gibi sorunları yaşayabilmektedirler. Güneş (2007), okuma-yazma ve etkinlik kitaplarının bol resimli olması, öğrencinin kitabın yönünü resme bakarak belirleyebilmesi gerektiğini ve öğretmenin kitabın kapak resminden hareketle, kitabı nasıl kullanacakları hakkında bilgi vermesi gerektiğini ifade etmektedir. Metin-göz mesafesini ayarlama, ilkokuma-yazma öğretimi sırasında kazanılması gereken bir davranıştır Göz ile kitap arasında 20-30 cm mesafe olmalıdır (Gülerer ve Batur, 2004). MEB (2009), göz ile kitap arasındaki en uygun uzaklığa dikkat edilerek öğrencilere kitabı nasıl tutacaklarının ve sayfaları nasıl açacaklarının gösterilmesi gerektiğini belirtmektedir.

3. Görsel okuma:

İlkokul birinci sınıf öğrencisi somut işlemler döneminde olduğu için görselliğe önem verilmelidir. Bu şekilde öğrencilere olaylar ve nesnelere arasında ilişki kurma, anlama ve yorumlama becerileri kazandırılabilir. MEB (2009), Okuma çalışmalarından önce öğrencilerin görselleri tanıma, anlama, yorumlama ve ifade etme becerilerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu amaçla İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009)'da şu etkinliklerin yapılması önerilmiştir:

- Gördüğü bir resmi tanıma, diğerlerinden ayırt etme,
- Görsellerde gördüğü ayrıntıları anlatma,
- Söylenen kelimenin görsel karşılığını bulma,
- Söylenen cümleye uygun resimleri bulma,
- Sorulan bir soruyu görsellerden yararlanarak cevaplama,
- Görsellerden yararlanarak hikâyeye oluşturma,

- Görsellerden yararlanarak oluşturulan bir hikâyedeki kahraman, olay, yer, zaman hakkında konuşma.

4. Okumaya özendirme:

Öğretmenin, örnek okuma yaparak öğrencileri okumaya özendirmesi gerekir (MEB, 2009). Bu yolla öğrencilere hem örnek olunması hem de öğrencilere okumanın zevkli tarafı gösterilerek onların motive edilmesi sağlanabilir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1–5.Sınıflar) (2009)'na göre okumaya özendirme için şu çalışmalar yapılabilir:

- Hikâye, masal, fıkra, şiir, şarkı, tekerleme vb. okuma.
- Resimli hikâyeleri okuyormuş gibi anlatmalarını sağlama.

1.5.3.1.3. Yazmaya Hazırlık

Yazma, beyindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleri ile okuduklarını iyi anlamaları ve zihinlerinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma süreci; ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamayı içermektedir (MEB, 2009).

Keskinkılıç (2002), yazmanın; duygu, düşünce, istek ve hayallerin yazılı işaretlerle iletilmesi ve algısal ve psikomotor yanları yüksek düzeyde olan bir beceri olduğunu belirtmektedir.

Yıldız (2009), yazmanın; okul ortamında yazma süreci üzerinde yoğunlaşarak bir düşünme, öğrenme faaliyeti olarak verilen öğrenilen bir beceri olduğunu, kavramsal bir süreç olarak ise, yazmanın hem ileriye doğru hem de geriye doğru düşünmeyi gerektirdiğini belirtmektedir.

Bu tanımlardan da anlaşıldığı gibi yazmanın hem bilişsel hem de psikomotor yönü vardır. Araştırmacılar yazı yazma işinin sadece el ve el bileği kasları ile değil, dirsek, omuz hatta gövde kaslarının koordineli hareketleri ile yapıldığını ve bu kasların yazma sırasında aktif rol aldıklarını belirtmektedir (Temur, Aksoy ve Tabak, 2012). Keskinkılıç (2002), birinci sınıfa başlamış öğrencilerin kas ve kemik gelişiminin henüz

tamamlanmadığını; sinir-kas uyumu, göz- kas uyumunun henüz sağlanmadığını ve bu öğrencilerin uzun süre kalem tutamadığını, ellerinin yorulduğunu belirtmektedir.

Yazmaya hazırlık aşamasında okuma yazma sürecinde okuma veya yazmanın birlikte yürütülmesi önemlidir. Her ikisinin de duyuşsal, psikomotor ve bilişsel alanlarla ilişkisi göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun için gerek okuma gerekse yazma öğretimini özenle planlamalı ve bireysel farklılıkların yanı sıra çevresel koşullar da göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmacılar yazıya hazırbulunuşluk düzeyini artırıcı çalışmalarda öncelikli olarak öğrencide güçlü bir yazma arzusu ve isteği uyandırmak gerektiğini belirtmektedir (Keskinılıç ve Keskinılıç, 2005). Ugan (2007), yazma becerisinin gelişmesi ile bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bağlantı kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlama imkânlarının arttığını ayrıca öğrencilerde estetik bir duyarlılığın ön plana çıktığını öne sürmektedir.

Yazmaya hazırlık aşamasında öğrencilerin kas gelişimi için çalışmalar yapılması önemlidir. Akyol (2011), kas gelişimine yardımcı olmak için legolarla oynamanın, kes-yapıştır çalışmaları yapmanın, oyun hamurlarıyla oynamanın, parmakla boya çalışmaları yapmanın önemli olduğunu ifade etmektedir. Cemaloğlu (2001), öğrencilerin el ve kol kaslarını geliştirmek için plastik, kil, çöp, fasulye gibi araçlarla ilgi çekilerek çizgi alıştırmaların yapılması gerektiğini belirtmektedir. Bu yüzden çocukların el ve kol kaslarının gelişimine yardımcı olmak ve hazırbulunuşluk seviyelerini artırmak için aşağıdaki çalışmalar yapılabilir:

1. El Hareketleri:

Yazmaya başlamadan önce öğrencilerin çeşitli oyunlarla el kol kaslarının esnekliği sağlanmalıdır (MEB, 2009). Araştırmacılar kalem tutmada güçlük çeken ya da uygun tutuş becerisi gelişmediği için çok çabuk yorulan bir çocuğun; yazmaya başlamadan önce çeşitli oyunlarla el kol kaslarının geliştirilmesi, kas esnekliğinin sağlanması gerektiğini öne sürerler (Öz ve Çelik, 2007). Bu amaçla İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1–5.Sınıflar) (2009)'da şu çalışmaların yapılabileceği söylenir:

- Parmakları kullanarak şarkılar söyleme. Örneğin, “sağ elimde beş parmak, sol elimde beş parmak...” şarkısının söylenmesi.

- Parmak uçları ile sıra üzerine vurarak yağmur yağma sesinin çıkartılması (hafif yağmur, şiddetli yağmur, gök gürültüsü taklitleri).
- Direksiyon çevirme hareketiyle sağa ve sola doğru dönüşler yapma.
- Elma, armut toplama veya parmaklarını açıp kapatarak çeşitli el hareketleri yapma.

2. Boyama:

MEB (2009), çeşitli boya kalemleriyle resim yapma etkinlikleri yapılmasının, öğrencilerin el ve kol kaslarının gelişimine katkıda bulunduğunu belirtilmektedir. Böylelikle hem okul ortamını eğlenceli hale getirmek hem de öğrencilerin hayal dünyasını geliştirmek mümkün olabilir.

3. Kalem Tutma:

Kalem tutmanın ilkokuma-yazma öğretimi açısından ayrı bir önemi bulunmaktadır. Öğrencilerin kalem tutma aşamasında geliştirecekleri beceriler hayat boyu sürmektedir. MEB (2009), öğrencinin kalemi yanlış tutmasının, ellerinin çabuk yorulmasına neden olduğunu ve güzel yazı yazmasını engellediğini, bunu önlemek için öğretmenin, öğrencilerin kalem tutma biçimlerini izlemesini ve kalemi doğru tutmalarını sağlaması gerektiğini belirtilmektedir. Araştırmacılar öğrencinin kalem tutma biçimi üzerinde zorlama olmaması gerektiğini, çocuğun küçük uyarılarla, zamanla kalem tutmada kendilerine en uygun doğru biçimi kazanacaklarını belirtmektedir (Öz ve Çelik, 2007). Akyol (2011), kalem tutmada zorlanan çocuklar için kalemin kolayca tutulmasına yardımcı olacak plastik tutacakların kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Öğrencilerin el ve kol kaslarını rahat ettirecek bir tutuş onların yazma isteklerine de olumlu katkı sağlayacaktır (MEB, 2012).

Taner (2000), yazı yazma işinin sadece el ve el bileği kasları ile değil, dirsek, omuz hatta gövde kaslarının koordineli hareketleri ile düzgün bir şekilde yapılabileceğini, her bir el ve önkolda otuz sekiz farklı kas bulunduğunu ve bu kasların yazma sırasında aktif rol alırken üst bölgelerdeki kasların da bunların fonksiyonlarını yerine getirebilmeleri için gerekli stabilizasyonu sağladığını belirtmektedir. Araştırmacılar kalemin ucuyla işaret parmağı arasında 1,5-2 cm mesafe olması gerektiğini ve kalemin silgisinin, kalemi tutan elin omzunu işaret edecek şekilde olması gerektiğini aksi halde öğrencinin kalem tutuşuyla ilgili bir sorunu olduğunu öne sürmektedir (Başaran ve Karatay, 2005).

Araştırmacılar kalem tutma işi için üçüncü el parmağının destek görevi gördüğünü, birinci ve ikinci parmak kasları ile el bileğini kontrol eden kasların da kalemi hareket ettirdiğini belirtmektedir (Temur, Aksoy ve Tabak, 2012). Bu noktadan hareketle el ve el bileği kaslarının yazı yazmaya etki ettiği söylenebilir.

4. Serbest Çizgi Çalışmaları:

Çizgi çalışmaları, yazı öncesi dönemde oldukça önemli olup bu çalışmalardan kesinlikle taviz verilmemelidir (Akyol, 2005). Araştırmacılar programda hazırlık aşaması için önerilen sürenin, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine, okul öncesi eğitim alıp almamalarına, çevresel faktörlere göre kısaltılabileceğini ancak bu sürenin hazırlık aşamasının diğer çalışmalarında (görsel okuma, sınıf ve okul ortamının tanıtıldığı genel hazırlık vb) çizgi çalışmalarına yeteri kadar süre ayrılması gerektiğini belirtmektedir (Pilten v.d., 2011).

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1–5.Sınıflar) (2009)'da, serbest çizgi çalışmalarının bitişik eğik yazıya hazırlayıcı nitelikte olduğu, öğrencilere karalama (kuş yuvası, çember, bulut vb.), sürekli ve eğik çizgiler çizme (dalga, yılan, halat vb.), çeşitli resimler yaptırıldığı ve yapılan bu çalışmaların çevrede görülen ve bilinen varlık ve nesnelere örneklendirilmesi, öğrencinin çevresiyle bütünleşmesi ve yaptıklarını anlamlandırması bakımından önemli olduğu ve serbest çizgi çalışmalarında çizgilerin sürekli ve eğik olmasına dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Araştırmacılar serbest çizgi çalışmalarında öğretmenlerin, bitişik eğik yazı öğretimine geçmeden önce öğrencilerin motor becerilerini geliştirmeye dönük ve el-göz koordinasyonunu geliştirici etkinlikler yapmaları gerektiğini ve bu amaçla; öğrencilerin legolar, küpler, kasklar veya ipe geçirilmiş boncuklarla, yaylarla, oyun hamuruyla, yapbozlarla oyunlar oynamalarının sağlanması gerektiğini ifade etmektedir (Başaran ve Karatay, 2005).

5. Düzenli Çizgi Çalışmaları:

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1–5.Sınıflar) (2009)'da, bu aşamada yapılacak çizgi çalışmaları, harfleri yazmaya hazırlık niteliğindedir. Bu amaçla aşağıda verilen çizgi çalışması örneklerinden yararlanılabileceği ifade edilmektedir.

- İki çizgi tek aralıktan oluşan satır aralığına çizme: İki satır çizgisinin arası 2 cm olmalıdır.

--

- Dört çizgi üç aralıktan oluşan satır aralığına çizme: Dış iki çizgi arası 2 cm olmalıdır.

- Dört çizgi üç aralıktan oluşan standart yazı aralığında çalışma: Dış iki çizgi arası 1.3 cm olacak şekilde düzenlenmelidir.

➤
➤
➤
➤

Öğrencilerle yapılacak bu tarz çizgi çalışmaları öğrencilerin harfleri öğrenmeden önceki hazırlığı, harfleri öğrenip ve yazarken fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5.3.2. İlkokuma-Yazmaya Başlama ve İlerleme

İlkokuma-yazma öğretiminin hazırlık aşamalarını başarılı bir şekilde geçiren yani gerekli yeterlilikleri kazanan öğrenci bir sonraki basamak olan ilkokuma-yazmaya başlama ve ilerleme aşamasına hazır demektir. Bu aşamanın dört alt kategorisi vardır. Bu alt kategoriler sesi hissetme ve tanıma, sesi okuma ve yazma, sestem anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma ile metin oluşturmadır.

1.5.3.2.1. Sesi Hissetme ve Tanıma:

Sesi hissetme ve tanıma aşaması, tanıtılacak sesin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamaya yöneliktir (MEB, 2009). Bu aşamada öğrencilere eğlenceli gelecek etkinliklerin yürütülmesi gerekir. Bunun için hayatın içinden örneklerle, fıkralarla, tekerlemeler, bilmecelerle, şarkılarla, öykülerle v.b. araçlarla sesler hissettirilmelidir. Bu esnada da hangi ses (harf) öğretilecekse öğretmenin onu vurgulu bir şekilde okuması veya söylemesi gerekir. Arslan (2006a), öğretmenlerin çocuk gelişiminde oyunların ve oyunla öğretimin katkısının bilincinde olmaları gerektiğini, öğrencilerden sesin geçtiği kelimelere örnekler istemeleri ve görsellerden yararlanarak sesin bulunduğu ve bulunmadığı kelimelerin resimlerinden yararlanılarak sesi ayırt etme çalışmaları yapmaları gerektiğini belirtmektedir. Keskinılıç (2002), öğrencilerin ses ve anlam ilişkisini sezdikten sonra okuma yazma eylemini gerçekleştirdiğini ve yine bir çocuğun alfabe harflerini öğrenmesi, her birinin belirli özelliklerini çözümleyip birleştirmesiyle ilgili ilişkileri fark edebilmesi, harf veya harf gruplarının oluşturduğu yapıları anlamlı bir şekilde kavrayabilmesi ve farklı harflerin farklı seslerle bir araya gelerek iletişim amacıyla kullanıldığını sezebilmesinin, gelişigüzel alıştırımlarla kazanılamayacağını belirtmektedir.

MEB' in 2009 yılındaki İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1–5.Sınıflar)'nda şu etkinlikler tavsiye edilmiştir:

- Kısa öyküler anlatma, drama yapılması, tekerleme ya da şarkı söyleme gibi etkinliklerle ses hissettirilmesi.
- Sesin geçtiği kelimeler örnekler buldurulması ve bu kelimeler söylenirken ilgili ses vurgulanması (Öğrenciler örnekler vermeye özendirilir.).
- Görsellerden yararlanılarak sesi ayırt etme çalışmalarının yapılması (Sesin bulunduğu ve bulunmadığı kelimelerin resimleri gösterilerek öğrencilerden bu kelimelerde ilgili sesin geçip geçmediğini belirlemeleri istenir).
- Sesli harfler kelimenin sırasıyla başında, ortasında ve sonunda, sessiz harfler ise kelimenin sonunda, ortasında ve başında tanıtılması (b,c,d,g hariç).

1.5.3.2.2.Sesi/Harfi Okuma ve Yazma

İlkokuma-yazma öğretimi sırasında öğretilecek sesler (harfler) programda gruplandırılarak verilmiştir. Bu gruplama, seslerin niteliklerine ve birleştirilme durumlarına göre yapılmıştır. Baş (2006), programda belirlenmiş gruplarda, ihtiyaca göre öğrenciyi zorlamayacak, dil öğretimi açısından kolaylık sağlayacak bir şekilde seslerin verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bunun için ses, hem programdaki sıralamaya göre tanıtılmalı hem de sesi tanıtıcı görsel materyal ve araç gereçlerle öğretmen tarafından ses tanıtılmalı, daha sonra ise sesin (harfin) yazımını, öğretmenin tahtada bütün öğrencilerin görebileceği şekilde ve yazılış yönünün yanı sıra yazım sırasındaki önemli noktalara da dikkat çekerek yapması gerekmektedir. Böylelikle öğrencinin sesi tanıdıktan ve yazımını öğrendikten sonra kendisinin yazması ve okuması sağlanır.

Bunun için İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar) (2009) 'da seslerin (harflerin) yazdırılması ile ilgili şu etkinlikler tavsiye edilmiştir:

- Seslerin/harflerin öğretiminde alfabedeki sıralama değil; aşağıda verilen sıralama ele alınmalıdır. Bu sıralamada Türkçenin ses yapısı, harflerin yazım kolaylığı, anlamlı hece ve kelime üretmedeki işlevlik dikkate alınmıştır. Ayrıca, bu gruplardaki bazı seslerin/harflerin yerleri değiştirilerek farklı gruplamalar da yapılabilir. Ancak bu düzenleme Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın anlayışına, tematik yaklaşıma ve Ses Temelli Cümle Yöntemi'ne uygun olmalıdır.

Ses (Harf) Grupları

- | | |
|----------------------------|------------------|
| 1. Grup : e, l, a, t | E, L, A, T |
| 2. Grup : i, n, o, r, m | İ, N, O, R, M |
| 3. Grup : u, k, ı, y, s, d | U, K, I, Y, S, D |
| 4. Grup : ö, b, ü, s, z, ç | Ö, B, Ü, S, Z, Ç |
| 5. Grup : g, c, p, h | G, C, P, H |
| 6. Grup : g, v, f, j | Ğ, V, F, J |

- Öğretmen bu harfin nasıl yazıldığını tahtada göstermeli ve harfi öğrencilerle birlikte okunması.
- Alıştırma kitabındaki büyükçe çizilmiş harfin üzerinden ok yönünde yazma çalışması yaptırılarak öğrenciler harfin yazılışına hazırlanması.
- Öğrencilerin, satır aralıklarına (dört çizgi üç aralık) yazılmış harf örneklerinin üstünden kalemleriyle gitmeleri sağlanması.
- Öğrenciler dört çizgi, üç aralıktan oluşan satır aralarına harfleri yazmalı; öğrencilerin yazdıkları harflerin doğru yazımı ve seslendirilmesine özen gösterilmesi.
- Yazılması zor olan (a, A, k, y, g, G, f) harflerden önce, bu harflerin yazımına yönelik hazırlayıcı çizgi çalışmaları yapılması.
- Büyük harfler verilirken oluşturulan kelime ve cümlelerden yararlanılabilir. Bunun için özel adların yazım kuralından, cümleye büyük harfle başlama kuralından hareket edilebilir. Örneğin “ela” kelimesi üretildiğinde bu kelimenin farklı anlamları üzerinde durularak insan adı olan “Ela” kelimesinin yazım şekli gösterilmelidir. Elde edilen büyük harfin yazım şekli üzerinde durulmalıdır.
 - ✓ Bitişik eğik yazıda C, Ç, I, İ, J, O, Ö, P, S, Ş, U, Ü, V, Z harflerinin büyük ve küçük harfler benzerdir.
 - ✓ Bitişik eğik yazıda, harfler üstten bağlanır ve harflerin noktaları ve noktalama işaretleri kelime yazımı bittikten sonra konur.
 - ✓ Bitişik eğik yazıda “F, N, P, V, T” harfleri yazılış özelliği bakımından kendinden sonra gelen küçük harfle bağlanmaz. Büyük harf yazıldıktan sonra kalem kaldırılır.

Örnek : Fa tma , N ev in , Pa pa ty a , Va ta n, Temel

- ✓ Bitişik eğik yazı büyük harfleri ile kelime yazılırken harfler birleştirilmez.

Örnek : A N K A R A

- Rakamlar matematik dersi programı ile bağlantılı olarak birinci ses grubundaki ses öğretimi tamamlandıktan sonra aşamalı olarak verilmeye başlanmalıdır.

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0

1.5.3.2.3. Sesten/Harften, Heceler, Hecelerden Kelimeler, Kelimelerden Cümleler Oluşturma:

1-5.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı (2009)'nda ilkokuma-yazma öğretiminin cümlelere kısa sürede ulaşacak şekilde düzenlendiği ve en önemli aşamasının heceler üretme, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturmak olduğu belirtilmektedir. Öğrenci bunu başarabildiği ölçüde de özgüven içinde ve zevk alarak öğrenir. Güneş (2007), ses birleştirme aşamasında öğrenilen bilgiler ve deneyimler diğer aşamalara da aktarılacağından yapılacak çalışmalara özen gösterilmesi gerektiğini söyler.

1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı (2009)'nda bu aşamada şu çalışmaların yapılması tavsiye edilmiştir:

- Verilen ilk iki sesin/harfin ardından bunlarla ilgili hecelere ulaşılmalıdır.
- Elde edilen hecelerle okuma ve yazma çalışmaları yapılmalıdır.
- Verilen her yeni ses/harf, önceki öğrenilenlerle ilişkilendirilmeli yeni heceler ve kelimeler oluşturulmalıdır.
- Her ses/harf grubu tamamlandıktan sonra yapılan çalışmalar gözden geçirilerek değerlendirilmelidir. Bir sonraki ses/harf grubuna geçmek için öğrencilerin daha önce verilenleri öğrenmiş olmalarına dikkat edilmelidir.
- Sesler/harfler verildikçe üretilen heceler artacak bunlara bağlı olarak kelime ve cümle oluşturma süreci de kolaylaşacaktır. Bu süreçte elde edilen özel adlar büyük harf yazımının öğretimi amacıyla kullanılmalıdır.
- Elde edilen kelime ve cümlelerin anlamları üzerinde durulmalıdır.
- Öğrenciler, kelime ve cümle oluşturmaya özendirilmelidir. Oluşturulan kelime, cümleler okunmalı ve yazılmalıdır.

1.5.3.2.4.Metin Oluşturma:

Metin oluşturma aşamasından önceki aşamalar başarılı bir şekilde geçildiyse bu aşamada öğrenci, daha kolay bir şekilde öğrenir ve öğrenirken de haz alır. Yani sesleri

tanıdıysa, seslerden hece, hecelerden kelime ve kelimelerden cümle oluşturmayı öğrenmişse bu aşamada da zihinsel yeteneğini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde yer almaya hazır demektir. Araştırmacılar metinde yer alan cümleler arasında anlam bütünlüğü olması gerektiğini, metinlerin başlangıçta kısa olması ve kısa cümlelerden oluşması gerektiğini dile getirerek ardından da daha uzun cümlelerden oluşmuş, daha uzun metinlerin okunup yazılmasına geçilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Pilten v.d 2011). Akyol (2005), metinler oluşturulurken bir başlık seçilmesi ve metnin cümlelerinin gelişi güzel değil anlam bütünlüğü dikkate alınarak bir araya getirilmesi gerektiğini, metinler okunurken akıcı ve etkileyici bir tonda okunması ve okutulmaya çalışılması gerektiğini belirtmektedir. MEB (2009), öğrencilerin yazılarını dört çizgi, üç aralıktan oluşan satır çizgilerine yazması gerektiğini ve ayrıca kendi oluşturdukları farklı metinleri okumalarının teşvik edilmesi gerektiğini belirtmektedir.

1.5.3.3.Okuryazarlığa Ulaşma

Okuma yazma öğretiminin başarıya ulaşıp ulaşmadığının sınındığı aşama olarak tanımlanabilir. MEB (2009), okuryazarlığa ulaşmayı serbest okuma yazma aşaması olarak tanımlamakta, öğrencilerin şiirleri, tekerlemeleri, hikâyeleri ve okuma kaynaklarından seçtikleri metinleri sınıftaki arkadaşlarına okumalarının sağlandığı, kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri ve yazılanları okuyarak paylaşmalarının sağlandığı dönem olduğunu belirtmektedir. Arslan (2006a), bu aşamada çeşitli etkinliklerle öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerinin ve yazılanları sesli okumalarının sağlanması gerektiğini belirtmektedir.

1.6. İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMININ YERİ VE ÖNEMİ

İlkokuma-yazma öğretimi başta olmak üzere bütün bir eğitim öğretim sürecinde materyal kullanımı daha etkin bir öğretim için gereklidir. Arslan (2006b), okullarda

öğretme öğrenme ortamını etkili hale getirmenin yolu, öğrencilere uyarıcı zenginliği ile derse katılmalarını sağlamak olarak ifade eder. Eğitim araçları eğitim ve öğretim etkinliklerinin daha verimli olmasını sağlamak için öğretmenlere en büyük yardımcı ve destekçidir (Çelik, 2009). Geçmişten günümüze hemen hemen bütün toplumlarda öğretmen statüsünde bulunan kişiler bir bilgiyi başkasına aktarırken o dönemin özelliklerini yansıtan bir araç-gereçten yararlanmışlardır (Sarıtaş, 2007). Sönmez (2005), öğretmen, hedef davranışları kazandırırken görsel-işitsel araç-gereçleri yerinde kullanılmalıdır; çünkü bunlar öğrenmeyi kolaylaştıran ve kalıcılığı sağlayan önemli değişkenlerden biri olarak ifade eder. Yalın'ın 2001 yılındaki bir çalışmasında araç gereçlerin öğretimdeki yeri ve önemi şöyle ifade edilmektedir:

- Çoklu öğrenme ortamı sağlar.
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olur.
- Dikkat çekerler.
- Hatırlamayı kolaylaştırırlar.
- Soyut şeyleri somutlaştırırlar.
- Zamandan tasarruf sağlarlar.
- Güvenli gözlem yapma imkanı sağlarlar.
- Tekrar tekrar kullanılabilirler.
- İçeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırırlar.

Eğitim teknolojisi ve öğretimi ile ilgili bir çalışmada, okullarda çağdaş bir eğitimin yapılabilmesi, konuya uygun olarak iyi geliştirilmiş eğitim araçlarının iyi kullanılmasına bağlamaktadır (Çilenti, 1997). Yıldız (2010), günümüzde değişik öğrenme stillerine hitap edebilecek heterojen ortamların oluşturularak, öğrenmede kalıcılığın sağlanması ve tekdüzelikten vazgeçilerek değişik ders sunumlarının hazırlanması eğitimde önemli bir öge haline geldiğini belirtir. Bu yüzden öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alacak öğretim materyallerinin kullanılması gerekir. Orhan'ın 2007'de yayınlanan çalışmasında, günümüzde geleneksel öğretim yöntemlerinin yerini aktif öğrenme yöntemlerinin aldığı vurgulanmaktadır. Aktif öğrenme yöntemlerinde teknoloji daha fazla kullanılmaktadır. Yani çoklu ortamların kullanılması artmakta ve bu sayede daha çok duyu organına hitap edilmektedir.

Yıldız (2010), çoklu ortam araçlarının, hem görsel hem de işitsel olarak öğrencilere hitap etmesi; sınıftaki öğrenme havasını daha eğlenceli kılması; güdülenmişlik düzeyini arttırması; daha anlamlı ve uzun süreli kodlamaların yapılabilmesine imkân tanınması; aynı anda tüm sınıfa hitap ederek eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlaması gibi birçok nedenle ilkokuma yazma öğretiminde kullanılmasını çağımızda zorunlu hale geldiğini belirtir. Araştırmacılar, iyi tasarlanmış çoklu öğrenme ortamları, öğrenenin bilişsel olarak aktif olmasını desteklediğini ve öğrenenin bilişsel olarak aktif olduğu öğrenme ortamlarında öğrenmenin daha kalıcı olduğunu ve bilgilerin yeni durumlara transfer edilebildiğini ifade etmektedir (Mayer, Richard ve Moreno1999). Bu yüzden ilk okuma ve yazma öğretiminde yeni ve etkin materyallerin kullanılması daha önemli hale gelmektedir. İlk okuma yazma öğretimi sırasında materyal kullanımı; birinci sınıf öğrencilerinin somut öğrenme ihtiyacını gidermesi ve daha çok duyu organına hitap etmesi nedeniyle önemlidir. Yıldız (2010), birinci sınıf öğrencileri, zihinsel gelişimlerinin gereği olarak soyut işlem ve kavramları öğrenmekte zorlanarak olumsuz yaşantılar geçirebileceğini ve bu nedenle tüm öğrenim hayatlarının temelini oluşturacak ilk okuma yazma etkinliklerini somutlaştırmak ve öğrenme sürecinde çok sayıda duyu organına hitab eden araç gereçler kullanmak gerektiğini belirtmektedir.

Etkili bir ilkokuma-yazma öğretiminde kitapların dışında, görsel materyaller, gerçek eşya ve modeller, drama ve oyunlar, televizyon, radyo , dvd, bilgisayarlar,akıllı tahtalar ve eğitsel yazılımların kullanılması gerekmektedir. Çilenti (1998), hareketli ve sesli görüntüleri gözleyerek öğrenme durumları, eğitimsel iletişimi güçlendireceğini; hareketsiz resimleri, poster ve afişleri gözleyerek de öğrenme durumları öğrencilerin kendi kendilerine bilgi edinme potansiyellerini geliştireceğini belirtir. Yıldız'ın 2010 yılında yayınlanan çalışmasında, ilk okuma yazmada kullanılan materyallerin bilginin uzun süreli bellekte hem sözel hem de görsel olarak kaydedilmesine yardımcı olacağı ve bu araçlarla edinilen bilgilerin hatırlanma oranının daha yüksek olacağı ifade edilmektedir. Rıza (1997), ilk okuma yazma öğretiminde çeşitli materyallerin kullanımı; öğrencileri yaratıcılığa sevk edeceğini, fırsat eşitliğini gerçekleştireceğini, aşamalı öğrenmeyi kolaylaştıracığı ve öğrencileri aktif hale getirerek ürünlerini arttıracağını öne sürer.

Geçtiğimiz yıllarda gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de nitelikli bir okuma yazma eğitimi için değişikliklere gidilmiştir. Araştırmacılar (Nalçacı ve Ercoşkun, 2005) eğitimin niteliğini ve verimliliğini artırabilmek için eğitim programları ile yakından ilgisi olan ders araç-gereçlerinden faydalanma yoluna gidilmesini bir zorunluluk olarak öne sürerler. Bu niteliği ve verimliliği sağlamanın yolu ise araç-gereçlerin hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kullanımına sunulması ile mümkün olabilir. Bu yolla yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunulmuş olur. Yurdağül (2009), öğretimin araçlarla desteklenmesindeki temel amacı, öğretimin geliştirilmesi olarak belirtmektedir.

Bu bağlamda nitelikli birey ihtiyacını göz önüne aldığımız da etkili bir ilk okuma yazma öğretimi için öğretim materyallerinin mümkün olduğu kadar çeşitli olmasını sağlamamız gerekir. Öğretim materyallerindeki bu çeşitliliğin sağlanması sırasında hızlı gelişen ve değişen bilgisayar ve iletişim teknolojilerine, yeni ve gelişmiş öğretim materyallerinin kullanımına yer vermek suretiyle ilk okuma yazma faaliyetleri etkin bir hale getirilmelidir.

1.7.EĞİTİM VE TEKNOLOJİ

Bilim ve teknoloji alanında gelişmeler ile birlikte insanoğlunun eğitim ihtiyacının karşılanması ve çağın gerektirdiği niteliklerin kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Numanoglu (1999), Bilgi çağında artık bireyden ezber yapmanın ve anlatılanın olduğu gibi kabul etmesinin beklenmediğini, yaşanan çağda bireyden, bilgiye odaklı bir yaşamı öğrenme, analitik düşünme, sentez yapabilme, sorunları çözme ve etkili iletişim kurma gibi becerilere sahip olmasının beklendiğini ifade etmektedir. Kısacası günümüzde eğitimin nitelikli olması ve bireyin taleplerini karşılayabilmesi gerekmektedir. Hiç şüphesiz bu nitelikteki bireyleri yetiştirmek için ise en son teknoloji ürünlerinin eğitimde kullanılması şarttır.

Ertürk (1997), Eğitim teknolojisinin kavramsal olarak ele alındığında "eğitim" ve "teknoloji" kavramlarını tanımlamak gerektiğini ve eğitimin bireyde, kendi yaşantısı

yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci olduğunu belirtmektedir.

Alkan (1997), teknolojinin; makineler, işlemler, yöntemler, süreçler, sistemler, yönetim ve kontrol mekanizmaları gibi çeşitli öğeleri kapsadığını ve bu öğelerin belirli bir düzende bir araya getirilmesiyle oluşan ve bilim ile uygulama arasında köprü görevi yapan bir disiplin olduğunu ifade etmektedir.

Eğitimin birçok tanımı yapılmıştır. Dinçer'in 2007 yılındaki çalışmasında ise eğitimin ortak yönleri şöyle sıralanmıştır:

- Eğitim bir süreçtir.
- Eğitim sonunda bireyde bir değişme olmalıdır.
- Bu değişme istendik, yönde olmalıdır.
- Eğitimde bir amaç ya da kazanım vardır.
- Eğitim bireyi geliştirir.
- Eğitim bireyi hayata hazırlar.
- İçsel ya da dışsal bir yaşantı sonucu oluşur.
- Eğitim kalıcı olmalıdır.
- Eğitim bireye bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler kazandırır.

Eğitimin ortak yönleri incelediğinde eğitimin bir süreç olduğu görülür. Araştırmacılar (Eskrootchi ve Oskrochi, 2010), bu süreç içinde; eğitimin temel amacının, bilgi ve becerilerin transferinin gerçekleştirilmesini sağlamak olduğunu ve son yıllarda artan araştırmalarda, bilginin okullarda öğrencilere aktarıldıktan sonra yapılan sınavlarda öğrencilerin teorik olarak bilgiyi hatırladıklarını, fakat bunu gerektiğinde uygulamaya dökemediklerini öne sürerler. Bundan dolayı nitelikli eğitimi artırmak için eğitim teknolojilerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim teknolojisi ile ilgili araştırmacılar farklı tanımlamalar yapmıştır;

Alkan (2005), eğitim teknolojisini genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme ya da eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılaşdırılması olarak tanımlar.

İşman (2002), eğitim teknolojisinin, öğrenme-öğretme ortamlarını tasarımıyan, öğrenme ve öğretme sürecinde meydana gelen sorunları çözüme kavuşturan, öğrenme ürününün kalitesini ve kalıcılığını artıran bir akademik sistemler bütünü olduğunu belirtmektedir.

Özel (2008), eğitim teknolojisini, teknolojik gelişmelerle beraber ortaya çıkan araç gereçlerin, tek başlarına veya yazı tahtası vb. ile birlikte öğretme, öğrenme etkinliklerinde yer alarak, eğitimin amaçlarına ulaşmasına götüreceği biçimde uygulama ve değerlendirmede kullanılmak olarak ifade etmektedir.

Tosun (2006), eğitim teknolojisinin, görsel ve işitsel birçok araç gereci kapsadığını ve bunların içinde en etkin kullanılan aracın bilgisayar olduğunu belirtmektedir.

Yapılan değişik tanımlamalardan yola çıkarak eğitim teknolojisini eğitim uygulamalarının tamamında kullanılan bütünsel, sistemli ve bilimsel bir disiplin olarak tanımlamak mümkündür. Eğitim teknolojisi ifadesini kullanmak için öğrenme teknolojisi ifadeleri kullanılmaktadır. Ancak bu kullanım doğru değildir. Öğretim teknolojisi eğitim teknolojisinin bir alt dalıdır. Alkan (1998), öğretim teknolojisini, belirli öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerinin dikkate alınarak düzenlendiği teknolojiyle ilgili bir terim olarak ifade etmektedir. Eğitim teknolojisi tüm öğrenmeleri hedef almakta iken öğretim teknolojisi kurumsal, tasarlanmış, müfredatlandırılmış ve istedik öğrenmeleri hedef almaktadır (http://tr.wikipedia.org/wiki/Egitim_teknolojisi)

Teknolojik değişimler, insanoğlunun hayatında bir çok değişime neden olmuştur. Teknolojik gelişmelere paralel ortaya çıkan eğitim teknolojileri ve öğretim teknolojileri de eğitime bilimsel bir nitelik kazandırmıştır. Çağdaş toplum olmak için bu teknolojik yeniliklerden eğitim alanında mutlaka yararlanmak gerekmektedir. Bu teknolojik ürünlerin en önemlisi ve etkili olanı ise bilgisayarlardır.

1.8.EĞİTİMDE BİLGİSAYAR KULLANIMI

Günümüz bilgi toplumunda bireylerin bilgisayar okur yazarı olması en temel şart olarak görülmektedir. Sulak (2002), çağımızda bilgisayarların, bilim ve teknolojiye

hızlı gelişimin içinde en önemli yere sahip olduklarını, bilgisayarların artık insanların günlük hayatlarına girdiğini, insanların hemen her yerde bilgisayarlarla karşılaştığını ve etkileşim içinde olduğunu belirtmektedir. İmer (2000), çağdaş toplumların bilgi toplumu adı ile yeni bir toplum düzenini yarattıkları yirminci yüzyılda, tüm ülkelerin hemen hepsinin çağdaşlaşma sürecindeki yarışta öne geçmek amacıyla bilgisayarlardan her alanda özellikle eğitimde yararlanma çabalarını arttırdığını belirtmektedir.

Deniz (2008), bilgisayarın toplum yaşamında giderek yaygınlaşmasının, yarının dünyasının bugünkünden çok değişik, karmaşık ve ileri düzeyde olacağı izlenimini verdiğini, insanların yenedünyaya ayak uydurabilmeleri ve toplumun gereksinmelerini karşılayabilmeleri için bilgisayarı tanıma ve kullanma becerilerine sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Bu becerileri de kazandırmanın yolu eğitimde bilgisayar kullanımını önemsemek ve daha çok bilişim teknolojilerine yer vermekle mümkün olabilir. Hangül (2010), eğitimde bilgisayar gereksiniminin, artan bilgiyi artan öğrenci sayısına tam ve dengeli olarak ulaştırabilme, karmaşıklaşan içeriği kristalize ederek öğrenciye kazandırabilme, nitel ve nicel yönden öğretmen yetersizliğini ve bireysel farklılıkları giderebilme gibi nedenlerden ortaya çıktığını ve bilginin üretilmesi, aktarılması, sağlanması ve kullanılması alanlarında yüzyılların oluşturduğu kuram ve yöntemlerin köklü değişikliklere uğradığını belirtmektedir. Bu nedenle hayatın her alanında kullanılmakta olan bilgisayarın eğitim alanında kullanılmaması düşünülemez. Bilgisayarların eğitim ve öğretimde kullanılması öğrenciler açısından daha eğlenceli, güdeleyici olduğu ve görsel verilerle dikkat düzeyini artırmanın yanı sıra öğrenmede de kalıcılığı artırdığı bilinmektedir (Odabaşı, 1998; Uşun, 2004).

Bilgisayarın eğitimde kullanıldığı alanları; Hızal (1989) eğitim araştırmalarında bilgisayar, eğitim hizmetlerinin yönetiminde bilgisayar, ölçme değerlendirme, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinde bilgisayar, bilgisayar eğitiminde bilgisayar, öğrenme-öğretme süreçlerinde bilgisayar olmak üzere beş ana grupta ifade etmektedir. Araştırmacılar eğitimde bilgisayar kullanımını; idari amaçlı, bilgisayarı öğretme-öğrenme amaçlı ve bilgisayar aracılığı ile öğrenme-öğretme amaçlı olmak üzere üç grupta toplanabileceğini belirtmektedir (Arıcı ve Dalkılıç, 2006).

Araştırmacılar Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2001 yılındaki çalışmalarında bilgisayarların okullarda kullanıldığı alanları şu şekilde sıralamaktadırlar:

- Ders yazılımları kullanılarak ders konularının ğretilmesinde,
- Eğitsel yazılımlar kullanılarak problem çözme yeteneklerini geliştirilmesinde,
- Bilimsel alışmalar için yazılımlar hazırlanmasında,
- Ödev raporlarının hazırlanmasında, konuların araştırılmasında,
- Günlük, yıllık ders planlarının bilgisayar ortamında hazırlanmasında,
- Uygulama programlarının kullanılması ile öğrencilerin sanatsal yeteneklerin geliştirilmesinde,
- Bilgisayar okuryazarlığının ğretilmesinde,
- Ölçme ve değerlendirme işlemlerinin yapılmasında,
- Rehberlik faaliyetlerinde,
- İdari yazışmaların ve evrakların hazırlanmasında,
- Öğrenci kayıtlarının yapılmasında ve saklanmasında,
- Muhasebe işlerinin (örneğin maaşların hazırlanması) bilgisayar ortamında yapılmasında,
- Öğrenci ve öğretmenlerle ilgili akademik bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesinde,
- Eğitimle ilgili istatistikî bilgilerin toplanması, korunması ve işlenmesinde bilgisayar kullanılmaktadır.

1.9.BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİM

Araştırmacılar bilgisayarı, verileri belirli bir program mantığı içinde okuyarak, onları kendi anlayabileceği bir dile eviren ve sonuçları kullanıcıya sunan, ayrıca verileri saklayabilen ve belleğinde tutabilen elektronik bir aygıt olarak tanımlamaktadır (Demirel, vd., 2001). Türk Dil Kurumunun tanımına göre ise; bilgisayar çok sayıda aritmetiksel veya mantıksal işlemlerden oluşan bir işi, önceden verilmiş bir programa göre yapıp sonuçlandıran elektronik araç, elektronik beyindir (Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 2014).

Bilgisayarlar sahip oldukları niteliklerden dolayı eğitim-öğretim faaliyetlerini olumlu yönde etkilemişlerdir. Uşun (2000), bilgisayarın eğitimdeki önemini ve bilgisayarı diğer araçlardan ayıran en önemli özelliğini bir üretim, öğretim, yönetim, sunu ve iletişim aracı olarak kullanılabilmesi olarak belirtmektedir. Altun (2007), bilgisayarın; tepegöz, video, teyp, yazı tahtası, televizyon gibi birçok öğretim aracının işlevlerini gerçekleştirebildiğini, sunduğu zengin görsel ve işitsel imkânlarla öğretim ortamına sınırsız katkılar sağlayabildiğini ifade etmektedir. Bu tanımlarda da görüldüğü gibi bilgisayarların eğitim-öğretim etkinliklerine ve okul sistemine dahil olmaları eğitsel faaliyetlerin bireysel ihtiyaçlara cevap vermesini ve eğitim hizmetlerinin daha etkili ve eğlenceli geçmesini sağlamak için kullanılabilir. Eğitim-öğretim etkinliklerinde bilgisayar kullanımı ile yeni terimlerle tanışıldı. Bunlar Bilgisayar Destekli Eğitim ve Bilgisayar Destekli Öğretim terimleridir.

Yalın (2002), Bilgisayar destekli eğitimi, öğretimsel içerik veya faaliyetlerin bilgisayar yoluyla aktarılması yani eğitim ortamında bilgisayar kullanılması olarak ifade etmektedir. Araştırmacılar bilgisayar destekli eğitimi, bilgisayarın öğrenme-öğretme ve okul yönetimi ile ilgili eğitim kurumlarının tüm etkinliklerinde kullanılması olarak tanımlamaktadır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2002). İşman(2001), bilgisayarların eğitim-öğretimde kullanımının, tüm eğitim-öğretim faaliyetlerinin bilgisayar tarafından yapıldığı bilgisayar destekli eğitim bağlamında olabileceği gibi, bilgisayarın çeşitli eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra destek olarak kullanıldığı bilgisayar destekli öğretim bağlamında da olabileceğini ifade etmektedir. Yalın (2002) bilgisayar destekli eğitimi; bilgisayarların sistem içine programlanan dersler yoluyla öğrencilere bir konu ya da kavramı öğretmek veya önceden kazandırılan davranışları pekiştirmek amacıyla kullanılması olarak tanımlamaktadır.

Bilgisayar Destekli Öğretimin (BDÖ) alan yazınında çeşitli tanımlarını görmek mümkündür. Bunlardan bazılarını şu şekilde ifade etmek mümkündür.

Kaya (2006) BDÖ, ders içeriğini sunmak için bir bilgisayarın öğrenciyle doğrudan etkileşime girmesi için kullanılması olduğunu belirtmektedir.

Araştırmacılar BDÖ'nün bilgisayarın öğrenmenin meydana geldiği bir ortam olarak kullanıldığı, öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendiren, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre yararlanabileceği, kendi kendine öğrenme ilkelerinin

bilgisayar teknolojileri ile birleşmesinden oluşan bir öğretim yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Şahin ve Yıldırım, 1999).

Bilgisayar destekli öğretimi, öğretim sürecinde öğrencilerin bilgisayarla etkileşimde bulunması, bilgisayarların süreçte bir öğretim aracı ve öğretim ortamı olarak iş görmesi olarak tanımlanmaktadır (Erişen ve Çeliköz, 2007).

Araştırmacılar (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003), BDÖ' nün, bilgisayarın öğretme sürecinde öğretmenin yerine geçecek bir seçenek olmadığını, sistemi tamamlayıcı, güçlendirici bir araç olduğunu öne sürerler. Uşun (2004), BDÖ yönteminde, bilgisayar teknolojisinin öğretim sürecine değil de, geleneksel öğretim yöntemlerine bir seçenek olarak girdiğini ve nicelik açısından eğitimde verimi yükseltmede önemli bir rol oynamakta olduğunu belirtmektedir. Kısacası bilgisayarın eğitim-öğretim etkinliklerinde araç olarak kullanılmasına BDÖ denebilir. Bu noktadan da hareketle BDÖ yönteminde bilgisayarın bir amaç olmadığını aksine öğrenme-öğretme süreçlerini daha eğlenceli ve aktif hale getiren bir araç olduğunu söylemek mümkündür.

1.10. BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİMİN AMAÇLARI

Bilgisayarın araç olarak kullanıldığı eğitim ve öğretim etkinliklerinde BDÖ' nün amacını Demirel v.d'i 2001 yılındaki çalışmalarında şöyle ifade etmektedirler:

- Öğrencinin motivasyonunu (öğrenme güdüsünü) arttırmak,
- Öğrencinin bilimsel düşünme yeteneğini geliştirmek,
- Grup çalışmalarını desteklemek,
- Öğretme yöntemlerini genişletmek,
- Öğrencinin kendi kendine öğrenme yeteneklerini geliştirmek,
- Öğrencide ileri düzeyde düşünme becerisinin geliştirilmesini desteklemek,
- Mantık yolu ile problemlere çözüm bulmayı desteklemek,
- Hipotez kurmaya cesaretlendirmek v.b.

Bilgisayar destekli öğretimin amaçlarını Uşun 2004 yılındaki bir çalışmasında şöyle ifade etmektedir:

- Geleneksel öğretim yöntemlerini daha etkili hale getirmek,
- Öğrenme sürecini hızlandırmak,
- Zengin bir materyal sağlamak,
- Ucuz ve etkili öğretimi gerçekleştirmek,
- Gereksinmeye dayalı öğretimi gerçekleştirmek,
- Telafi edici öğretimi sağlamak,
- Öğretimde sürekli olarak niteliğin artmasını sağlamak,
- Bireysel öğretimi gerçekleştirmek,

Kısacası bilgisayar destekli öğretimin amaçlarını; öğretme-öğrenme süreçlerini en verimli şekilde geçirmek, bireysel farklılıkları dikkate alarak eğlenceli ve nitelikli öğrenmeleri sağlamak, araç-gereçleri ve bilgiyi en nitelikli şekilde kullanmak için hem öğrenciye hem de öğretmene yardım etmek olarak ifade etmek mümkündür.

1.11. BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİMİN YARARLARI

Bilgisayarlar eğitim-öğretim etkinliklerine çok önemli katkılar sağlamaktadır. Bilgisayar destekli öğretim modelleri ve bilgisayar destekli öğretim yazılımları, öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilere önemli katkılar sunmaktadır. Bu modellerin ve yazılımların sunduğu fırsatlarla öğrenciler başarılarını artırabilir, öğrenilenleri tekrar edebilir, ayrıca tehlikeli deneyleri benzetim yoluyla yapabilirler. Ayrıca BDÖ modellerinin ve yazılımlarının en önemli yönlerinden biri de öğrenci merkezli olmaları yani yapılandırmacı eğitim kuramına göre hareket etmeleridir.

Araştırmacılar Amerika'da yapılan bir araştırmada; BDÖ, geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığında maliyetten %30, zamandan % 40 tasarruf sağladığını ve %30 daha etkin öğretim olanağı sunduğunu ifade etmektedir (Hamzaçebi ve Ofluoğlu, 2000).

Araştırmacılar Bilgisayar Destekli Öğretimin yararlarını şöyle sıralamıştır:

- Bilgisayar Destekli Öğretim, öğrencilere kendi hızlarında ve düzeylerinde ilerleyebilme olanağı verir; dolayısıyla bireyselleştirilmiş, küçük birimlere indirilmiş, öğrenci merkezli bir öğretimin oluşmasına yol açar.
- Bilgisayar Destekli Öğretim, etkileşim sağladığı için en sıkıcı çalışmaları bile ilginç kılabilir. Renk ve grafik gibi görsel uygulamalar sayesinde öğrenme etkili kılınır.
- BDÖ'de her öğrenci, öğrendiği konu ile ilgili olarak sorduğu sorulara yanıt alabilir. Sınıfların kalabalık olması, zamanın sınırlı olması ve bireysel farklılıklar nedeniyle öğrencilere soru sorulmayabilir. Bilgisayar destekli öğretimde öğrenci bilgisayarla etkileşim kurarak, istediği anda konu ile ilgili sorular sorarak yanıtlarını alabilmekte ve istediği kadar tekrarlayabilmektedir. Hem anında dönüt sağladığı için, hem de sağlanan dönüt öğretmeninki gibi herkesin içinde olmadığı için öğrenciye rahatlık sağlar.
- Benzeşimler sayesinde öğrencilere özgün ortamlar sağlar. Öğrenciler benzeşimler yoluyla dış dünyaya açılma şansını bulurlar. Sınıf içinde uygulanması olanaksız ya da tehlikeli olabilecek deneylerin gerçekleştirilmesinde de Bilgisayar Destekli Öğretim yazılımları kullanılabilir.
- Bilgisayar Destekli Öğretim uygulamaları sayesinde öğretmen konuyu sistemli bir şekilde öğretebilir ve zamanını daha rahat kullanabilir. Yazı tahtasına yazılarak zaman kaybına yol açan araştırma türü çalışmalar bilgisayar aracılığıyla verilebilir. Öte yandan bir konuyu kaçırın öğrenci öğretmeni rahatsız etmeksizin, aynı konuyu bilgisayardan işleyebilir.
- Bilgisayar Destekli Öğretim, öğrencileri sürekli aktif tutar. Öğrenci bilgisayarın üreteceği sorulara yanıt vermesi gerektiği ve ancak konu üzerinde düşünerek bir sonraki adıma geçebileceği için sürekli aktif olmak zorundadır. Öğrenci kendi çalışmasına rağmen, öğretmen tarafından sürekli denetlenebilir ve gerektiğinde müdahale edilebilir.
- Bedensel ya da zihinsel özürli öğrenciler, özel olarak düzenlenen bilgisayar destekli öğretim ortamında bireysel öğrenme hızlarına göre ilerleyebilirler.
- Öğrenmeyi, okulu sevmeyen öğrenciler BDÖ'de motive edilebilir.

- Bilgisayar, öğrencinin bilgiye daha zengin kaynaklardan ve anında ulaşmasını sağlar (Odabaşı, 1998; Uşun, 2004; Ünal, 2006).

Bilgisayar destekli öğretimin yararlarına bakıldığında öğrencileri sürekli aktif tutması, geleneksel öğretimin aksine bireysel farklılıkları çok daha fazla önemsemesi, yöntemin çoklu zeka kuramına ve bireysel öğrenmeyle uyumlu olması söylenebilir.

1.12. BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİMİN SINIRLILIKLARI

Şüphesiz her yöntem ya da sistem yarar ve sınırlılıkları bir arada bulundurur. Bir yöntemin yarar ve sınırlılıkları bilinirse o yöntemi uygulamak isteyenler daha kolay karar verirler. Dolayısıyla bu bölümde BDÖ' nün sınırlılıkları anlatılacaktır.

BDÖ' nün sınırlılıklarını Uşun 2000 yılındaki çalışmasında şu başlıklar altında ele alır:

- Öğrencinin sosyo-psikolojik gelişimini engelleme,
- Sağlık sorunları,
- Özel donanım ve beceri gerektirme,
- Eğitim programını desteklememesi,

BDÖ' nün sınırlılıklarını İşman 2005 yılındaki çalışmasında şöyle ele alır:

- Bilgisayarların satın alınması, korunması ve bakımı çok masraflıdır. Bu yüzden bilgisayar destekli öğretim, pahalı bir öğretim yöntemidir.
- Bilgisayar destekli öğretimin yazılım üretimi zordur.
- Duyuşsal ve psikomotor hedef ve davranışların öğretilmesi zor olabilir.
- Bilgisayarda bazen gerçeğe uygun olmayan uygulamalar yapılabilir.
- Bilgisayar ile her istenilen hedef davranışlar öğrencilere istenildiği zaman öğretilemez.
- Bilgisayarlı öğretimde derslerin tasarımı büyük zaman alabilir. Ders tasarımında fazla sayıda kişinin beraber çalışması gerekebilir.
- Bilgisayar programları bazı bilgileri doğrudan ve hazır verdiği için öğrencilerin bir şeyi ortaya çıkarmasına ya da düşünmesine engel olabilir.

- Bilgisayarlar eğitimde dikkatsiz olarak kullanıldığında bireyler arasında var olan ilişkileri ortadan kaldırarak sosyalleşmeyi engelleyebilir.
- Maddi durumdan dolayı evde var olan bilgisayarları okullarda bulmak zorlaşabilir. Özellikle gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelerde bu durum çok sık görülmektedir.
- Hazırlanan bazı kötü programlar, ved'ler ile toplumun sosyal değerleri ortadan kalkabilir.
- Bilgisayar karşısında uzun zaman durulduğunda bel, boyun, el ve parmaklarda sağlık sorunları ortaya çıkabilir.
- Teknoloji çok hızlı değişmektedir. Bu yüzden bilgisayar teknolojilerini zamanında takip etmek zor olabilir.

Bilgisayar destekli öğretimin sınırlılıklarını Odabaşı 1998 yılındaki çalışmasında şöyle sıralamıştır:

- Bilgisayar Destekli Öğretimde öğrencilerin bilgisayarla birebir etkileşimde olmaları öğrenciler arası iletişimi engellemekte dolayısıyla öğrenciler sosyalleşme sürecinden yoksun kalmaktadırlar.
- Bilgisayar yazılımlarında doğru ile yanlış arasına kesin bir çizgi çizildiği için, öğrenciden mükemmeliyet beklenir. Bu durumda öğrenciyi yüreklendirecek ve doğruya yönlendirecek bir mekanizma yoktur.
- Bilgisayarla çalışmak kuşkusuz kitap sayfası çevirerek yapılan çalışmadan daha zordur. Dolayısıyla Bilgisayar Destekli Öğretim görece öğrencilerin önceden bilgisayar okuryazarlığını kazanmış olmaları gereklidir.
- Bilgisayar Destekli Öğretim yazılımları genellikle yabancı dil ve fen öğretimi alanlarında yoğunlaşmıştır. Sosyal Bilgiler öğretimi alanında fazla yazılım geliştirilmemesi bir eksikliklerdir.

BDÖ yönteminin sınırlılıklarına bakıldığında her eğitim-öğretim materyalinde olabileceği gibi bilgisayarın öğretim için kullanımında ortaya çıkan bu sınırlılıklar, bilgisayarın etkili, verimli ve doğru kullanılması gerekliliğini ortaya çıkarır. Ayrıca BDÖ sınırlılıkları MEB'ce oluşturulacak yol ve yöntemlerle ve uzun vadeli politikalarla ortadan kaldırılabileceği söylenebilir.

1.13. BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİM SÜRECİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının başarıya ulaşmasında önemli rol oynayan faktörler konusunda ilgili literatürde değişik bir takım görüş ve öneriler mevcuttur. Bir grup araştırmacı (Koşar, 2002; Seferoğlu, 2006; Yanpar, 2007) BDÖ sürecini etkileyen faktörlerin; öğrenci motivasyonu, yenilik, etkileşim, bireysel öğrenme farklılıkları, ders yazılımının türü, kapsamı ve niteliği, öğretmenin BDÖ yöntemini algılama biçimi, tutumu, beklentisi ve değişen rolü, ders programlarının eğitim programlarıyla bütünleşmesi, BDÖ uygulamasının okul içinde yürütülme biçimi gibi çeşitli değişkenleri kapsadığını öne sürerler. Uşun (2000) bilgisayar destekli öğretimin başarısında önemli olan birçok değişik faktör bulunduğunu ama bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının başarıya ulaşmasında en önemli faktörlerin sırasıyla; yazılım (seçim, geliştirme-değerlendirme), donanım ve bilgisayar destekli öğretim için öğretmen yetiştirme olduğunu belirtmektedir.

Ünal (2006), BDÖ 'de bilgisayarın tüm kaynak ve imkânlarının kullanılması, öğrencinin eğitim ve öğretimde maksimum verime ulaşabilmesi, öğrencinin aktif bir hale getirilmesi, bu tür yazılımların başlıca özelliği olması gerektiğini bunun içinde iki şeyin gerekli olduğunu ve bunların ise imkanları geniş bir bilgisayar ve imkanları sonuna kadar kullanabilecek aynı zamanda da eğitimcilerle işbirliği yapabilecek bir programcı olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar ders yazılımlarının niteliği ile programların işlerlik kazandırılarak bütünleştirilmesinin en önemli boyut olduğunu ve bu nedenle yazılımların hazırlanmasının, geliştirilmesinin ve değerlendirilmesinin çok dikkatli ve titiz bir çalışmayla olması gerektiğini ifade eder (Demirel v.d., 2003).

Uşun 2000 yılındaki çalışmasında başarılı bir BDÖ geçiş için zorunlu ön koşulları şöyle sıralamıştır:

- Hükümet desteği
- Milli Eğitim Bakanlığı'nın desteği
- Merkezi bir kuruluş desteği
- Uluslararası işbirliği

1.14. BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİMDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR

Bilgisayar destekli öğretim yöntemi, günümüz modern toplumundaki bütün eğitim sistemlerinde kullanılmaktadır. Bu yöntem yetişkinlerin öğrenme özellikleri bakımından da uygun ve etkili bir öğretim yöntemidir. Fakat ilgili literatür incelendiğinde bu yöntemin uygulanmasında birtakım sorunları beraberinde getirdiği görülmektedir. Bilgisayarların eğitimde kullanımına ve bilgisayar destekli öğretime ilişkin başlıca sorunların BDÖ yönteminin sınırlılıklarını da göz önünde bulundurarak, Keser 1988 yılındaki çalışmasında bilgisayarların kullanımına ve BDÖ' ye ilişkin karşılaşılan sorunları şu şekilde açıklamıştır:

- Okulların, nitelikli eğitim verip vermediğine bakılmaksızın, bilgisayarlarla donatılması yoluna gidilmektedir.
- Bilgisayar yazılımlarının sayısı sınırlıdır. Ders programları ile yazılımların içeriği arasında tutarlılık sağlanamamakta, hazır paket programların kalitesi tartışma konusu olmaktadır.
- Ders yazılımlarının istenilen kalitede ve amaca uygun olarak hazırlanması uzun zaman almakta ve ekip çalışması gerektirmektedir.
- Bilgisayar sistemleri pahalıdır. Eğitim sistemlerinin, özellikle okulların böyle pahalı bir uygulamayı nasıl yüklenilebileceği tartışma konusudur.
- Bilgisayar eğitimi, bilgisayarla eğitim ve bilgisayar destekli öğretim kavramları birbirine karıştırılmakta ve bu yanlış değerlendirme, girişimlere ve uygulamalara karşı olumsuz tepkilerin doğmasına neden olmaktadır.
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin gerek hizmet öncesi, gerekse hizmet içi eğitimlerle yeterince yetiştirilip yetiştirilmediği tartışma konusudur.
- Bilgisayarların eğitim ve öğretimde etkin bir şekilde kullanımı her şeyden önce servis, yedek parça, bakım ve onarım garantisi olmasına bağlıdır.

Araştırmacılar (Uşun, 2004; Altun, 2004; Deniz, 2008) yaptıkları araştırma sonuçları incelendiğinde MEB'in, BDÖ'in yaygınlaşması için çeşitli çalışmalar yürüttüğünü fakat bu çalışmaların hedeflerine ulaşmadığını ifade etmektedirler. Bu veriler Keser (1988)'in tespitleriyle örtüşmektedir.

Araştırmacılar (Bağcı ve Şimşek, 2000), okulların fiziki mekân, ders araç-gereçleri ve öğretim teknolojileri bakımından yeterli ve son derece gelişmiş kaynaklara sahip olmasının ancak bunları kullanabilecek, öğrencilerin bilgi sahibi olmalarına rehberlik yapacak yeteneklere sahip öğretmenlerle anlamlı olacağını belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle bilgisayar destekli öğretimde sadece donanım ve yazılımın yeterli olmayacağını bunları etkin kullanacak eğitimcilere ihtiyacın önemi üzerinde durulmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından en son yürütülen proje ise, Ulaştırma bakanlığının işbirliği ile 2010 yılında başlatılan ve yürütülen FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) projesinde yukarıda belirtilen sorunlara çözüm bulunması amaçlanmıştır. FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla Bilişim Teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için; okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarımızın 570.000 dersliğine LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlanacaktır. Aynı zamanda her öğretmenimize ve her öğrencimize tablet bilgisayar verilecektir. Dersliklere kurulan BT donanımının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımını sağlamak amacıyla öğretmenlere hizmetiçi eğitimler verilecektir. Bu süreçte öğretim programları BT destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-İçerikler oluşturulacaktır (<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6>, 01.04.2014). Yani FATİH projesi ile hedeflenen gerekli alt yapının sağlanması ve bu alt yapıdaki donanım ve yazılım ürünlerinin etkin kullanımı için öğretmenlere gereken eğitimin verilmesini hedeflemektedir. Eğitimde FATİH projesi beş ana bileşenden oluştuğu (<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6> internet adresinde belirtilmektedir. Bunlar ise şöyle sıralanmaktadır:

- Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması
- Eğitsel e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi
- Öğretim Programlarında Etkin BT Kullanımı
- Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi
- Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir BT Kullanımının sağlanmasıdır.

1.15. BİLGİSAYAR DESTEKLİ İLKOKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİ

Günümüz bilgi toplumunda bilimsel ve teknolojik gelişmeler hızlı ilerlemektedir. Bu gelişmelerden eğitim-öğretim faaliyetleri de doğal olarak etkilenmektedir. Orhan (2007), bilgisayar teknolojisinin ilk okuma yazma öğrenmede önemli bir öğrenme aracı olduğunu ve bu teknolojinin internetten bilgiye ulaşılmasını da sağlayan inanılmaz bir kapasitesi olduğunu, BDÖ' nün, okuma yazmaya yeni başlayan Piaget' nin somut gelişim dönemindeki oyun çağı öğrencilerinin öğrenmeye karşı merakını artıracak ve ilgilerini çekeceğini ifade etmektedir. Yıldız (2010), birinci sınıf öğrencilerinin somut işlemler döneminde olduğunu, zihinsel gelişimlerinin gereği olarak soyut işlem ve kavramları öğrenmekte zorlanarak olumsuz yaşantılar geçirebileceklerini ve bu nedenle tüm öğrenim hayatlarının temelini oluşturacak ilkokuma-yazma etkinliklerini somutlaştırmak ve öğrenme sürecinde çok sayıda duyu organına hitap eden araç gereçler kullanmak gerektiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla birinci sınıfta çocukların yaşamları süresince öğrenme yaşantılarını etki edecek ilk okuma yazma faaliyetlerine gereken önem verilmeli ve okuma yazmadaki ilk adımın daha yararlı ve verimli olması için de genelde teknolojik imkânlardan, özelde ise bilgisayar teknolojilerinden düzenli bir biçimde faydalanılması gerekmektedir.

Calp (2003), okuma yazma çalışmalarında materyallerin seçiminin ve gerektiği şekilde yararlanılmasının, uygulamaları kolaylaştıracağını ve verimi artıracak olduğunu belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle okuma-yazma faaliyetlerinde, hem görme hem işitme, yapma ve söyleme aktivitelerinin yapılabileceği ortamların yaratılması ilkokuma-yazma becerisinin kazanılmasında hem kalıcılığı arttıracak hem de her öğrencinin kendi öğrenme stiline göre öğretim hizmetinden faydalanmasını sağlayacaktır. Bu ortamları oluşturmak için ise teknolojik imkânlardan özellikle tüm duyu organlarına hitap eden ve bireysel öğrenmeye fırsat sunan bilgisayar ve bilgisayar yazılımlarından faydalanmak gerekiyor. Karsak (2014), bilgisayar ve projeksiyon gibi teknolojilerin de içinde bulunduğu bilgi teknolojilerinin ilkokuma-yazma öğrenmede önemli bir öğrenme aracı olduğunu belirtmektedir.

Araştırmacılar (Gambrell, Morrow, Pennington, 2000), ilkokuma-yazma öğretim programına ve öğretim tekniklerine uygun olarak hazırlanmış yazılımların yer aldığı CD lerden, animasyonlu video kliplerden, sunulardan, elektronik ortamda

hazırlanmış çalışma kâğıtlarından ve internetteki ilkokuma-yazma öğretiminde kullanabilecek sitelerden yararlanılarak bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretimi ile zevkli ve eğlenceli bir öğrenme ortamının sağlanacağını ve bu yöntem ile hem sınıfta hem de evde öğrenmenin devam ettirilebileceğini, ilkokuma-yazma öğrenmede güçlük çeken öğrencilerin öğreniminin kolaylaşacağını ve hızlanacağını öne sürerler.

Yazılımlar sayesinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre seslendirmeler ve tekrarlar ayarlanabilir. Yazılımlar yoluyla öğretmenler öğrencilerin seviyelerini bilir ve öğrenciler bilgisayarla çalışırken, öğretmenler diğer öğrencilerle ilgilenerek her öğrencinin bireysel gereksinimlerini hem saptayabilir hem de karşılayabilir. Karsak (2014), okuma-yazma öğretimi için hazırlanan yazılımların, öğrencilere cevapları bilmeleri için ipuçları verdiğini, ek şanslar tanıdığını ve cevaplarının doğru olup olmadığına ilişkin hemen geri dönütler verdiğini ve böylece öğrencilerin doğru cevabı hemen öğrendiklerini belirtmektedir.

Bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimi, öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir sistemdir. Oysa öğretmenlerin birçoğu bilgisayarı sadece sınav hazırlama veya çalışma kâğıtları hazırlamada kullanmaktalar. Karsak (2014), ülkemizde hala pek çok öğretmenin, öğretimde bilgisayar kullanılmasını geçici bir durum olarak gördüğünü ve bilgisayar destekli öğretime gereken önemi vermediklerini, okuma yazma öğretiminde bilgisayar desteğinden etkin bir biçimde nasıl yararlanılacağı konusunda sıkıntılar yaşadığını belirtmektedir. Bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimini kullanan öğretmenler genelde ilk okuma yazmanın hemen hemen her aşamasında bilgisayarı kullandıklarını, fakat genelde en fazla sesi hissettirme aşamasında kullandıklarını söylemek mümkündür.

Orhan (2007), öğretmenlerin bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimi için bilgisayarın yanı sıra projeksiyon cihazının gerekliliğine inandıklarını, bunları genellikle veli desteğiyle sınıflarına temin ettiklerini, bilgisayardan en çok çalışma kâğıtları, sunu, video hazırlamada ve temin etmede, çizgi film, film, okuma yazma animasyonları izlettirmede, şarkı dinlettirmede yararlandıklarını belirtmektedir.

Araştırmacılar dünyada gelişmiş olan ülkelerde, sınıflarda sadece bir bilgisayarın kullanıldığı ilkokuma-yazma öğretiminde öğrencilerde etki oluşturmanın zor

olabileceğini, bunun için göç alan ve gelişmekte olan bölgelerde kurulması zor da olsa, imkânı olan okullarda bilgi teknolojileri sınıflarının kurularak, bunlardan yararlanılmasının ve öğretimin interaktif olarak gerçekleştirilmesinin daha yararlı olacağını belirtmektedir (Barr ve Johnson, 1997).

Tüm bunlardan da görüldüğü üzere sınıflarda bilgisayar ve yazılımlardan faydalanılmasının önemli olduğunu söylemek mümkündür. Bunun için hem okulların gerekli teknolojik donanımlar ve yazılımlarla donatılması gerekmekte hem de bu donanım ve yazılımların verimli bir biçimde kullanılabilmesi için öğretmenlerin gerekli hizmet içi eğitime tabi tutulması ve eğitim fakültelerinde bilgisayar derslerinin bu yönde şekillendirilmesi önem kazanmaktadır. Aladağ (2012), Türkiye’de ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ’ nün öğretmenler tarafından; bazen yazılım yetersizliğinden, bazen de öğretmenlerin BDÖ yöntemine gereken önemi vermemesinden dolayı başarılı bir şekilde yürütülemediğini belirtmektedir. Orhan (2007), kısa zamanda okullarımızda bilgi teknolojisi sınıflarının sayılarının artırılması gerektiğini, bu sınıflarda gerçekleştirilecek interaktif bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimi ile daha etkin bir ilkokuma-yazma öğretimi yapılabileceğini belirtmektedir.

1.16. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimi ile ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarla ilgili literatürdeki araştırmalar ele alınmıştır. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde gerek dünyada gerekse Türkiye de bilgisayar destekli öğretim ile ilgili çok sayıda araştırma yer aldığı Uşun (2004) ve Altun (2004) ifade etmektedirler. Buna karşın bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine yönelik araştırmaların yeterli derecede olmadığını söylemek mümkündür.

1. Bilgisayar Destekli İlk Okuma Yazma Öğretim ile İlgili Araştırmalar

Yıldız (2010), çoklu ortam uygulamalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin okuma yazma becerisini anlamlı düzeyde daha kısa sürede kazandıklarını, çoklu ortam uygulamalarının, birinci ve ikinci yarıyıl sonu sesli okuma hızlarında deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark yarattığını yani deney grubu öğrencilerinin verilen metni daha kısa sürede okumalarına sebep olduğunu belirtmektedir.

Araştırmacılar sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri adlı çalışmalarında araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçünün Türkçe derslerinde teknolojik araçların kullanılması gerektiğini, yaklaşık dörtte birinin ise Türkçe derslerinde teknolojik araç kullanımının gereksiz olduğunu düşündüklerini ve ayrıca sınıf öğretmenlerinin teknolojik araçları en çok görsel okuma ve görsel sunu ile dinleme öğrenme alanlarında en az ise konuşma öğrenme alanında kullandıklarını belirtmektedir (Katrancı ve Uygun, 2013).

Yalçın (2006), ilkokuma-yazma öğretiminde kullanılabilecek bir yazılım geliştirdiğini, geliştirilen yazılımın (Konuşma Tanıyan Metin Editörü-KTM) bilgisayara bağlı bir mikrofon aracılığıyla öğretmenin veya öğrencinin konuşmasını tanıyarak ekrana yazdığını, konuşmacıdan bağımsız ve sürekli konuşma tanıma yapabildiğini ve bu yazılım sayesinde öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi yapabileceği, öğretmen ve öğrenci açısından etkili bir ilk okuma yazma süreci sağlanabileceğini belirtmektedir.

Araştırmacılar yazılımla sesleri öğrenen çocukların, yazılım kullanılmayanlara göre okuma-yazma performanslarının yükseldiğini ve bilgisayar yazılımının öğrencilerin okuma-yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını öne sürerler (Reitsma ve Wesselling, 1998'den akt: Aladağ 2012).

Araştırmacılar görsel materyallerle desteklenmiş yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi adlı makalelerinde, görsel unsurların öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmeye katkısının araştırdıklarını, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere oranla yazma çalışmalarında daha başarılı olduklarını; görsel unsurlardan yararlanılarak yapılan yazma çalışmalarının geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu belirtmektedir (Kırbaş ve Orhan, 2011).

Orhan (2007), bilgisayar destekli öğretimin ilkokuma-yazma öğretimine etkisi ve öğrencilerin başarısına olan etkisi araştırıldığını ve araştırmanın sonuçlarını şöyle açıklamıştır:

- Bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin, yazı, noktalama ve okuma başarılarına, öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına, okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına, okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına, evlerinde bilgisayar olmayan öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına ve bilgisayar öğretmek için özel çaba sarf edilmeyen öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına etkisi olmuştur.
- Bilgisayar Destekli Öğretimin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma başarılarına, okul öncesi eğitim almamış olan öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına ve okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarf edilen öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına, evlerinde bilgisayar olan öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına ve bilgisayar öğretmek için özel çaba sarf edilen öğrencilerin ilkokuma-yazma başarılarına etkisi olmamıştır.

Aladağ (2012), araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, ilkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemini kullandıklarını fakat araştırmaya katılan öğretmenlerin, bu yöntemi kullanırken belirli nedenlerden dolayı problem yaşadıklarını ve ayrıca yapılan bu araştırmada, ilkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrenciler üzerindeki etkisinin genel anlamda olumlu yönde olduğunu belirtmektedir.

Karsak (2014), öğretmenlerin bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimi için projeksiyon cihazının gerekliliğine inandıklarını, bilgisayardan en çok çalışma kağıtları, sunu, video hazırlamada ve temin etmede, çizgi film, film, okuma yazma animasyonları izlettirmede, şarkı dinlettirmede yararlandıklarını, en çok word, excel, flash, pwp, wmp programlarını tercih ettiklerini, alandaki yazılımları yetersiz bulduklarını, ilkokuma-yazmanın hemen her aşamasında bilgisayar kullandıklarını ve genellikle en çok sesi hissetme aşamasında yarar gördüklerini belirtmektedir.

Çatak (2006), görselliğin ön planda olduğu materyalin öğrencinin kelimeyi, cümleyi ve metni somutlaştırmasını sağladığını, böylelikle anlamlandırmayı

kolaylaştırdığını, Powerpoint sunu programıyla hazırlanan okuma materyalinin ilgi ve dikkat çekici olduğunu, öğrencilerin bireysel eğitimde derse katılımını artırdığını ve powerpoint sunu programıyla hazırlanan okuma materyalinin okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğini belirtmektedir.

Araştırmacılar araştırmalarında okuma problemleri yaşayan okul öncesi ve birinci sınıf çocuklarından iki grup oluşturulduğunu, çocukların karıştırdıkları sesleri öğrenmeleri için hazırlanan bir bilgisayar yazılımının, okuma problemleri yaşayan okul öncesi ve birinci sınıf çocuklarının okuma becerilerinin gelişimini sağladığını ifade etmektedir (Mitchell ve Fox , 2001).

Araştırmacılar birinci sınıf çocuklarında sesteki kelimeye, cümleye ve metne geçen okuma yazma öğretimi için yazıların altı fosforlu ve renkli çizgilerle çizilerek, çeşitli şekillerde görselleştirilerek ve seslendirilerek hazırlanan bir yazılım kullanıldığını ve sonuç olarak öğrencilerin sesleri birleştirme becerilerinin geliştiğini ve kelimeleri başka metinlerde gördüklerinde hemen okuduklarını belirtmektedir (Wise, Olson ve Treiman 1990).

Labbo (1999), Amerika’da bir anaokulunda bilgisayar desteğiyle okuma yazma öğretiminin yapıldığı bir araştırmada, öğrencilerin içeriği anlamada daha çok geliştiğini, metinler arası ilişkileri keşfedebildiklerini, interaktif ve çoklu ortam uygulamalarının, onların okuma yazmaya ilişkin ihtiyaçlarını desteklediğini belirtmektedir.

Burns, Roe ve Ross (1996) tarafından yapılan araştırmada, birçok sınıfta öğretmenin anlatımına ek olarak yapılan bilgisayar etkinliklerinin öğrencilerin kelimeleri okumalarını verimli ve akıcı hale getirdiğini öne sürerler.

Araştırmacılar (Anderson ve Horney, 1998), tarafından yapılan çalışmada, okuma sorunları yaşayan çocukların elektronik metinlerle okumaya başladıktan sonra kelime sınavlarındaki başarılarının arttığını vurgularlar.

Camacho (2002), okuma öğretimi için 20 tane 1.sınıf öğrencisi ile 12 hafta boyunca bilgisayar destekli bir erken okuma programı uyguladığını ve öğrencilerin okuma başarılarının arttığını ifade etmektedir.

Araştırmacılar (Barr ve Johnson, 1997), öğretmenlerin BDÖ’yi kullanarak, yazmada zorluk çeken öğrencilerle daha çok ilgilenebileceklerini ve onlara daha çok vakit ayırabileceklerini ve bu programlar sayesinde istenirse, öğrencilerin ilk okuma

yazmada ufak ufak yazma çalışmalarına başladıkları andan itibaren kendi kitaplarını oluşturabileceklerini ve bunun ise onların öğrenmeye olan ilgilerini artıracığını belirtmektedirler.

Kablan (2001), powerpoint sunu programıyla hazırlanan materyallerin ilkokuma yazma öğretiminde öğretim ortamını zenginleştirmek amacıyla kullanılabilceğini, bu tür materyallerin öğrenciler için ilgi ve dikkat çekici olduğunu ve powerpoint sunu programı ile hazırlanan materyallerin sadece okuma etkinliklerine yönelik olduğundan yazma becerisi için başka bir araçtan yararlanılması gerektiğini belirtmektedir.

Orhan (2007), bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili yaptığı araştırmada; sadece kitaba bağlı kalmanın bir süre sonra öğretmeni monotonlaştırdığı gibi öğrenciye de zevk vermediğini, bilgisayarla ya da projeksiyonla ders işlediğinde iki saatte bir haftada verebilecek her şeyin verildiğini, tek tek her öğrencinin yanına gidip; bak bu harfi yanlış yapmışsın, “y” nin bacağı aşağıdaki çizgide olacak demeye gerek kalmadığını çünkü, çocuk projeksiyonda gördüğünü birebir izleyerek defterine çok başarılı bir şekilde kopya edebildiğini belirtmektedir.

Haugland (1992), tarafından 4 yaşındaki çocuklarla yapılan bir araştırmada, gelişimsel olarak çocuklara uygun olmayan bilgisayar programlarının onların yaratıcılıklarını olumsuz olarak etkilediğini ve bu programları kullanan çocukların %50'sinin yaratıcılık puanlarında düşüş olduğunu ancak bilgisayarın diğer uygun etkinliklerle desteklendiğinde, çocukların sözel becerileri, problem çözme, soyutlama ve kavram becerileri kadar zeka, sözel olmayan beceriler, uzun süreli bellek ve karmaşık el becerilerinde de önemli kazanımlar sağladığını belirtmektedir.

2. Bilgisayar Tutumlarına Yönelik Araştırmalar

Deniz (2008), ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre eğitimde bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunduğunu ve söz konusu farklılığın erkek öğretmenlerin lehinde gerçekleştiğini belirtmektedir.

Tosun (2006), bilgisayar kullanımına yönelik tutumlar araştırmasında, öğrencilere 6 haftalık çalışma öncesinde yapılan seviye belirleme testinde, kız ve erkek öğrencilerin bu testten aldıkları puanlar arasında fark olmadığını ancak çalışma sonrası yapılan testte, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha olumlu tutum içinde olduğunu belirtmektedir.

Araştırmacılar (Kutluca ve Ekici, 2010), öğretmen adaylarının BDE'ye ilişkin tutum puanının kız öğretmen adayları yönünde anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmektedir.

Pala (2006), ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik tutumları adlı çalışmasının bulgularında, öğretmenlerin cinsiyetine göre tutumların arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmektedir.

Altun (2007), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin bilgisayar destekli öğretime ilişkin tutumlarının, cinsiyete açısından anlamlı farklılıklaşmadığını ve bu durumun öğretmenlerin cinsiyetlerine bakılmaksızın BDÖ'ye ilişkin olumlu tutum sergiledikleri şeklinde yorumlanabileceğini belirtmektedir.

Araştırmacılar (Uzun ve Şengel, 2009), öğrencilerin bilgisayara karşı tutumları adlı makalelerinde, öğrencilerin bilgisayara karşı tutum puanlarına cinsiyet değişkeninin etkisinin olmadığını belirtmektedirler.

Araştırmacılar (Şahin ve Akçay, 2011), Türkçe öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi adlı çalışmalarında, bilgisayar tutum puan ortalamalarına göre, erkek öğretmen adaylarının olumlu tutum puanlarının kadınların olumlu tutum puanlarına göre daha yüksek olduğunu ancak tutum puan ortalamaları arasında görülen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını belirtmektedirler.

Sezer (2011), BDE ilişkin tutumlarının görülen sınıf düzeyi bakımından anlamlı bir fark olduğunu belirtmektedir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutumları, öğrenim görülen sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediğini belirtmektedir.

Araştırmacılar (Şahin ve Akçay, 2011), Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumlarının İncelenmesi adlı çalışmalarında, öğrenim görülen sınıf arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumun da arttığını ifade etmektedirler.

Altun (2007), öğretmenlerin eğitim durumlarının BDÖ'ye ilişkin tutumlarında farklılık yaratmadığını ve öğretmenlerin tümünün BDÖ'ye ilişkin tutumların olumlu olduğunu belirtmektedir.

İşman (2002), Öğretmenlerin eğitim durumuna göre eğitim teknolojilerini kullanmalarına yönelik tutumlarında farklılık olmadığını belirtmektedir.

Pala (2006), ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik tutumlarının, çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre farklılık göstermediğini belirtmektedir.

Araştırmacılar (Uzun ve Şengel, 2009), öğrencilerin bilgisayara karşı tutumları adlı makalelerinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun bilgisayara karşı olumlu tutum geliştirdiklerini okulların bulunduğu yere göre öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmektedirler.

İşman (2002), öğretmenlerin görev yaptığı yere göre eğitim teknolojilerini kullanma durumlarında farklılığın olmadığını belirtmektedir.

Sezer (2011), coğrafya öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının incelediğini, öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma sıklığının onların BDE ilişkin tutumlarının şekillenmesinde belirleyici bir faktör olduğunu belirtmektedir.

Deniz (2008), araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 292'si (%94,2) büyük çoğunluğu bilgisayar kullanımı konusunda kendilerini geliştirmek istediklerini vbe bilgisayar kullanma bilgisinin tutum üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir.

Yıldırım (2007), öğretmenlerin teknolojiyi kullanmaya yönelik tutumlarının düşük olmasının, öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanma konusundaki bilgi ve beceri yetersizliklerinin, yeni teknolojik gelişmelerin izlenmemesinin, donanım ve yazılım yetersizliğinin ve sınıfların kalabalık olmasının neden olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmacılar (Yenilmez ve Karakuş, 2007), bilgisayarı aktif olarak kullanan öğretmenlerin, bilgisayarı kullanırken zorlanmayacaklarının bilincinde olduklarını, diğer yandan bilgisayarı seyrek olarak kullananların ise BDÖ'yi beceremeyecek olmaktan korktuklarını ifade etmektedirler.

Altun (2007), öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının, hizmet içi eğitim alma, öğrenimi sırasında bilgisayar eğitim alma, herhangi bir kursa katılma gibi unsurlar bakımından farklılaşmadığını belirtmektedir.

Tosun (2006), altı hafta süren çalışma öncesi öğrenci tutumları arasında, daha önce bilgisayar destekli öğretim almış olma özelliği açısından anlamlı bir fark olmadığını çalışma sonrası tutumlar arasında da anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmektedir.

Altun (2007), evlerinde internet bağlantısı bulunan öğretmenlerin bilgisayar karşısında daha çok zaman geçirerek bilgisayar kullanma becerilerini arttırdıklarını bundan dolayı da tutumlarının olumlu yönde farklılaştığını belirtmektedir.

Zobar (2010), bilgisayar destekli öğretim ortamında öğrenen deney grubu öğrencilerinin tutumlarının geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinden daha olumlu olduğunu belirtmektedir.

Tankut (2008), öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenmenin kalıcı olması yönünden, bilgisayar destekli öğretimle işlenen bir ders ile geleneksel öğretim yöntemleriyle işlenen ders arasındaki farklılıklar tespit edildiğini belirtmektedir.

Yıldız (2010), çoklu ortam uygulamalarının, birinci ve ikinci yarıyıl sonu sesli okuma hızlarında, deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark yarattığı yani deney grubu öğrencilerinin verilen metni daha kısa sürede okumalarına sebep olduğu tespit edilmiştir.

1.17. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı, sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli ilk okuma-yazma öğretimine ilişkin görüşleri ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının belirlenmesidir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

1-Bilgisayar Destekli İlkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

2-Sınıf Öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumları nelerdir?

- a) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
- b) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin görev yaptığı ilçeye göre farklılaşmakta mıdır?
- c) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin çalışma durumuna göre (kadrolu, sözleşmeli v.b.) farklılaşmakta mıdır?
- d) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin mezun olduğu okula göre farklılaşmakta mıdır?
- e) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin görev yaptığı yere göre farklılaşmakta mıdır?
- f) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin bu öğretim yılında okuttuğu sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- g) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin daha önce birinci sınıf okutma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

- h) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- i) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin bilgisayar ve internetten yararlanma düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- j) İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalaması öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde kullandıkları tekniğe göre farklılaşmakta mıdır?

1.18. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ:

Alanyazın incelendiğinde, bilgisayar destekli öğretim ile ilgili yapılan çalışmaların Bayraktar (1988), Ataizi (1999), Sulak (2002), Özdemir (2003), Alabay (2006), Kahraman (2007), Uygun (2008), Uzun ve Şengel (2009), Aliasgari, Riahinia ve Mojdehavar (2010), Hangül (2010), Altun (2007), Deniz (2008), Güven ve Sülün(2012) büyük çoğunluğunun bilgisayarın akademik başarıya etkisi, öğretmenlerin veya öğrencilerin bilgisayara veya bilgisayar destekli işlenen derse karşı tutumlarını araştırma veya Sezgin (2002) , Kazancı ve Okan (2009) , Şengel, Öncü ve Göktalay (2011), Şengel, Göktalay ve Öncü (2009), Yalçın (2006), Shamir ve Korat (2006), Öncü ve Şengel (2013), Arlan ve Atış (2012), Oakley (2002), Haugland ve Ruiz (2002) gibi araştırmalarda olduğu gibi eğitsel yazılımların değerlendirilmesine yönelik olduğu ancak sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli ilkokuma yazma öğretimine ilişkin görüşleri ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik Aladağ (2012), Karsak (2014) yaptığı çalışmalar mevcuttur. Bu yönüyle mevcut araştırma sınıf öğretmenlerinin ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin görüşleri ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını ortaya çıkarması ve bu doğrultuda öneriler sunması bakımından önem taşımaktadır.

1-Toplanan verilerden elde edilecek sonuçların öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi çalışmalarına katkı sağlayacağı,

2-Öğretim sırasında materyal kullanmanın etkisini ve önemini öğretmenlerce daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı,

3-M.E.B. geliştirilen ve geliştirilecek olan Bilgisayar Destekli Öğretim materyallerine katkı sunacağı,

4-Türkçe dersi için program hazırlama ve geliştirme sürecinde M.E.B ve eğitimin diğer paydaşlarına katkı sunacağı,

5-Öğretmen yetiştiren kurumlar başta olmak üzere ilk ve orta öğretim kurumlarında Bilgisayar Destekli Öğretim uygulamalarına daha fazla yer verilmesine katkı sunacağı,

6- Profesyonel yazılım geliştiren kurumların ilk okuma yazma öğretimine yönelik BDÖ yazılımları geliştirmesine katkı sağlayacağı,

7-Yapılan ve yapılacak olan yeni çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

1.19. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

- Seçilen araştırma modelinin, öğretmenlerin Bilgisayar Destekli ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerini ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını ortaya çıkarabilecek nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
- Öğretmenlere uygulanan, Bilgisayar Destekli ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerini ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemek için hazırlanan anketlerin, içeriğe uygun olarak hazırlandığı varsayılmıştır.
- Öğretmenlerin yapılan anketlere samimiyetle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.20. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

- Araştırma; 2013-2014 eğitim-öğretim yılının birinci yarısı ile Bursa ili Yıldırım, Osmangazi, Nilüfer ilçelerindeki 13 ilkokulda görev yapan 230 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.
- Araştırmada veri toplama, öğretmenlerin Bilgisayar Destekli ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerini ve bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemek için uygulanan anketlerle sınırlıdır.
- Araştırma konu ile ilgili literatür taramasıyla sınırlıdır.
- Genellemeler, araştırmanın kapsadığı çalışma grubu ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırma verilerinin toplanması, veri toplama aracının hazırlanması ve uygulaması, verilerin çözümlenmesinin nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

2.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma ilkokuma-yazma öğretiminde rehber konumunda olan öğretmenlerin bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretimine yönelik görüşlerini ve bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu nedenle araştırmada tarama yöntemine uygun anketler kullanılmıştır. Tarama yöntemi, “Geçmişte ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005).

2.2.ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa ilinden rastgele seçilen Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan, 230 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

2.2.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı ilçeye göre, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Görev Yaptığı İlçeye Göre, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görev Yaptığınız İlçe	f	%
Yıldırım	94	40,9
Osmangazi	66	28,7
Nilüfer	70	30,4
Toplam	230	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %40,9’u Yıldırım ilçesinde; %28,7’si Osmangazi ilçesinde ve %30,4’ü ise Nilüfer ilçesinde görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu merkez olmayan yani taşra ilçelerinde görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Cinsiyete Göre, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	131	57,0
Erkek	99	43,0
Toplam	230	100,0

Tablo 3’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 43’ü Erkek; % 57’si ise Kadın ’dır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşa göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Yaşa Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Yaş	f	%
22-30	60	26,1
31-45	93	40,4
45-65	77	33,5
Toplam	230	100,0

Tablo 4’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 26,1’inin yaş aralığı 22-30, %40,4’ nün yaş aralığı 31-45, %33,5’nin yaş aralığı 45-65 yaş aralığındadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 31 ile 45 yaş arasında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma durumuna göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin, Çalışma Durumuna Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Çalışma Durumu	f	%
Kadrolu	224	97,4
Sözleşmeli	3	1,3
Diğer(Ücretli, Vekil)	3	1,3
Toplam	230	100,0

Tablo 5’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin, % 97,4’ü Kadrolu ; %1,3’ü Sözleşmeli ; %1,3’ü Diğer (ücretli, vekil) olarak çalışmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kadrolu olarak görev yaptığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okula göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 6’da gösterilmektedir

Tablo 6 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okula Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Mezun Olunan Okul	f	%
Eğitim Fakültesi	186	80,9
Diğer(yüksekokul, eğitim enstitüsü, fen edebiyat fakültesi)	44	19,1
Toplam	230	100,0

Tablo 6’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %80,9’u Eğitim Fakülteleri nden; %19,1’i Diğer (yüksekokul, eğitim enstitüsü, fen edebiyat fakültesi) okullardan mezun olmuşlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bu öğretim yılında kaçınıcı sınıf okutuyorsunuz” sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bu öğretim yılında kaçınıcı sınıf okutuyorsunuz” Sorusuna verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Bu öğretim yılında kaçınıcı sınıf okutuyorsunuz?	f	%
1.Sınıf	66	28,7
2.Sınıf	71	30,9
3.Sınıf	44	19,1
4.Sınıf	49	21,3
Toplam	230	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi, bu öğretim yılında kaçınıcı sınıf okutuyorsunuz sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin, %28,7’si 1. Sınıf ; %30,9’u 2. Sınıf ;

%19,1'i 3. Sınıf; %21,3'ü 4. Sınıf cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin birinci sırada 2.sınıf (%30,9), ikinci sırada 1.sınıf (%28,7) okuttukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Daha önce 1. Sınıf okuttunuz mu?” sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Daha önce 1. Sınıf okuttunuz mu?” Sorusuna Verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Daha önce okuttunuz mu?	1.sınıf	f	%
Evet		214	93,0
Hayır		16	7,0
Toplam		230	100,0

Tablo 8’de görüldüğü gibi, daha önce 1. Sınıf okuttunuz mu? sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin %93’ü Evet cevabını verirken; %7’si ise Hayır cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun daha önce birinci sınıf okuttuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı yere göre, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Yere Göre, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görev yaptığınız yer	f	%
İl	163	70,7
İlçe	67	28,3
Toplam	230	100,0

Tablo 9’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin ; %28,3’ü İlçede ve %70,7’u ise İlde görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının ilde görev yaptığı görülmektedir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI

2.3.1. Veri Toplama Araçları

2.3.1.1. İlkokuma Yazma Öğretiminde Bilgisayarla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi

Aladağ (2012)'ın geliştirdiği İlkokuma- yazma öğretiminde Bilgisayarla Öğretim Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşleri adlı anket 44 sorudan oluşmaktadır. Anketin geliştirilmesi sürecinde sırasıyla, sınıf öğretmenlerinden görüşleri alınmış 75 soruluk bir soru havuzu oluşturulduktan sonra uzmanlar aracılığıyla soru havuzundan 55 soru seçilerek anket maddeleri oluşturulmuştur. Hazırlanan anket maddeleri Ağrı ili Taşlıçay ilçesinde görev yapan 135 sınıf öğretmenine uygulanmış ve bu 135 deneğin, demografik özelliklerinin (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem v.b.) benzer olması koşulu da düşünülerek verilen cevaplar uzmanlarca incelenerek, ön araştırma sonucunda 55 soru olan öğretmen anketi 44 soruya kadar düşürülmüştür. Bu çalışmada Aladağ tarafından geliştirilen 44 soruluk anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Anketin içinde yer alan çalışma durumunuz adlı maddedeki diğer ifadesi; ücretli öğretmenlik, vekil öğretmenlik gibi durumları ifade ederken, mezun olunan okul adlı maddede yer alan diğer ifade ise yüksekokul, eğitim enstitüsü, fen edebiyat fakültesi...v.b. ifade etmektedir. Anketten elde edilen veriler 3 ayrı bölümde değerlendirilmiştir. Birinci bölümdeki 10 soru katılımcıların demografik özellikleri ile ilgilidir. İkinci bölümdeki 6 soru öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeyi, okullardaki teknolojik imkânları ve kullanılan yöntemle ilgilidir. Üçüncü bölümdeki 21 soru ise bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinden oluşmaktadır. Üçüncü bölümdeki 21 soru (Evet=3, 2=Kısmen, 1=Hayır) şeklinde puanlanmıştır. Anket Ek 1'de sunulmuştur. Anketteki 5., 11.,14., 15. ve 19. maddeler ters puanlanmıştır. Anketten alınan yüksek puan olumlu görüş ifade etmektedir.

2.3.1.2.Bilgisayar Kullanmaya Yönelik Tutum Anketi

Loyd ve Gressard (1984) tarafından geliştirilip Berberoğlu ile Çalikoğlu (1992) tarafından Türkçe'ye uyarlanan, "Bilgisayar Kullanmaya Yönelik Tutum Ölçeği" Bilgisayar korkusu (10 madde), Bilgisayardan hoşlanma (10 madde), bilgisayar kullanmada kendine güven (10 madde), Bilgisayar kullanılabilirliği (10 madde) olmak üzere 4 alt boyut ve toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte en düşük puan 40, en yüksek puan 200 olarak hesaplanmıştır ve yüksek puanlar olumlu tutumu yansıtmaktadır. Hazırlanan ölçek, beşli "Likert tipi" derecelendirme ölçeğidir. Ölçekteki maddeler; 5=Kesinlikle Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kısmen Katılıyorum, 2=Katılmıyorum, 1=Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde puanlanmıştır. Orijinal ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,90 ve geçerlik katsayısı 0,95 dir. Öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılan ölçeğin bu araştırma için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Anket Ek 2'de sunulmuştur.

2.3.2. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçlarının uygulanması aşamasında öncelikle Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü aracılığı ile İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuş ve gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra gerekli izinler dâhilinde belirlenen Osmangazi (merkez) ve Yıldırım, Nilüfer İlçelerinde görev yapan 340 öğretmene anketler araştırmacı tarafından ulaştırılmış ve ankete katılacak olan öğretmenlere araştırmanın önemi ve anketin nasıl doldurulması gerektiği anlatılmıştır. Anketin öğretmenlerden iki gün sonra alınacağı söylenmiş ve bu şekilde üç ilçede 13 okulda anketler uygulanmıştır. Dağıtılan anketlerden geri dönen 230 tanesi bu araştırmanın verilerini oluşturmaktadır.

2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada öğretmenlerin Bilgisayar Destekli ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerini ve bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılan anketlerdeki verilerin çözümlenmesi için SPSS (Statistical Packet for Social Sciences) 20.0 paket programı kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken her bir anket formu, öğretmenlerin görev yaptığı ilçelere ve okullara göre 1'den başlanarak numaralandırılmıştır. Anket verileri, paket programa bu şekilde girilmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin veriler; cinsiyet, çalışma durumu, mezun olunan okul gibi veriler frekans, yüzdeler hesaplanarak tabloleştirilmiştir. Öğretmenlerin; bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek için veriler analiz edilirken normal dağılımına uygunluğunu belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testleri yapılmıştır. Öğretmenlerin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek için yapılan anketin Kolmogorov-Smirnov değeri $p < 0.05$ olduğu için normal dağılım göstermemektedir. Bu nedenle verilerin analizinde, non-parametrik testler olan Mann Whitney U testi ile Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel çözümlenmeler için anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma kapsamına giren sınıf öğretmenlerine araştırma amacı doğrultusunda uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

3.1.ÖĞRETMENLERİN BİLGİSAYAR KULLANMA DÜZEYİ, OKULLARDAKİ TEKNOLOJİK İMKANLARI VE OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEM VE TEKNİKLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bilgisayar kullanabiliyorsanız bilgisayar kullanma düzeyiniz nedir?” sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Bilgisayar kullanabiliyorsanız bilgisayar kullanma düzeyiniz nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Bilgisayar kullanabiliyorsanız bilgisayar kullanma düzeyiniz nedir?	f	%
İyi	82	35,7
Orta	137	59,6
Yetersiz	11	4,8
Toplam	230	100,0

Tablo 10’da görüldüğü gibi, Bilgisayar kullanabiliyorsanız bilgisayar kullanma düzeyiniz nedir? sorusuna, araştırmaya katılan öğretmenlerin %35,7’si İyi cevabını; %59,6’sı Orta cevabını; %4,8’i Yetersiz cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yeterli düzeyde bilgisayar kullanabildiklerini ifade etmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Görev yaptığınız okulda bilgisayar ve internet teknolojilerinden ne düzeyde yararlanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Görev yaptığınız okulda bilgisayar ve internet teknolojilerinden ne düzeyde yararlanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Görev Yaptığınız okulda bilgisayar ve internetten ne düzeyde yararlanıyorsunuz?	f	%
Yeterince	176	76,5
Az	50	21,7
Hiç	4	1,7
Toplam	230	100,0

Tablo 11’de görüldüğü gibi, Görev yaptığınız okulda bilgisayar ve internet teknolojilerinden ne düzeyde yararlanıyorsunuz?” sorusuna, araştırmaya katılan öğretmenlerin %21,7’si Az, %76,5’i Yeterince, %1,7’si ise Hiç cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümünün görev yaptıkları okullarda bilgisayar ve internetten yeterince yararlandıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “İlkokuma- yazma öğretiminde genellikle hangi tekniği kullanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İlkokuma-yazma öğretiminde genellikle hangi tekniği kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

İlkokuma-yazma öğretiminde genellikle hangi tekniği kullanıyorsunuz?	f	%
Geleneksel Öğretim	33	14,3
Bilgisayar Destekli Öğretim	175	76,1
Birebir Öğretim	22	9,6
Toplam	230	100,0

Tablo 12’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %14,3’ü ilk okuma yazma öğretiminde genellikle hangi yöntemi kullanıyorsunuz maddesine Geleneksel Öğretim derken, %76,1’i Bilgisayar Destekli Öğretim ve %9,6’sı ise Birebir Öğretim demiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümünün ilkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimi tercih ettiklerini söylemek mümkündür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “İlk okuma ve yazma öğretiminde hangi becerilerin geliştirilmesinde BDÖ yöntemini kullanırsınız?” sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İlkokuma yazma öğretiminde hangi becerilerin geliştirilmesinde BDÖ yöntemini kullanırsınız?” Sorusuna Verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

İlkokuma yazma öğretiminde hangi becerilerin geliştirilmesinde BDÖ yöntemini kullanırsınız?	f	%
Konuşma	7	3,0
Dinleme	19	8,3
Okuma	35	15,2
Yazma	42	18,3
Görsel Okuma	127	55,2
Toplam	230	100,0

Tablo 13’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin, %3’ü ilk okuma ve yazma öğretiminde hangi becerilerin geliştirilmesinde BDÖ yöntemini

kullanırsınız maddesine Konuşma cevabını verirken; %8,3'ü Dinleme, %15,2'si Okuma; %18,3'ü Yazma ve %55,2'si ise Görsel Okuma cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü ilkokuma-yazma öğretiminde görsel sunu becerilerinin geliştirilmesinde BDÖ'yi kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "İlk okuma yazma öğretiminde BDÖ yöntemini gerçekleştirememenizin nedeni nedir?" sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin "İlkokuma yazma öğretiminde BDÖ yöntemini gerçekleştirememenizin nedeni nedir?" Sorusuna Verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

İlkokuma yazma öğretiminde BDÖ yöntemini gerçekleştirememenizin nedeni nedir?	f	%
Yazılım, Cd,programın olmaması	93	40,4
Elektrik Kesintisi	17	7,4
Bilgisayarla öğretim yönteminin öğrenci seviyesine gelişimsel anlamda uygun olmaması	47	20,4
Görev yapılan okullarda bilgisayar laboratuvarının bulunmaması	73	31,7
Toplam	230	100,0

Tablo 14'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin, %40,4'ü, İlk okuma yazma öğretiminde BDÖ yöntemini gerçekleştirememenizin nedeni nedir maddesine Yazılım, CD, programın olmaması cevabını verirken; %7,4'ü Elektrik kesintisi; %20,4'ü Bilgisayarla öğretim yönteminin öğrenci seviyesine gelişimsel anlamda uygun olmaması ve %31,7'si ise Görev yapılan okullarda bilgisayar laboratuvarının bulunmaması cevabını vermiştir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası ilkokuma-yazmada BDÖ'yi gerçekleştirememenizi öncelikli olarak yazılım, cd, programın olmaması ve daha sonrasında da görev yapılan okullarda bilgisayar laboratuvarının bulunmamasını neden olarak göstermektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “İlk okuma yazma öğretiminde en çok hangi dönem ya da dönemlerde BDÖ yöntemine ihtiyaç duyarsınız?” sorusuna verdikleri cevaba göre, frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 15’te gösterilmektedir.

Tablo 15 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İlkokuma yazma öğretiminde en çok hangi dönem ya da dönemlerde BDÖ yöntemine ihtiyaç duyarsınız?” Sorusuna Verdikleri Cevaba Göre, Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

İlkokuma yazma öğretiminde en çok hangi dönem ya da dönemlerde BDÖ yöntemine ihtiyaç duyarsınız?	f	%
Hazırlık	8	3,5
Sesi hissetme ve tanıma	38	16,5
Metin oluşturma	7	3,0
Sesi okuma ve yazma	14	6,1
Seslerden heceler,kelimeler ve cümleleri oluşturma	28	12,2
Hepsi	135	58,7
Toplam	230	100,0

Tablo 15’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin, %3,5’i İlk okuma yazma öğretiminde en çok hangi dönem ya da dönemlerde BDÖ yöntemine ihtiyaç duyarsınız maddesine Hazırlık döneminde cevabını verirken; %16,5’i Sesi hissetme ve tanıma; %3’ü Metin oluşturma; %6,1’i Sesi okuma ve yazma; %12,2’si Seslerden heceler, kelimeler ve cümleleri oluşturma döneminde ve %58,7’si ise Her dönemde cevabını vermiştir.

3.2. İLKOKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE BDÖ YÖNTEMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ankette yer alan 21 maddelik bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin madde bazındaki bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin BDÖ yöntemine ilişkin görüşlerinin, aritmetik ortalaması, standart sapması Tablo 16’da gösterilmektedir.

Not: Her bir maddeye verilen tepkilerin ortalama değerleri: Evet (3.00-2.34), Kısmen Katılıyorum (2.33-1.68) ve Hayır (1.67-1.00).

Tablo 16 İlkokuma Yazma Öğretiminde BDÖ Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması

MADELER	N	\bar{X}	s
1.İlkokuma ve yazmayı öğretmek için bilgisayarı kullanırım.	230	2,67	54
2.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenin bilgisayar eğitimine ihtiyaç vardır.	230	2,58	75
3.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayarı kullanmakta kendimi yeterli görüyorum.	230	2,62	57
4.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ilkokuma yazma program ve müfredatına uygundur.	230	2,45	65
5.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğrenci gelişimine uygun değildir.	230	1,35	62
6.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin zamandan tasarruf sağlayacağına inanıyor musunuz?	230	2,63	60
7.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrenci başarısı artar.	230	2,71	48
8.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim uygulamasının kullanılmasının öğrenciler üzerinde sonuçlarının başarılı olduğuna inanıyormusunuz?	230	2,73	48
9.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemini kullanarak anlamada güçlük çeken bazı öğrencileri kazandığıma inanıyorum.	230	2,61	52
10.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin sonrasında öğrencilerin derse karşı ilgileri artmaktadır.	230	2,77	47
11.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğrencileri ders çalışma anlamında tembelliğe itecektir.	230	1,33	55
12.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğretimi somutlaştırır.	230	2,54	63
13.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanımının öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	230	2,46	62
14.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğrenciler arasında anti-sosyal davranışlar görülür.	230	1,49	69
15.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğretmen geri plana düşer.	230	1,26	53
16.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğretmen açısından yöntem zenginliği sağlar.	230	2,80	47
17.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğrencilerden anında geri bildirim alınır.	230	2,50	61
18.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla sınıf ortamı daha eğlenceli hale gelir.	230	2,77	47
19.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin her şeyi hazır almalarına neden olur.	230	1,87	69
20.İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin vakti eğlenceli şekilde geçer.	230	2,70	51
21.İlkokuma yazma öğretiminin dışında bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması diğer derslerin öğretimi için uygundur.	230	2,76	48

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin her bir maddeye verdikleri tepkilerin ortalama değerleri dikkate alındığında bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin görüşlerinin daha fazla olumlu yönde olduğu söylenebilir. Aşağıda her bir maddenin analizine yer verilmiştir.

(1.madde) “İlkokuma-yazmayı öğretmek için bilgisayarı kullanırım” görüşünün ifade edildiği anket maddesinin ortalaması dikkate alındığında ($\bar{X}=2.67$) öğretmenlerin okuma yazma öğretimi sırasında bilgisayar kullanımının dikkat çekici ve motivasyonu artırıcı özelliklerini kullandıkları söylenebilir.

(2.madde) “İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenin bilgisayar eğitimine ihtiyaç vardır” görüşünün belirtildiği anket maddesine sınıf öğretmenlerinin büyük bir oranda evet dedikleri görülmektedir ($\bar{X}=2.58$). Uşun (2000)’un ifade ettiği gibi BDÖ ‘nün başarıya ulaşmasında donanım, yazılım (seçim, geliştirme-değerlendirme), öğretmen yetiştirme en önemli faktörlerdir. Türkiye’de BDÖ’in yaygınlaşması sadece kurumları teknolojik imkânlarla donatmakla mümkün olmayıp aynı anda bu teknolojiyi kullanacak olan rehber konumundaki öğretmenlerin eğitilmesi ile BDÖ yaygınlaşabileceği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tepkileri bu yorumu destekler niteliktedir. Bu noktada hızla değişen teknoloji karşısında sürekli bir teknoloji öğrenimi gerektiği söylenebilir. Bu öğrenim süreçlerini ise hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle sağlamak mümkün olabilir.

(3.madde) “İlkokuma yazma-öğretiminde bilgisayarı kullanmakta kendimi yeterli görüyorum” görüşünün belirtildiği anket maddesine göre sınıf öğretmenleri kendilerini bilgisayar kullanma konusunda yeterli görmektedirler ($\bar{X}=2.62$). Bu sonuç öğretmenlerin bilgisayar eğitimine ihtiyaç vardır maddesi ile birlikte ele alındığında öğretmenlerin genelde ofis programlarında ve internet kullanımında kendilerini yeterli gördüklerini ancak BDÖ’e yönelik yazılımlarda yetersiz gördüklerini düşündürmektedir. Araştırmanın bu sonucu Deniz (2008)’in yaptığı çalışma bulguları ile tutarlıdır.

(4.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ilkokuma-yazma program ve müfredatına uygundur “ görüşünün ifade edildiği anket maddesine sınıf öğretmenlerinin katıldıkları

görülmektedir ($\bar{X}=2.45$). Bu durum gerek internet üzerinden gerek demo veya ücretsiz olarak dağıtılan yazılımların MEB'in okuma-yazma müfredatı ile uygunluk gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

(5.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğrenci gelişimine uygun değildir “ görüşünün belirtildiği anket maddesinin ortalama değerlerine göre sınıf öğretmenlerinin, ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ'in öğrenci gelişime uygun olmadığı ifadesine katılmadıkları görülmektedir ($\bar{X}=1.35$). Bu sonuç öğretmenlerin BDÖ'in öğrencilere kendi öğrenme hızında ve kendi alt yapısına göre ilerlemesini desteklediği için öğrencilere arkadaş baskısı ve eleştiri olmadan, kendi hatalarını görerek öğrenme fırsatı sunduğuna ve öğrencilerde özgüven sağladığına inandıkları şeklinde yorumlanabilir.

(6.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin zamandan tasarruf sağlayacağına inanıyor musunuz?” maddesine göre sınıf öğretmenlerin BDÖ'nin zamandan tasarruf sağladığına yönelik görüş bildirdikleri görülmektedir ($\bar{X}=2.63$). Bu sonuç Odabaşı (1998)'nin ileri sürdüğü bilgisayar kullanmanın öğretmenin en çok zaman alan işlerini üstlenerek boş zaman kazandıracağını bu şekilde eğitimin verimliliğinin ve kalitesinin artacağına olan inançlarını yansıtıyor olabilir. Bu sayede programda yer alan üniteler daha sistematik bitirilebilir ve öğrencilere duyuşsal, psikomotor ve bilişsel açıdan daha yararlı olunacağı söylenebilir.

(7.ve 8.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrenci başarısı artar ve bu uygulamanın sonuçlarının öğrenciler üzerinde başarılı olduğuna inanıyor musunuz?” ifadelerine öğretmenlerin verdikleri tepkiler birlikte değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin BDÖ yönteminin öğrenci başarısını artırdığı ve sonuçlarının öğrenciler üzerinde başarılı olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir ($\bar{X}=2.71$, $\bar{X}=2.73$). Bu sonuçtan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin BDÖ'in öğrenciler için ilgi çekici olduğu, animasyon, benzeşim, grafik ve animasyonların daha çok duyu organına hitap ettiği ve motivasyonu artırdığı yönünde görüş birliği içinde oldukları söylenebilir. Bu yorum Arslan (2003), Deniz (2008) ve Ünal (2006)'ın bilgisayarın bilgiyi yeni ve farklı

biçimlerde sunduğunu ve öğrencinin severek, özümseyerek, kolayca bu bilgiyi kullanmasına yardım ettiği görüşleri ile desteklenmektedir.

(9.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemini kullanarak anlamada güçlük çeken bazı öğrencileri kazandığıma inanıyorum” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}=2.61$). Bir diğer deyişle, ders yazılımlarının özgün ortamlar içerdiği, görsel uygulamalarla öğretimi etkili kıldığı ve öğrencilerin yazılımlarla eğlenerek öğrendiği yönündeki inançlarını yansıtıyor olabilir. Bu yorumu Arslan (2003)’ın çalışma bulguları da desteklemektedir.

(10.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin sonrasında öğrencilerin derse karşı ilgileri artmaktadır” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}=2.77$). Bu sonuç bilgisayarlı eğitimin özellikle küçük yaşta çocukların dikkatini çektiği, bireysel öğrenmelerine fırsat sunduğu ve ilgilerini çekerek güdelediği yönündeki araştırma sonuçlarıyla (Arslan, 2003; Ünal, 2006; Deniz, 2008) örtüşmektedir.

(11.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğrencileri ders çalışma anlamında tembelliğe itecektir” görüşün ifade edildiği anket maddesine öğretmenlerin katılmadıkları görülmektedir ($\bar{X}=1.33$). Öğretmenlerin bu görüşü Tablo 16’ da yer alan BDÖ’in; öğrenci başarısını artıracığı, sonuçlarının öğrenciler üzerinde başarılı olduğu, anlamada güçlük çeken bazı öğrencilere yardımcı olduğu ve derse karşı ilgiyi artırdığı maddelerine katılıyorum yönündeki görüşleriyle tutarlılık göstermektedir.

(12.madde) “İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğretimi somutlaştırır” görüşünün belirtildiği anket maddesinin ortalama değerlerine göre, sınıf öğretmenlerinin BDÖ’in öğretimi somutlaştırdığı konusunda görüş birliği içinde oldukları görülmektedir ($\bar{X}=2.54$). Bu görüş Tablo 16’da yer alan BDÖ’in; öğrenci başarısını artıracığı, sonuçlarının öğrenciler üzerinde başarılı olduğu, anlamada güçlük çeken bazı öğrencilere yardımcı olduğu, derse karşı ilgiyi artırdığı ve ders çalışma anlamında tembelliğe iteceği maddelerinden elde edilen bulgular ile tutarlıdır. Öğrenilenlerin; %83’ünün görme, %11’inin işitme, %3,5’inin koklama, %1,5’inin dokunma, %1’inin tatma duyusuyla gerçekleştiği dikkate alındığında öğrenmede en etkili duyuların sırasıyla görme ve

işitme olduğu söylenebilir (Halis, 2002). Bilgisayar destekli öğretimin görme ve işitme duyu organına hitap etmesi, renkli animasyonlarla ya da benzeşim yoluyla öğretim yapılabilme ve kalıcılığı arttırabilmesi öğretimi somutlaştırmada etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Bu yorumu Deniz (2008)'in yaptığı çalışma bulguları da desteklemektedir.

(13.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanımının öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum” görüşünün ifade edildiği anket maddesinden elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler ilkokuma-yazmada BDÖ yönteminin kullanılmasının öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler ($\bar{X}=2.46$). Bilgisayar destekli öğretim ile özellikle soyut, hayali yada sınıf ortamında yapılması tehlikeli deneyleri benzeşim yazılımları aracılığıyla sunmanın en karmaşık problemlerin bile daha kolay öğretilbileceği görüşleri (Odabaşı, 1998; Uşun, 2004) dikkate alındığında BDÖ'in yararları öğrencilerin yaratıcılığını arttıracacağı söylenebilir. Bu yorum Arslan (2003), Şahin (2006) ve Deniz(2008)'in yaptıkları araştırmalarda yer alan öğretmenlerin görüşleri ile tutarlıdır.

(14.madde) “İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğrenciler arasında anti-sosyal davranışlar görülür” görüşüne araştırmaya katılan öğretmenlerin katılmadığı görülmektedir ($\bar{X}=1.49$). Bu bulgu, Tablo 16'da yer alan ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ öğrenci gelişimine uygun değildir, ilkokuma-yazmada BDÖ'in öğrencilerin problem çözme ile yaratıcılık becerilerini geliştirir yönündeki maddelerden elde edilen bulgular ile Arslan (2003), Deniz (2008)'in yaptıkları çalışma sonuçlarıyla örtüşürken Odabaşı (1998)'nın, bilgisayar yazılımlarında doğru ile yanlış arasına kesin bir çizgi çizildiğini, mükemmelliğin beklendiğini, öğrencilerin bilgisayarla birebir etkileşimde olmalarının öğrenciler arası iletişimi engellediği yönündeki görüşleri ile örtüşmemektedir. Yani öğretmenlerin BDÖ' nün olumlu etkilerini savundukları söylenebilir.

(15.madde) “İlkokuma- yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğretmen geri plana düşer” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katılmadıkları görülmektedir ($\bar{X}=1.26$). Ünal(2006) ifade ettiği gibi, bilgisayarın asla tek başına eğitim aracı olmadığı ve öğretmenin yerini alamayacağı

bilgisayar destekli öğretimde, öğretme sürecinin sadece yazılım tarafından gerçekleştirildiği yönündeki inancın yanlış olduğu, öğretmenin bilgisayar destekli öğretim içerisinde rolünün geleneksel öğretim yöntemlerine oranla daha fazla arttığı söylenebilir.

(16.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğretmen açısından yöntem zenginliği sağlar” maddesi ile ilgili olarak öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir ($\bar{X}=2,80$). Bu bulgu anketteki diğer maddelere verilen yanıtlarla birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin, bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretiminin bireysel farklılıklara olumlu etki yaptığına, öğretmenlerin her öğrenciye daha çok zaman ayırmasını sağladığına, bilgisayar yazılımlarının konulara ilgi çekebildiklerini ve eksiklikleri tamamlamaya yardımcı oldukları konusunda önceki düşüncelerini destekledikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu yorumu Arslan (2003) ve Ünal (2006)’ın yaptıkları çalışma bulguları da desteklemektedir.

(17.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğrencilerden anında geri bildirim alınır” görüşünün ifade edildiği anket maddesinin ortalama değerine göre ($\bar{X}=2.50$), sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli öğretimin anında geri bildirim sağladığına inandıkları görülmektedir. Bilgisayar destekli öğretim için kullanılan yazılımların öğrenme sırasında anında geri bildirim sunarak öğrencinin varsa yanlışlarını düzeltmesini sağlamada öğrenciye rehberlik etmekte etkili olduğu söylenebilir. Anında geri bildirim alınması öğrencilerin etkin ve başarılı olmalarında önemli bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Bu yorum Arslan (2003) , Ünal (2006) ve Deniz (2008)’in yaptıkları çalışma sonuçlarıyla desteklenmektedir.

18. ve 20.madde) “İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla sınıf ortamı daha eğlenceli hale gelir yada öğrencilerin vakti eğlenceli şekilde geçer” görüşüne sınıf öğretmenlerinin katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}=2.77$, $\bar{X}=2.70$). Bilgisayarın, öğrenmeden zevk alamayan, devamsız, öğrencilere de yardım elini uzattığını, motivasyonu düşük veya ilgisi az, heyecanlı ve utangaç öğrencilerin motivasyonunu da yükseltmektedir (Öztopçu, 2013; Deniz, 2008; Yıldız, 2010). Diğer bir ifadeyle araştırmaya katılan öğretmenlerin

bilgisayar ile bireysel farklılıklara göre ve ihtiyaca göre öğrenme ortamı sağlanabileceğine yönelik görüş birliği içinde oldukları söylenebilir.

(19.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin her şeyi hazır almalarına neden olur” görüşüne, sınıf öğretmenlerinin katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}=1,87$). Bu görüş Tablo 16’da yer alan “İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanımının öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiği” ($\bar{X}=2.46$) yönündeki görüşleri ile çelişiyor görünmektedir

(21.madde) “İlkokuma-yazma öğretiminin dışında bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması diğer derslerin öğretimi için uygundur” görüşünün ifade edildiği anket maddesinin ortalama değerlerine göre, sınıf öğretmenlerinin görüş birliği içinde oldukları görülmektedir ($\bar{X}=2,76$). Bu bulgu bilgisayar destekli öğretimin sadece ilkokuma-yazma öğretiminde kullanılmadığını diğer derslerde özellikle fen bilgisinde yapılması güç, tehlikeli veya pahalı deneylerin benzeşim yöntemi ile yapıldığını ve öğrenilenlerin kalıcılığını, yaratıcılığını artırdığını söylemek mümkündür. Bu yorum Gürol’un (1990) yaptığı araştırma sonuçlarıyla ve Tablo 16’da elde edilen bulgularla tutarlıdır.

3.3. ÖĞRETMENLERİN BİLGİSAYAR KULLANMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR:

Bu bölümde öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının sırasıyla cinsiyet, görev yapılan ilçe, çalışma durumu, mezun olunan okul, görev yaptığı ilçe, okutulan sınıf, daha önce birinci sınıf okutma durumu, bilgisayar kullanma düzeyi, okulda bilgisayar ve internetten yararlanma düzeyi ve ilkokuma-yazma öğretiminde kullanılan teknik değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgulara ve yorumlara yer verilecektir.

1) İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının cinsiyete göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin cinsiyete göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin Man Whitney U testi sonuçları Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Cinsiyete Göre Man Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	99	109,81	10871,00	5921,000	0,29
Kadın	131	119,80	15694,00		

Tablo 17’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($U=5921,000$, $p>.05$). Bilgisayar destekli öğretimde en önemli üç ögenin donanım, yazılım ve öğretmen eğitimi olduğu gerçeği dikkate alındığında öğretmenlerin tutumlarını donanım, yazılım eksikliği, bilişim teknolojilerini kullanmadaki bilgi ve beceri eksikleri, sınıfların kalabalık olması ve bu teknolojik ürünleri öğrencilerin önünde kullanamayıp utanma duygusunu yaşama korkularının tutumlarını olumsuz yönde etkilemiş olabileceği söylenebilir. Ortalama puanlar dikkate alındığında kadın öğretmenlerin (119,80) erkek öğretmenlere (109,81) görece bilgisayar kullanmaya yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri söylenebilir. Literatürde bilgisayar kullanımına yönelik tutumların cinsiyet farklılıklarına yönelik farklı araştırma bulguları (Deniz, 2008; Tosun, 2006; Kutuluca ve Ekici, 2010) bulunmaktadır. Araştırmanın sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgusu Pala (2006), Altun (2007), Uzun ve Şengel (2009), Şahin ve Akçay (2011), Aladağ (2012), Yıldırım (2007) ve Yenilmez ve Karakuş’un (2007) ilköğretim öğretmenleri ve öğrencileri üzerinde yaptıkları bilgisayar kullanımına yönelik tutumların incelendiği araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır.

2) İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin görev yaptığı ilçeye göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin görev yaptığı ilçeye göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Görev Yaptığı İlçeye Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Görev Yapılan İlçe	N	Sıra Ortalama	Sd	X ²	P	Anlamli Fark (ManWitney U)
Yıldırım	94	129,87	2	12,91	0,00	1-3
Osmangazi	66	119,33				2-3
Nilüfer	70	92,59				
Toplam	230					

Tablo 18’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının görev yaptığı ilçeye göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($X^2=12,912$, $p<.05$). Araştırmanın bu sonucu Aladağ (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Bu farklılığın merkez (Osmangazi) ve taşra (Nilüfer) ve merkeze yakın taşra ilçeleri arasında (Yıldırım ve Nilüfer) görev yapan öğretmenlerin arasında olduğu belirlenmiştir. Ancak yerleşim alanlarının giderek iç içe geçmesi ile merkez ve taşra okulları arasındaki bu farklılığın genellenebilir bir sonuca varmada yetersiz olduğu bu araştırmanın sınırları içinde söylenebilir. Bu bulguyu Deniz (2008) ve Say (2005)’in görev yapılan ilçeye göre tutumlar arasında anlamlı farklılık olmadığı yönündeki çalışma bulguları da desteklemektedir.

3.İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin çalışma durumuna göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin çalışma durumuna göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Çalışma Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
Kadrolu	224	115,42	2	0,02	0,98
Sözleşmeli	3	115,67			
Diğer	3	121,33			
Toplam	230				

Tablo 19’ da görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($X^2=0,023$, $p > .05$). İstatistiksel anlamda bir farklılık olmamasına rağmen sıra ortalamalarına bakıldığında, diğer pozisyon da görev yapan öğretmenlerin (121,33) bilgisayar kullanmaya yönelik olumlu tutum sergilemeleri fakat kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin (115,42) ve sözleşmeli olarak görev yapan öğretmenlerin (115,67) bilgisayar kullanmaya yönelik kararsız bir tutum sergilemeleri diğer pozisyonda çalışan öğretmenlerin (ücretli, vekil) bilgisayar ile ilgili geçmiş yaşantılarının olumlu olduğunu düşündürürken, çalışma verilerinin eğitim-öğretim yılının başında toplanması ve diğer pozisyonda görev yapan öğretmenlerin bu okullarda yeni göreve başlaması ve geçici olarak çalışıyor olmaları, okulun donanımsal veya yazılımsal alt yapısından habersiz olmaları onları sadece geçmiş yaşantılarıyla soruları cevaplamasına neden olmuş olabilir. Fakat okulda kadrolu ve sözleşmeli olarak görev yapan öğretmenlerin okuldaki donanımsal ve yazılımsal nedenlerle kararsız kaldığını veya bilgisayara yönelik geçmiş yaşantılarının olumlu tutum takınmalarına engel olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu sonucu alan yazındaki

Aladağ (2012)'in öğretmenlerin çalışma durumuna göre ilkokuma yazma öğretiminde BDÖ yöntemine yönelik görüşleri ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

4.İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin mezun olduğu okula göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarına ilişkin Man Whitney U testi sonuçları Tablo 20'de gösterilmektedir.

Tablo 20 Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Mezun Oldukları Okula Göre Man Whitney U Testi Sonuçları

Mezun Olunan Okul	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim Fakültesi	186	119,26	22182,50	3392,50	0,07
Diğer	44	99,60	4382,50		
Toplam	230				

Tablo 20'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının mezun oldukları okula göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($U=3392,500$, $p > .05$). İstatiksel olarak anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen ortalama puanlar dikkate alındığında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin (119,26) ortalama puanlarının olumlu tutum sergileme seviyesine daha yakın olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu sonucu Sezer (2011)'in sonuçları ile örtüşmezken, İşman (2002), Yenilmez ve Karakuş (2007), Yurdagül (2009), Aladağ (2012) ve Altun (2007)'un yaptığı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Altun (2007), İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanma Becerileri ve Bilgisayar Destekli Öğretime İlişkin Tutumları Üzerine Bir Araştırma (Bartın İli Örneği) adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin mezun oldukları okulların BDÖ'ye ilişkin tutumlarında farklılık yaratmadığını ileri sürmektedir.

5. İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin görev yaptığı yere göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin, görev yaptığı yere göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 21 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Görev Yapılan Yere Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Görev Yapılan Yer	N	Sıra Ortalama	Sd	X ²	P
İlçe	67	108,92	1	,926	0,336
İl	163	118,21			
Toplam	230				

Tablo 21’ de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının görev yaptığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($X^2=,926$ $p >.05$). İşman (2002) eğitim teknolojilerini şehir merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin ilçe ve köylerde görev yapanlara göre daha yoğun kullandığı belirtmektedir. Araştırmanın bu sonucu ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik tutumları ile öğrencilerin bilgisayara karşı tutumlarının incelendiği çalışma sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir (Pala, 2006; Uzun ve Şengel, 2009; Aladağ, 2012).

6. İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin bu öğretim yılında okuttuğu sınıf düzeyine göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin, bu öğretim yılında okuttukları sınıf düzeyine göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 22 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Bu öğretim Yılında Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bu öğretim yılında okutulan sınıf düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
1.Sınıf	66	121,39	3	1,01	0,79
2.Sınıf	71	110,30			
3.Sınıf	44	117,11			
4.Sınıf	49	113,65			
Toplam	230				

Tablo 22’de görüldüğü üzere Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının bu öğretim yılında okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($X^2 : 1.016$, $p > .05$). Araştırmanın bu sonucu alan yazındaki Aladağ (2012)’ın yaptığı öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyine göre, ilkokuma- yazma öğretiminde BDÖ yöntemine yönelik görüşleri ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olmadığına yönelik araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. İstatiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen, ortalamalar dikkate alındığında 1.sınıf öğretmenlerinin (121,39) bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının 2.sınıf öğretmenlerine (110,30), 3.sınıf öğretmenlerine (117,11) ve 4.sınıf öğretmenlerine (113,65) görece daha olumlu olmaları bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretiminin yaygınlaşması yönünde umut verici bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ayrıca birinci sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanmaya yönelik olumlu tutum içinde olmalarına ses temelli cümle yönteminde sesleri hissettirmenin zorluklarıyla başa çıkmak için ilkokuma-yazma öğretimi için geliştirilen yazılımları, internet sitelerini kullanmış olmaları dolayısıyla bilgisayar destekli öğretim yöntemini diğer öğretmenlere göre daha yoğun kullanmalarının etkili olduğu söylenebilir. Bu söylemi araştırmaya katılan öğretmenlerin, %58,7 ‘sinin ilkokuma-yazma aşamalarının (Hazırlık, Sesi hissetme ve tanıma, Metin oluşturma, Sesi okuma ve yazma, Seslerden heceler, kelimeler ve cümleleri oluşturma) hepsinde BDÖ’i kullandıklarını yönündeki ifadeleri de desteklemektedir (Tablo, 15).

7.İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin daha önce birinci sınıf okutma durumuna göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin, daha önce birinci sınıf okutma durumuna göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin Man Whitney U testi sonuçları Tablo 23’de gösterilmektedir.

Tablo 23 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Daha önce Birinci Sınıf Okutma Durumuna Göre , Man Whitney U Testi Sonuçları

Daha önce Birinci Sınıf Okutma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	214	114,91	24590,00	1585,00	0,62
Hayır	16	123,44	1975,00		
Toplam	230				

Tablo 23’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının daha önce birinci sınıf okutma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (U: 1585,00, $p>.05$). Araştırmanın bu sonucu alan yazındaki Aladağ (2012) yaptığı ve daha önce birinci sınıf okutma durumuna göre, ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ yöntemine yönelik görüşleri ortalaması arasında anlamlı farklılık olmadığına yönelik araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu sonuç ortalamalar dikkate alındığında bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretiminin öneminden bağımsız olarak öğretmenlerin genelde bilgisayar kullanımına yönelik görüşlerini yansıttıkları söylenebilir.

8.İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeylerine göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin, bilgisayar kullanma düzeylerine göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 24 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Bilgisayar Kullanma Düzeylerine Göre, Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Düzeyleri	N	Sıra Ortalama	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark (Man WhitneyU)
İyi	82	139,24	2	17,52	,00	1-2
Orta	137	104,11				1-3
Yetersiz	11	80,36				
Toplam	230					

Tablo 24'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının bilgisayar kullanma düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir (X²: 17.524, p<.005). Bu anlamlı farklılığın bilgisayarı iyi düzeyde kullanan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç bilgisayarı iyi düzeyde kullanan öğretmenlerin orta ve yetersiz düzeyde kullanan öğretmenlere görece BDÖ 'e daha olumlu bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. Ayrıca araştırmanın bu bulgusu önceki bölümde bilgisayar destekli öğretime yönelik öğretmenlerin yüksek düzeyde olumlu görüş bildirmelerine karşın tutum boyutun da aynı tutarlılığın sergilenmemesi öğretmenlerin bilgisayar kullanma konusundaki bilgi, becerileri, hangi sıklıkta bilgisayar kullandıkları, kendi alanlarına uygun gerekli yazılımı seçip seçememeleri (Altun, 2007; Yenilmez ve Karakuş, 2007; Yıldırım, 2007; Deniz, 2008; Aladağ, 2012), donanımsal sorunlar hakkındaki yetkinliklerinin de etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bu sonucu, Tosun (2006)'un bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı farklılık

bulunmadığı yönündeki sonucuyla örtüşmemektedir. Ayrıca bu bulgular, Sezer (2011), Öğretmenlerin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumlarının İncelenmesi adlı çalışmasında, öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeyinin onların BDE ilişkin tutumlarının şekillenmesinde belirleyici bir faktör olduğu araştırma sonucuyla da desteklenmektedir.

9. İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin bilgisayar ve internetten yararlanma düzeyine göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin, görev yaptığı okulda bilgisayar ve internetten yararlanma düzeyine göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin, Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 25'te gösterilmektedir.

Tablo 25 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulda Bilgisayar ve İnternette Yararlanma Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulda Bilgisayar ve İnternette Yararlanma Düzeyleri	N	Sıra Ortalaması	Sd	X²	P
Az	50	106,27	2	1,41	0,49
Yeterince	176	117,74			
Hiç	4	132,38			
Toplam	230				

Tablo 25'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının görev yaptığı okulda bilgisayar ve internetten yararlanma düzeyine göre anlamlı bir farklılık yoktur ($X^2: 1,419$, $p>.05$). İstatistiksel olarak farklılık olmamasına rağmen, sıra ortalamaları dikkate alındığında görev yaptıkları okulda bilgisayar ve internetten hiç yararlanamayan öğretmenlerin (132,88) bilgisayar kullanmaya yönelik olumlu tutum sergiledikleri ancak görev yaptıkları okulda bilgisayar ve internetten az yararlanan öğretmenler (106,27) ve yeterince yararlanan öğretmenlerin (117,74) bilgisayar kullanmaya yönelik kararsız bir

tutum sergiledikleri görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu bilgisayar destekli öğretimin en önemli öğelerinden olan donanım, yazılım ve öğretmen faktörlerinden donanım ve yazılımın önemini vurgular niteliktedir. Olumlu tutumlar olumlu yaşantılarla mümkündür. Öğretmenlerin teknolojik ürünleri kullanma esnasında gerekli alt yapı imkânını bulamamaları veya yetersiz alt yapıdan dolayı teknik sıkıntılar çekmeleri ve bu sıkıntıları çözecek bilgi ve kabiliyette olmamaları, öğretmenlerin bilgisayar destekli öğretime yönelik olumlu görüş bildirmesine rağmen öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik kararsız tutum sergilemelerine yol açtığı düşünülmektedir. Diğer bir deyişle bu sonuç BDÖ' nin ilk okuma yazmada ki öneminden bağımsız olarak öğretmenlerin genelde bilgisayar kullanımına yönelik görüşlerini yansıttıkları yorumunu destekler niteliktedir. Bu yoruma bir diğer destek de Altun (2007)'un ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin programlama dilleri ve veri tabanı programlarını neredeyse hiç bilmediklerini, buna karşın internet kullanımını iyi bildiklerine yönelik araştırma sonuçlarından gelmektedir. Ayrıca araştırmanın bu sonucu Aladağ (2012)'in görev yerde yapılan yerde bilgisayar ve internetten yararlanma düzeyi bakımından öğretmenler arasında anlamlı farklılık oluşmadığı yönündeki sonucuyla tutarlıdır.

10. İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminde kullandıkları yönteme göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yönteme göre, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ortalamasına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 26'da gösterilmektedir.

Tablo 26 İlkokulda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Puan Ortalamasının İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yönteme Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

İlkokuma Öğretiminde Kullanılan Teknik	Yazma	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark (ManWhitneyU)
Geleneksel Öğretim		33	91,02	2	6,66	0,03	1-2
Bilgisayar Öğretim	Destekli	175	121,62				
Birebir Öğretim		22	103,52				
Toplam		230					

Tablo 26’ da görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının puan ortalamasının ilkokuma-yazma öğretiminde kullanılan tekniğe göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır (X^2 : 6,666, $p < .05$). Bu farklılığın Geleneksel Öğretim ile Bilgisayar Destekli Öğretim arasında ve Bilgisayar Destekli Öğretim lehine olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu bir önceki bölümde öğretmenlerin, bilgisayar destekli öğrenmenin, sınıftaki öğrenme faaliyetlerini zenginleştirdiğini, farklı öğrenme tarz ve yaklaşımlara sahip öğrencilere fırsat eşitliği sunduğunu, öğrencilerin derse katılımlarının sağlandığını, öğrencilerin beklentilerine, ihtiyaçlarına uygun öğrenme ortamlarının düzenlendiğini, öğrencilerin merak ve güdülerini artırdığına yönelik olumlu görüşleri ifade eden bulgularla tutarlılık içindedir. Yani öğretmenlerin bilgisayara yönelik bu görüşleri BDÖ’ye yönelik olumlu bir tutum halini almıştır. Bu durum ise öğretmenlerin BDÖ’in yararlarına inandıklarını göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu alan yazındaki Aladağ (2012), Katrancı ve Uygun (2013), Yenilmez ve Karakuş (2007), Uygun (2008), Tankut (2008), Yıldız (2010), Karsak (2014) ve Kırbaş ve Orhan (2011) yaptıkları bilgisayar destekli öğretimin öğrenci ve öğretmenler üzerinde etkili olduğu ve tutumlarını etkilediği yönündeki araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Fakat Tosun (2006) ve Zobar (2010)’ın çalışma bulgularında bilgisayarın öğrenciler üzerinde etkili olmadığı yani tutumlarına etki etmediği yönündeki sonuçlarla örtüşmemektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1.SONUÇ:

Bu bölümde, araştırmada ortaya çıkan bulgu ve yapılan yorumlar yer almıştır. Araştırmanın amaçlarını açıklayan sonuçlara ve bunlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci amacı olan Bilgisayar Destekli İlkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik elde edilen bulgular, veri toplama araçlarında belirtilen sırayla aşağıda ele alınmıştır.

Bilgisayar Destekli İlkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yönelik anket verilerinin 1.bölümü olan demografik özellikleri ile ilgili elde edilen bulgulara göre:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, büyük çoğunluğunun kadın (%57) olduğu, kadrolu olarak görev yaptığı ve eğitim fakültesi mezunu olduğu, bu öğretim yılında en çok 2.sınıf (%30,9) ikinci sırada ise birinci sınıf okuttuğu (%28,7), öğretmenlerin tamamına yakınının daha önce birinci sınıf okuttuğu, öğretmenlerin yarısından fazlasının ilde görev yaptığı görülmektedir.

Bilgisayar Destekli İlkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yönelik anket verilerinin 2.bölümü olan öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeyi, okullardaki teknolojik imkanları ve kullanılan yöntemle ilgili elde edilen bulgulara göre:

- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %99,1 bilgisayarı kullanabiliyorken, araştırmaya katılan öğretmenlerin %35,7'si iyi düzeyde, %59,6 'sı orta düzeyde bilgisayar kullanabilmektedir. İlkokuma-yazma öğretiminde öğretmenlerin %3,9'u bilgisayarı hiç, %24,8 ise kısmen kullanmaktadırlar. Bunun sebebi araştırıldığında öğretmenlerin %40,4'ü Yazılım, Cd programının olmaması, %31,7 ise görev yapılan okullarda bilgisayar laboratuvarının bulunmaması

cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin tamamına yakının bilgisayarı kullanabiliyor olmasına, büyük bir bölümünün ise iyi ve orta düzeyde kullanabiliyor olmasına karşın ilkokuma-yazma öğretiminde bilgisayarı öğretmenlerin %30 yakının kullanmadığını söylemek mümkündür. Bunun sebebi olarak ise yazılım, cd programlarının olmaması ve görev yapılan okulda bilgisayar laboratuvarı bulunmaması olarak ifade etmek mümkündür. Bu bulguyu Hangül (2010), Yenilmez ve Karakuş (2007), Altun (2007) ve Karsak (2014) yaptıkları çalışma bulguları da destekler niteliktedir. Ayrıca bu bulguları öğretmenlerin görev yaptığı okulda bilgisayar ve internetten yararlanma düzeyleri de destekler niteliktedir. Öğretmenlerin %21,7'sinin görev yaptıkları okulda bilgisayar ve internetten az yararlandıkları, %1,7'sinin ise hiç yararlanmadıkları görülmektedir.

- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %76,1 'i bilgisayar destekli öğretimi, %14,3'ü ise geleneksel öğretimi kullanmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin ilkokuma-yazmayı öğretmek için bilgisayar kullanımını ifadesine verdikleri yanıtla tutarlıdır. Öğretmenlerin %24,8'i kısmen , %3,9'u ise bilgisayarı okuma yazma öğretimi için kullandıklarını ifade etmektedirler. Bu verilere göre öğretmenler bilgisayar destekli öğretime yönelik olumlu görüş sergilemektedirler. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitimin yararlarına inandığı veya geleneksel öğretime göre daha başarılı buldukları söylenebilir. Araştırmanın bu sonucu Tankut (2008), Uygun (2008), Karsak (2014) yaptıkları araştırma bulgularıyla desteklenmektedir. Fakat Zobar (2010), bilgisayar destekli öğretimle ile geleneksel öğretim arasında fark olmadığını belirttiği araştırma bulgularıyla çelişmektedir.
- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, %55,2'sinin ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ yönteminin kullanılmasıyla, öğrencilerin “Görsel sunu” becerilerinin gelişeceğini; öğretmenlerin, %18,3'ü ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ yönteminin kullanılmasıyla, öğrencilerin “yazma” becerilerinin gelişeceğini; öğretmenlerin, %15,2'si ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ yönteminin kullanılmasıyla “okuma” becerilerinin gelişeceğini; öğretmenlerin

%8,3'i ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ yönteminin kullanılmasıyla "Dinleme" becerilerinin gelişeceğini; öğretmenlerin %3'ü ise ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ yönteminin kullanılmasıyla "Yazma" becerilerinin gelişeceğini belirtmişlerdir. Bu bulgular sınıf öğretmenlerinin bilgisayarın görsel ve işitsel öğelerinden dolayı, öğretimi daha dikkat çekici hale getirdiğini, zengin bir öğrenme ortamı ile öğrenilenlerin kalıcılığını ve transferini artırdığına inandıklarını düşündürmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Aladağ (2012), Katrancı ve Uygun (2013) çalışma sonuçlarıyla da desteklenmektedir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, %58,7'si ilkokuma yazma dönemlerinden (Hazırlık, Sesi hissetme ve tanıma, Sesi okuma ve yazma, Seslerden heceler, kelimeler ve cümleleri oluşturma, Metin oluşturma) hepsinde BDÖ yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin ilkokuma-yazma öğretiminde BDÖ yönteminin kullanıldığı döneme göre, verdikleri cevaplara bakıldığında, öğretmenlerin tüm aşamalarda BDÖ yöntemini kullanmaları, bilgisayarın öğretmenin yerine geçtiği izlenimi vermektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin bunu kalabalık sınıflarda bilgisayarın görsel ve işitsel öğelerinden yararlanarak ilkokuma-yazma öğretimini daha etkin ve verimli geçirmek istediklerini de düşündürmektedir. Ancak teknolojik imkanların eğitim sistemi içindeki varlığı eğitim ve teknolojinin bütünleşebildiği anlamına gelmemektedir. Eğitim ve teknolojinin bütünleşmesini sağlayacak olanlar o teknolojiyi kullanacak olan öğretmenlerdir. Yani teknolojik araçlarla neler yapılabileceğinden çok öğretmenin bu araçları nasıl kullanacağı ve neler yapabileceği daha önemlidir. Bu yorum Çatak (2006), Aladağ (2012) ve Yıldız (2010) yaptıkları araştırma bulgularıyla tutarlılık içindedir.

Anket verilerinin 3.bölümü olan bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; İlkokuma- yazmayı öğretmek için öğretmenlerin bilgisayarı kullandığı, aynı zamanda okuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin bilgisayar eğitimine ihtiyaçları olduğu, BDÖ'ü ilkokuma-yazma programına, müfredatına ve öğrenci gelişimine uygun bulduğu görülmektedir. Ayrıca BDÖ'in zamandan tasarruf sağladığına, öğrencilerin

görsel sunu, yazma, okuma ve dinleme alanındaki başarılarını artırdığına, anlamada güçlük çeken bazı öğrencileri kazandığına ve öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırdığına, öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirmenin yanı sıra öğretimi somutlaştırdığına, materyal ve yöntem açısından zenginlik sağladığına, öğrencilerden anında geri bildirim alındığına, sınıf ortamının daha eğlenceli hale geldiğine, öğrencileri tembelliğe itmediğine, anti-sosyal davranışlara yol açmadığına ve öğretmenin geri plana düşmediğine yönelik görüş birlikteliği içinde oldukları görülmektedir.

Yukarıdaki sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre bilgisayar destekli ilköğretim- yazma öğretimine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Bu durum ise öğretmenlerin; öğrenme ortamlarının, öğrenme stillerine etkisine inandıklarını göstermektedir. Bu aynı zaman da öğretmenlerin, Edgar Dale'nin yaşantı konisinde olduğu gibi yaşantıların öğrenme üzerinde etkisine inandıklarını ve öğrenme ortamını soyut halden somut hale getirmenin daha çok duyu organına hitap etmekle mümkün olacağını (Yalın, 2001) ve bunun içinde eğitimde teknolojik imkânların başında gelen bilgisayar destekli öğretimi kullanmanın gerekliliğine olan inançlarını yansıtıyor denilebilir .

Günümüz bilgi toplumunda, bilgiye kısa sürede ulaşabilecek, üretken ve yaratıcı bireyler yetiştirmek için farklı öğrenme stillerine hitap edecek heterojen ortamların oluşturulması, eğitim ve öğretim etkinliklerinde kalıcılığını sağlanması ve monotonluktan vazgeçilmesi eğitim sistemi için önemli bir durum arz etmektedir. Bilişim teknolojilerinin gelişimi ile birlikte eğitim teknolojilerinin başat ürünü olan bilgisayar ve bilgisayar yazılımları okullarda ve sınıflarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Yapılan çalışmalar, bilgisayarın öğrenme ortamında sunduğu bilgiyi aynı anda hem görsel hem de işitsel (ses, metin, grafik, animasyon, video v.b.) hale getirdiğini bunun ise dersi daha ilgi çekici hale getirdiğini, zengin bir öğrenme ortamı sunarak zaman kaybını engellediğini ve öğrenmedeki kalıcılığı ve transferi olumlu bir şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Yenilenen ilköğretim Türkçe öğretim programıyla birlikte artık okuma-yazma öğretiminde basılı materyallerin yanı sıra eğitim teknolojileri ve eğitim teknolojileri içinde ise bilgisayar destekli öğretim önemli yer tutmaktadır.

Bilgisayarın görsellik ve işitsellik özelliklerini barındırması, öğrencilerin ilgisini çekmekte, sınıf ortamını eğlenceli hale getirerek öğrencilerin motivasyonunu artırmakta, konuları somutlaştırarak anlamlı öğrenme ve kodlamayı sağlamakta, tüm öğrencilere hitap ederek fırsat eşitliğini sunmakta ve zamandan tasarruf sağlayarak öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktadır. Bilgisayarın bu özelliklerinden dolayı da ilkokuma-yazma öğretiminde bilgisayardan yararlanılması bir zorunluluktur.

İlkokuma-yazma öğretiminde genelde eğitim teknolojilerini özelde ise bilgisayar ve bilgisayar yazılımlarının kullanılmasının bir zorunluluk olmasının nedeni ilkokuma-yazmaya başlayacak olan öğrencilerin yaşlarının küçük olmasıdır. Yani birinci sınıfa başlayan öğrenciler somut işlemler döneminde yer almakta olup, daha çok oyunlarla, modellerle ve numunelerle öğrenmektedirler. Ayrıca birinci sınıfa başlayan öğrenciler soyut düşünemez ve soyut olan nesne ve durumları kavramakta zorlanır. Bundan dolayı öğrencilerin geleceğine şekil verecek olan en önemli basamak olan ilkokuma-yazma öğretimi etkinliklerinin mümkün olduğu kadar somut bir biçimde ve çok sayıda duyu organını işe koşacak şekilde yapılması gerekir. Bunu ise günümüz şartlarında en iyi bilgisayar destekli öğretim ile yapmak mümkündür.

Yapılan araştırmalarda, gerek okuma yazma öğretiminde gerek Türkçe derslerin de olsun eğitim teknolojileri veya bilgisayarın kullanılmasının gerekliliğini araştırmalarında (Çatak, 2006; Orhan, 2007; Balkı, 2008; Yıldız, 2010; Aladağ, 2012; Katrancı ve Uygun, 2013; Karsak, 2014) ortaya koyanlar olduğu gibi teknoloji veya bilgisayar kullanımını gereksiz gören veya uygulanamadığını söyleyen çalışmalarda mevcuttur (Yıldırım, 2007; Katrancı ve Uygun, 2013).

Araştırmacılar araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde teknolojik araç kullanımının gerekli olmadığını, derslerde teknolojik araç kullanımının ilköğretim birinci kademe düzeyinde gereksiz olduğunu, Türkçe dersinin teknolojik araçları kullanmaya uygun olmadığını ve bu araçları kullanmanın zaman kaybına neden olduğunu ifade ettiklerini belirtmektedir (Katrancı ve Uygun, 2013).

Yıldırım (2007), sınıfların kalabalık olmasının, öğretmenlerin teknolojiyi kullanmaya yönelik tutumlarının düşük olmasının, öğretmenlerin öğretim teknolojilerini

kullanma konusundaki bilgi ve beceri yetersizliklerinin, yeni teknolojik gelişmelerin izlenmemesinin, donanım ve yazılım yetersizliği nedenleriyle öğretim teknolojilerinin kullanılmadığını belirtmektedir.

Bu noktadan hareketle eğitimde bilgisayardan yararlanmak için bir takım faktörler bulunmaktadır. Bunlar donanım, yazılım ve öğretmendir. Hatta bu faktörlerin en başında öğretmeni saymak mümkündür. Bu yüzden bilgi toplumunun bireylerini yetiştirecek olan öğretmenlerin gerek üniversite eğitimleri sırasında gerekse hizmet içi eğitim kursları ile eğitim teknolojilerine ve bilgisayara yönelik bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların kazandırılması gerekmektedir.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen Sınıf Öğretmenlerinin bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarına ilişkin temel sonuçlar ise, Bulgular ve Yorum Bölümünün ilgili yerlerinde ayrıntılı olarak ele alındığı için, burada bir kez daha özetlenmeleri yoluna gidilmemiştir. Ancak aşağıda araştırmanın temel amacı doğrultusunda genel bir değerlendirmeye yer verilmiştir.

Araştırmanın ilk amacı olan bilgisayar destekli ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin olumlu görüş bildirmelerine karşın bilgisayar kullanmaya yönelik genelde kararsız bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal boyutta BDÖ'ye olumlu yaklaştıkları ancak BDÖ'ye olumlu görüş bildirmelerine rağmen tutumlarındaki kararsızlık davranışsal boyutta sorun yaşadıklarını düşündürmektedir. Bunun nedeni ise tutumun farklı boyutlarının olduğu ve bunların bir arada olması gerekliliğidir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin bilgisayarın eğitimde kullanımının motivasyonu artırma, dersi ilgi çekici hale getirme, zamandan tasarruf sağlama, geç ve güç öğrenen öğrencilere yardımcı olma, yaratıcılığı ve problem çözme becerilerini geliştirme, anında geri bildirim yapma, öğretmenin işini kolaylaştırma ve kalıcılığı artırma gibi yararlarına inandıkları görülmektedir. Fakat bilgisayara karşı bu olumlu görüşe rağmen öğretmenlerin genelde bilgisayar kullanmaya yönelik kararsız sergiledikleri görülmektedir. Buna dayalı olarak bu araştırmanın en önemli bulgusunun öğretmenlerin bilgisayar destekli öğretime yönelik olumlu görüşlerine rağmen BDÖ'e ilişkin tutumlarında kararsız bir tutum sergilemeleridir. Bu durum öğretmenlerin bilişsel

ve duyuşsal anlamda BDÖ'nün etkililiğine inandıklarını ancak davranışsal (donanım, yazılım, öğretmen eğitimi) boyutta sorun yaşadıklarını düşünmektedir.

Benzer şekilde Yıldırım (2007), öğretmenlerin teknolojiyi kullanmaya yönelik tutumlarının düşük olmasını, öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanma konusundaki bilgi ve beceri yetersizliklerini, yeni teknolojik gelişmelerin izlenmemesine, donanım ve yazılım yetersizliğine ve sınıfların kalabalık olmasına bağlamaktadır. Araştırmacılar bilgisayarı aktif olarak kullanan öğretmenlerin, bilgisayarı kullanırken zorlanmayacaklarının bilincinde olduklarını, diğer yandan bilgisayarı seyrek olarak kullananların ise BDÖ'yi beceremeyecek olmaktan korktuklarını ifade etmektedir (Yenilmez ve Karakuş, 2007). Bu bulgularda göstermektedir ki tutumlar üzerinde bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve fiziksel koşulların etkisi bulunmaktadır. Bunun için eğitimde rehber konumunda olan öğretmenlerin eğitimde bilgisayardan yararlanması için gerekli çalışmaların yapılması önemlidir. Aksi halde bilişsel ve duyuşsal olarak BDÖ'nin yararına inan öğretmenlerin eğitiminin önemsenmemesi nedeniyle davranışa dönüştürülemediğinde okullarda donanım ve yazılıma yapılan yatırımlar karşılığını alamayacaktır (Bknz:Literatür BDÖ). Gürol (1990b), eğitimde teknolojik kaynakların verimini olumsuz yönde etkileyen etmenlerin çoğunu, öğretmenlerin bu kaynaklara tutumları ile doğrudan ilgili olduğunu, bu nedenle öğretmenlere bu kaynakların her yönüyle tanıtılması gerektiğini ifade etmektedir. Bütün bunların farkında olan MEB teknoloji alanındaki son hamlesi olan FATİH projesinde, sadece donanım ve yazılım yatırımı yapmamakta öğretmenleri kısım kısım eğitime almaktadır. Fatih projesine başarıya ulaşması sadece MEB'nin tek başına yürüttüğü faaliyetlerle mümkün olmayabilir bu yüzden öğretmenlik mesleğinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alt yapısının oluşturduğu eğitim fakülteleri ile işbirliği içinde çağın gereklerine göre programlar yürütülmeli, yaparak yaşarak öğrenme fırsatı sunulmalıdır.

4.2.ÖNERİLER:

- Bilgisayar destekli eğitimin yaygınlaştırılması için öğretmenlere, hem hizmet öncesi hem de hizmet sırasında verilen bilgisayar eğitimlerinin saatleri arttırılmalıdır. Öğretmenlerin BDÖ' ye ilişkin görüşlerinin olumlu olması, BDÖ yapmaları için yeterli değildir. Bu yüzden olumlu tutum geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim kursları yapılmalı ve bu kurslar gerekirse periyodik yapılmalıdır. Çünkü bilgisayarın eğitimde etkili ve verimli olabilmesi uzun vadeli çalışmalar gerektirmektedir. Ayrıca hizmet öncesi üniversitelerde teknoloji veya bilgisayar ile ilgili verilen dersler ağırlıklı olarak uygulamalı yaptırılmalı gerekirse bunun için üniversiteler ve akademisyenlerle ortak çalışmalar yürütülmelidir.
- Bilgisayar destekli öğretimin diğer iki önemli unsuru olan donanım ve yazılım alt yapısı okullarda hazır hale getirilmelidir. Ayrıca bu donanım ve yazılımların aktif olarak kullanımının sağlanması gerekir yani gerekli bakım onarım işlerinin yapılması/yaptırılması gerekmektedir. Aksi halde öğretmenler donanım ve yazılımlara zarar verme korkusu yaşayarak kullanmaktan kaçınabilirler.
- Bilgisayar destekli öğretimin başarısını eğitim yazılımları ile eş değer görmek mümkündür. Eğitim yazılımlarının hazırlanması sadece bilgisayar programcılarına bırakılacak kadar basit bir iş değildir. Bu yüzden yazılım geliştirme sürecinde öğretmenlerle, program geliştirme uzmanları ile işbirliği içinde olunmalıdır. Aksi halde ülkemizde yeterli sayıda olmayan eğitsel yazılımlara yeterince işlevsel olmayan yazılımlar katma durumu söz konusu olabilir. Bu yüzden eğitim yazılımlarından beklenen faydanın sağlanması için sadece bilgisayar programcılarının değil öğretmenlerinde yazılım geliştirme aşamasında olması gerekmektedir. Bu sayede öğretmenler yazılım seçme ve kullanma konusunda deneyim kazanmış olurlar.
- Ders yazılımlarının etkin olarak kullanılabilmesi için öğretmenlerin ayrı bir eğitimden geçirilmesi ve bu sürecin takip edilmesi gerekmektedir. Hatta bilgisayarla yeni tanışmış veya kullanmaya çekinen öğretmenler için eğitim yazılımlarının basit ve kullanışlı olması onların bilgisayar kullanmaya yönelik olumlu tutum içinde olmalarını sağlayacaktır. Eğitim yazılımlarının MEB

tarafından öğretmenlere ücretsiz dağıtılması hatta interaktif yöntemlerin veya web sayfaları aracılığıyla internet üzerinden de işlem yapılabilir yazılımların hizmete sokulması gerekir.

- İlkokuma-yazma öğretimine ilişkin öğretmen kılavuz kitaplarında öğretmenlerin hangi aşamada yazılımdaki hangi bölümünün kullanması gerektiği ve yararlanabileceği diğer kaynaklar (web siteleri, farklı yazılım isimleri v.b.) yer almalıdır.
- İlkokuma-yazma öğretiminde tek bilgisayar tek projeksiyondan çok mümkünse her öğrenciye bir bilgisayar düşecek şekilde BDÖ yapılmalıdır. Bu yüzden MEB'nin FATİH projesinin bu amacını ve diğer amaçlarını hayata geçirmesi için yoğun bir çaba sarf etmesi önemlidir.
- Öğretmenlerin iyi bir bilgisayar eğitim alması sağlandıktan sonra okul idaresi ile işbirliği içinde velilerin bilgisayar yazılımları hakkında bilgilendirilmesi sağlanabilir. Bu bilgilendirme ile evinde bilgisayar kullanma imkânı olan veli ve öğrencilerin bilgisayar kullanma yeteneklerinin gelişiminin yanı sıra BDÖ'in yararlarını da görmesi ve olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir.
- Aşağıdaki hususlar ise ileride yapılacak olan araştırmalarda değerlendirmeye tabi tutulabilir:
 - İlkokuma-yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri, tutumları nitel araştırmalarla tespit edilebilir.
 - İlkokuma-yazma öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin içinde yer aldığı yazılım geliştirilip bu yazılım uygulanarak öğretmen görüşleri, tutumları ile öğrenci tutum ve başarıları tespit edilebilir.
 - Mevcut ilkokuma-yazma öğretimi programları kullanılarak geniş bir örnekleme, deneysel yöntemlerle araştırma ve karşılaştırmalar yapılabilir. Bu şekilde öğretmenlerin tutumları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aktan, C .C. (1998). <http://www.canaktan.org/egitim/universite-reform/bilgi-toplum.htm> web adresinden 10/10/2013 tarihinde alınmıştır.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlkokuma-Yazma Öğretimi*.(3.Basım). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Akyol, H. (2009). *Türkçe İlkokuma-Yazma Öğretimi*. (8.Basım). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe İlkokuma-Yazma Öğretimi*. (10.Basım). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Alabay, E. (2006). *Altı Yas Okul Öncesi Dönemi Çocuklarına Bilgisayar Destekli Matematiksel Kavramların öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Aliasgari, M., Riahinia,N. ve Mojdehavar,F.(2010) Computer assisted instruction and student attitudes towards learning mathematics. *Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues, Cilt 3(1), 6-14.*
- Alkan, C.(1997). *Eğitim Teknolojisi, Disiplin Kuram Süreç Ortam Uzman Uygulama*.(5.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojileri*.(6.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi*.(8.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altun, S.(2007). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanma Becerileri ve Bilgisayar Destekli Öğretime İlişkin Tutumları Üzerine Bir Araştırma(Bartın İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Büro Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Altun, S. A. (2004).Okul Müdürlerinin Bilgi Teknolojisine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Cilt10. (1).*
- Anderson-Inman, L. ve Horney, M. (1998). *Transforming text for atrisk readers. In Handbook of Literacy and Technology Technological Transformations in a Post-typographic World*. Eds. D. Reinking, L. Labbo, M. McKenna & R. Kieffer. Mahwah, NJ: Erlbaum, pp. 15-43
- Arıcı, N. ve Dalkılıç, E.(2006). Animasyonların Bilgisayar Destekli Öğretime Katkısı: Bir Uygulama Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt 14 (2), 421-430.*
- Arslan, B.(2003). Bilgisayar Destekli Eğitime Tabi Tutulan Ortaöğretim Öğrencileriyle Bu Süreçte Eğitici Olarak Rol Alan Öğretmenlerin BDE'e İlişkin Görüşleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET ISSN: 1303-6521, 2 (4), 10.*
- Arslan, M.(2006a). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Uygulaması. *İlköğretim Eğitim Dergisi, 4, 25-31.*
- Arslan, A.(2006b). Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutum Ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:II(II) , 24-33.*

- Arslan, D. ve Atış, A.(2012). Evaulation Of Beginning Reading And Writing Softwares. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. Volume: 3 Issue: 2 Article: 02 ISSN 1309-6249
- Artut, K. (2005). İlköğretim (1. Kademe-Birinci Sınıf) Yazı Öğretiminde Temellkeler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:14, 69-74.
- Ataizi, M. (1999). *Bilgisayar Destekli Durumlu Öğrenmede Bilişsel Biçim ve içeriğin Gerçeklik Düzeyinin Sorun Çözme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, A., Erdağ, C. ve Taş, N. (2011). 2003-2006 Pisa Okuma Becerileri Sonuçlarının Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi: En Başarılı Beş Ülke ve Türkiye. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 11(2)*, 651-673.
- Bağcı, N. ve Şimşek, S. (2000) .Milli Eğitim Personeline Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Genel Bir Bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 146.
- Balkı, E. (2008). *Öğretmenlerin bilişim teknolojilerine ilişkin alguları ve uygulamaları: Özel Konya Esentepe ilköğretim okulu örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Barr, R. ve Johnson, B. (1997). *Teaching reading and writing in elementary classrooms*. USA: Longman Publishers.
- Başaran, M. ve Karatay, H.(2005).Eğik El Yazısı Öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Yıl 33(168).
- Baş, Ö.(2006). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Bitişik Eğik Yazıyla İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Alternatif Harf Sıralaması. *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Cilt:1, 215-224.
- Bay, Y. (2008). *Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi*.Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara İli Örneği, 2008.
- Bayraktar, E. (1988). Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi. *5. Bilişim Kongresi Bildiriler*, 6-8 Haziran, İstanbul.
- Bektaş, A.(2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle gerçekleştirilen ilkokuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Berberoğlu,G., Çalıkoğlu.G., (1992), Türkçe Bilgisayar Tutum Ölçeğinin Yapı Geçerliliği. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C:24(2), Ankara Üniversitesi yay.
- Bozkurt, Ü. (2014). PISA 2000'den PISA 2009'a Güney Kore'de Okuma Becerisinin Gelişimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt (39), 173.

- Bıçak, E. ve Kırmızı, F.S.(2012). Öğretmen Görüşlerine Göre Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Uygulamalarda Öğrenci ve Velilerin Değerlendirilmesi. *21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde Sözlü Bildiri*, Marmara Üniversitesi.
- Burns, P.C., Roe, B.D., ve Ross, E.P. (1996). *Teaching reading in today's elementary schools*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Calp, M.(2003). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Camacho, M. A. (2002). The effects of waterford early reading program on reading achievement of first-grade students. *Masters Abstracts International*, 40 (5), 1114
- Cemaloğlu, N.(2001). *İlkokuma Yazma Öğretimi*.(2.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2005). *İlkokuma Yazma Öğretimi*.(3.Baskı). Ankara : Nobel Yayınları.
- Çatak, A.A. (2006). *Powerpoint Sunu Programıyla Hazırlanan Okuma Materyalinin Egitilebilir Zihin Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çatak, Ç.G.(2008). *Yeni İlköğretim 1. Sınıf İlkokuma Yazma Dersi Öğretim Programı Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çelenk, S. (2001). *İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi*.(1.Baskı). Ankara: Artım Yayınları.
- Çelenk, S.(2005). *İlkokuma Yazma Programı ve Öğretimi*.(1.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, Y.(2009). *Özel Okullarda Ve Devlet Okullarında Görev Yapan Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Eğitim Araç-Gereçlerinden Yararlanma Durumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Çilenti, K.(1997). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*.(3.Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*.(5.Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S.S. ve Yağcı, E.(2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (1.Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Seferoglu, S., S. ve Yagcı, E. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (2.Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S.S. ve Yağcı, E.(2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*.(4. Baskı) .Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Deniz, S.(2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları Ve Bilgisayarın Öğrenci Başarısı Üzerindeki Rolünün Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Dikmen, S.(2003). *İlk Okuma Yazma Öğretimi Öğretmen Rehberi*.(11.Baskı). Ankara : Pelikan Yayınları.
- Dinçer, S.(2007). *Uzaktan Eğitim İçin Kullanılabilecek Bir Teknolojik Akıllı Sınıf Geliştirme Çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.
- Eğitim Sen, (2013). 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı Sonunda Eğitimin Durumu Raporu. http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden_detay.php?kod=19873&sube=53#.U-ZaRGPo7IU (Erişim 11 Haziran 2014).
- Erişen, Y ve Çeliköz, N. (2007). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı., Ö.Demirel ve E. Altun. ., (Editörler).*Eğitimde Bilgisayar Kullanımı*.İkinci Baskı.Ankara. Pegema Yayıncılık, 111-144.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. (9. Baskı). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Eskrootchi, R. and Oskrochi, G. R.(2010). A Study of the Efficacy of Project-based Learning Integrated with Computer-based Simulation – STELLA. *Educational Technology & Society*, 13, 236–245.
- Fatih Projesi (2014). <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6> web adresinden 01.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- Ferah, A. (1999). *İlkokuma-Yazma Döneminde Görsel Algı Ve Zeka İle Okuma-Yazma Arasındaki İlişkilerin Araştırılması*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri-4. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ferah, A. (2001). *Her Yönüyle Türkçe İlk Okuma Yazma*.(1.Baskı). İstanbul: M.E. B Yayınları.
- Ferah, A. (2007). *Türkçe İlk Okuma Yazmayı Öğrenme, Türkçe Okuyup Yazmak İçin*.(3.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gambrell, L., B., Morrow, L., M., Pennington, C. (2000). Early childhood and elementary literature-based instruction: *Current perspectives and special issues*. Erişim Mart 8, 2014 <http://www.readingonline.org/aRTICLES/handbook/gambrell/>
- Gülerer, S. ve Batur, Z. (2004). Yanlış okuma tutum ve davranışları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt (4), 2*.
- Gülyüz, H.(2000). *Programlanmış İlk Okuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*.(4. Basım). Ankara: Pegema Yayıncılık

- Güneş , F. (2003). Okuma Yazma Öğretiminde Cümlenin Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları. Türkçe'nin Öğretimi Özel Sayısı. 13*; 39-48.
- Günes, F. (2005). Ses Temelli Cümle Yöntemi. *Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 6* (69).
- Güneş, F. (2006). Niçin Bitişik Eğik Yazı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 6*(71), 17-19.
- Güneş, F.(2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi Ve Zihinsel Yapılandırma, (1.Basım)*.Ankara : Nobel Yayınları.
- Gürol, M.(1990). *Eğitim Aracı Olarak Bilgisayara İlişkin Öğretmen Görüş ve Tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ.*
- Güven, G. ve Sülün, Y.(2012). Bilgisayar Destekli Öğretimin 8.Sınıf Fen ve Teknoloji Dersindeki Akademik Başarıya ve Öğrencilerin Derse Karşı Tutumlarına Etkisi. *Journal Of Turkish Science Education, 9*(1).
- Halis, G. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hamzaçebi C. ve Ofloğlu G. (2000). Bilgi Teknolojileri ve Eğitim. *Kalkınmada Anahtar Verimlilik, Yıl 11* (135), 4-5.
- Hangül, T.(2010). *Bilgisayar Destekli Öğretimin (Bdö) 8. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrenci Tutumuna Etkisi ve BDÖ Hakkında Öğrenci Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Matematik Eğitimi, Balıkesir.
- Haugland, S. W. and Ruiz, E. A. (2002). Empowering Children with tecnology: outstanding developmental software. *Early Childhood Education Journal, 30* (2), 125-132.
- Haugland, S. (1992). The effect of computer software on preschool children's developmental gains. *Journal of Computing in Childhood Education, 3*(1), 15-30.
- Hızal, A. (1989). *Bilgisayar Eğitimi ve Bilgisayar Destekli Öğretime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. no: 11/338
- İmer, G. (2000). *Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Adaylarının Bilgisayarı Eğitimde Kullanma Nitelikleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1212.
- İşman, A. (2001). Sakarya ili Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Yönündeki Yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuarı Bildirileri*. Sakarya: S.Ü. Yayınları.
- İşman, A. (2002). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Öğrencilere Teknoloji Kazandırma Durumları., *BTIE 2002 Konferansı ve Sergisi, ODTÜ, Ankara*.

- İşman, A. (2005). *Öğrenme Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kablan, Z. (2001). *Powerpoint Sunu Programıyla Hazırlanan Türkçe ilkokuma Yazma öğretim Materyali Hakkındaki Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kahraman, Ö. (2007). *İlköğretim 7. Sınıf Fen Bilgisi Dersi Fizik Konularının Öğretilmesinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Tutum Ve Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Denizli.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (15.Baskı). Ankara:Nobel Yayınları.
- Karsak, H.G.O. (2014). Bilgisayar Destekli İlk Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 40, ISSN:1694-528X.
- Katranç, M. ve Uygun, M. (2013).Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), ISSN: 1308–9196
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kayalan, M. (2003). *Etkili Ve Hızlı Okuma Sanatı*.(6.Basım). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Kazancı, Z. ve Okan, Z. (2009). Evaluating english language teaching software for kids:Education or entertainment or both. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, [On-line], 8 (3). Erişim <http://www.tojet.net>.
- Keser, H. (1988). *Bilgisayar Destekli Eğitim İçin Bir Model Önerisi*. Yayımlanmış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Keskinkılıç, K. (2002). *İlkokuma-Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. (2005). *Türkçe'nin Temel Becerileri ve Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretimi*. (2.Basım). Ankara : Asil Yayınları.
- Kırbaş, A. Ve Orhan, S. (2011). Görsel Materyallerle Desteklenmiş Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*,6(4),705-714 , Turkey.
- Koşar, E. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Kutluca, T. ve Ekici, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum Ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 38, 177-188
- Labbo, L.D.(1999). Connecting a computer center to themes, literature and kindertgartners' literacy needs. www.readingonline.org/electronic/elec_index.asp?HREF=labbo/index. (Erişim Nisan, 01, 2014).

- Mayer, E. Richard ve Roxana Moreno.(1999). Lecture Notes In Computer Science. *Proceedings of the Third International Conference on Visual Information and Information Systems*. 1614, 793 – 800.
- MEB.(2000). *İlköğretim Okulu Ders Programları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı.(2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1–5.Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu (1–5.Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2005) <http://www.meb.gov.tr/Haberler/haberayrinti.asp?ID=5865#> 25/03/2014 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2012). *Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Öğretmen Kitabı İlkokul 1. Sınıf*. (1.Basım). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2013). Pısa Ulusal Ön Rapor,Mill Eğitim Bakanlığı Yenilik Ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2012
- Mitchell, M. J. and Fox, B. J.(2001). The effects of computer software for developing phonological awareness in low-progress readers. *Reading Research and Instruction*, 40(4), 315–332.
- Nas, R. (2001). *Metinlerle İlkokuma-Yazma Öğretimi*. (2. Basım). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Nalçacı, A. ve Ercoşkun, M.H. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Materyaller. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11*, 141-154.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi Toplumu- Eğitim-Yeni Kimlikler-II: Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 32. (1-2)*, 341-350.
- Oakley, G. (2002). Using CD-ROM 'electronic talking books' to help children with mild reading difficulties improve their reading fluencg. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 7(4), 20-27.
- Odabaşı, F. (1998). *Bilgisayar, ilköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı*. Eskişehir: Anadolu üniversitesi yayınları no: 1059, açıköğretim fakültesi yayınları no: 582.
- Orhan, H. G. (2007). *Bilgisayar Destekli Öğretimin İlkokuma Yazma Basarisına Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öncü, S. ve Şengel, E. (2013, June). Adobe Captivate Programı ile Uygulamalı ve Etkileşimli Uzaktan Eğitim Materyali Tasarımı, 6th International Computer and Instructional Technologies Symposium, Erzurum, Türkiye.
- Öz, M.F. ve Çelik, K. (2007). *Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi*. (6.Basım). Ankara : Anı Yayıncılık.

- Özdemir, Ş. A. (2003). *Matematik Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özel, S. F. (2008). *Bilgisayar Destekli Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Tutum ve Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı Biyoloji Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Öztopçu Y.A. (2013). Okul öncesi ve ilköğretim sürecindeki eğitimde bilişim teknolojilerinin önemi, <http://inet-tr.org.tr/inetconf9/bildiri/97.doc> (erişim:28.06.2013)
- Öztürk, N. (2002). Okuma Yazma Öğretiminde Yanlış Uygulamalar. *Anadili Dil ve Eğitim Dergisi*, 27, 27-32.
- Pala, A. (2006). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerine Yönelik Tutumları. *Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 16, 5-8.
- Pisa (2003). *Pisa 2003 Nihai Rapor*. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Geliştirme Daire Başkanlığı, 2005.
- Pisa (2006). *Pisa 2006 Nihai Rapor*. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Daire Başkanlığı, 2010.
- Pisa (2009). *Pisa 2009 Ulusal Ön Rapor*. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Daire Başkanlığı, 2010.
- Pilten, G., Temur, T., Şahin, A. ve Demir, E. (2011). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. (2.Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Rıza, E. T. (1997). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları*. (4.Baskı). İzmir: Anadolu Matbaası.
- Sarıtaş, M. (2007). Öğretimde Yararlanılan Araç-Gereçlerin Sınıflandırılması. M.Sarıtaş. (Editör). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Say, M. (2005). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnanışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Seferoğlu, S. S. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sezer, A. (2011). Coğrafya Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 1-19.
- Sezgin, E. (2002). *İkili Kodlama Kuramına Dayalı Olarak Hazırlanan Multimedya Ders Yazılımının Fen Bilgisi Öğretiminde Akademik Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Shamir, A. and Korat, O. (2006). How to select CD-ROM storybooks for young children: The teacher's role. *The Reading Teacher*, 59 (6), 532-544.
- Sönmez, V. (2005). *Program Geliştirmede Öğretmen El kitabı*. (12.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sulak, S. A. (2002). *Matematik Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarı Ve Tutumlarına Etkisi*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Sistemleri Eğitimi Anabilim Dalı, Konya.
- Şahin, B. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Bilgisayar Destekli Fen Öğretimi Ve Etkilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sahin, T., Y., Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Gelistirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. ve Akçay, A. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6(2)*,1-10, 909-918, TURKEY.
- Şefik, Y. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8. (1-2), 68-75.
- Şengel, E., Oncu, S. & Goktalay, S. B. (2011, Haziran).How does a CALL Software Impact Student Learning: The DynEd Case in Turkey, ED-MEDIA2011, Lizbon, Portekiz
- Şengel, E., Goktalay, S. B. and Oncu, S. (2009, Mayıs). *Do 4TH To 8TH Grade Students Ready To Use Call Software –Dyened in Esl Classes ?* 9thInternational Educational Technologies Conference, Ankara, Turkey.
- Şenol, M.(2001). Okuma Ve Yazma Öğretiminin Kaynakları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (42), 2-8.
- Taner. D. (2000). *Fonksiyonel Anatomi Ekstremiteler ve Sırt Bölgesi* (2. Basım). Ankara: Palme Yayın Dağıtım Pazarlama.
- Tankut, Ü.S. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, Adana.
- Temur, T., Aksoy, C. Ve Tabak, H. (2012). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kalem Tutma Biçimleri ve Kavrama-Sıkıştırma Kuvvetlerinin Yazma Hızı ve Hatalarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 37. (165).
- Tok, Ş. (2001). İlkokuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 26, 257-276.
- Tosun, N. (2006). *Bilgisayar Destekli Ve Bilgisayar Temelli Öğretim Yöntemlerinin, Öğrencilerin Bilgisayar Dersi Başarısı Ve Bilgisayar Kullanım Tutumlarına Etkisi:“Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği”*. Yayımlanmamış doktora tezi, Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Mühendisliği Anabilim Dalı, Edirne.
- TDK (2014). Bilgisayar. <http://www.tdk.gov.tr/> web adresinden 03/03/2014 tarihinde alınmıştır.

- Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Uşun, S. (2000). *Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim*. (1.Basım). Ankara: PegemA Yayınları.
- Uşun, S. (2004). *Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uygun, M. (2008). *Bilgisayar Destekli Bir Öğretim Yazılımının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Kesirler Konusundaki Başarı ve Matematiğe Karşı Tutumuna Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Uzun, A. ve Şengel, E. (2009). Attitudes Of Students Towards Computers. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(3), Article Number: 1C0061.
- Ünal, S. (2006). *Bilgisayar Destekli Eğitim Ve Kesit Görünüşler Uygulaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Makine Eğitimi Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Yalın, H. İ. (2001). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. (4.Baskı).Nobel Yayın Dağıtım
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. (17.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçın, N. (2006). *Konuşma Tanıma Teknolojisi Yardımıyla İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerine İlk Okuma Yazma Öğretimi İçin Bir Yazılım Geliştirme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yanpar, T. (2007). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (10.Baskı). Ankara:Anı Yayıncılık.
- Yenilmez, K. ve Ö. Karakuş (2007). İlköğretim Sınıf ve Matematik Öğretmenlerinin *Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimine İlişkin Görüşleri*. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 87-98.
- Yıldırım, S. (2007). Current utilization of ICT in Turkish basic education schools: A review of teacher’s ICT use and barriers to integration. *International Journal of Instructional Media*, 34 (2), 171-186.
- Yıldız, V. ve Yıldırım, S. J. (2005). *Okuma Yazma Öğretimi El Kitabı*. Ankara: İşlem Yayınları
- Yıldız, S. (2009). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Çoklu Uygulamalarının Etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Bolu.
- Yıldız, S. (2010). *İlkokuma Yazma Öğretiminde Çoklu Ortam Uygulamalarının Okuma Becerisi Üzerinde Etkililiği*. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 1.(20), 31-37.

Zobar. Y.(2010). *Bilgisayar Destekli Öğretimin İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Başarısı Ve Tutumuna Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi,Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Wikipedia (2014). http://tr.wikipedia.org/wiki/E%C4%9Fitim_teknolojisi web adresinden 01.04.2014 tarihinde alınmıştır.

Wise, B. W., Olson, R. K. ve Treiman, R. (1990). Subsyllabic units as aids in beginning readers word learning onset-rime versus post-vowel segmentation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 49, 1-19.

EK 1

Değerli Öğretmenler,

Bu anket “Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik” bir çalışmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilecek verilerin güvenilirliği , sizin samimiyetinize ve içtenliğinize bağlıdır.Sorular içinde size uygun cevap hangisi ise onu (x) ile işaretleyiniz.Çalışmamıza ve araştırmamıza yapmış olduğunuz katkılardan dolayı hepimize teşekkür ederim.Saygılarımla...

ARAŞTIRMACI

1- Cinsiyet

Erkek Kadın

2- Yaş

.....

3- Görev yaptığınız okul

.....

4-Görev yaptığınız İlçe

.....

5-Çalışma Durumunuz.

Kadrolu Sözleşmeli Diğer

6-Mezun olunan okul

Eğitim Fakültesi Diğer

7-Eğitim seviyeniz

Eğitim fakültesi Diğer

8-Meslekteki yılınız.

.....

9-Bu öğretim yılında kaçınıcı sınıf okutuyorsunuz?

.....

10- Bu öğretim yılında 1. sınıf okutuyorsanız okuttuğunuz öğrenci sayısı.

.....

11-Daha önce 1. Sınıf okuttunuz mu?

Evet Hayır

12-Görev yaptığınız yer

Köy İlçe İl

13-Bilgisayar kullanabiliyor musunuz?

Evet Hayır

14-Bilgisayar kullanabiliyorsanız bilgisayar kullanma düzeyiniz nedir?

İyi Orta Yetersiz

15-Okulunuz da kaç tane bilgisayar var?

.....

16-Görev yaptığınız okulda bilgisayar ve internet teknolojilerinden ne kadar faydalanıyorsunuz?

Az Yeterince Hiç

17-Eğitim sistemimizde bilgisayar öncelikle hangi amaç için kullanılmalıdır?

Eğitim-öğretimde öğrenmeyi kalıcı hale getirme

Eğlence-Oyun

Rehberlik

Ölçme Değerlendirme veya kayıt

18-İlkokuma yazma öğretiminde programda ve kaynaklarda yer alan kaynakları yeterli buluyormusunuz?

Evet Hayır Kısmen

19-İlkokuma yazma öğretiminde genellikle hangi yöntemi kullanıyorsunuz?

Geleneksel Öğretim Bilgisayar Destekli Öğretim

Birebir öğretim

20-İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin uygulanmasında bilgisayardan yararlanma şekli nasıl olmalıdır?

Bilgisayar sadece öğrencileri eğlendirmek için kullanılmalıdır

Bilgisayar,bilgiye ulaşmada bir amaç olmalıdır.

Bilgisayar bir amaç değil , öğrenmeyi kalıcı hale getiren bir araç olmalıdır.

21-İlkokuma ve yazmayı öğretmek için bilgisayarı kullanırım

Evet Hayır Kısmen

22- İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenin bilgisayar eğitimine ihtiyaç var mıdır?

Evet Hayır Kısmen

23-İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayarı kullanmakta kendimi yeterli görüyorum

Evet Hayır Kısmen

24- İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ilk okuma yazma program ve müfredatına uygundur

Evet Hayır Kısmen

25-İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğrenci gelişimine uygun değildir.

Evet Hayır Kısmen

EK 1

26- İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin zamandan tasarruf sağlayacağına inanıyor musunuz?

Evet Hayır Kısmen

27- İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrenci başarısı artar.

Evet Hayır Kısmen

28- İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim uygulamasının kullanılmasını öğrenciler üzerinde sonuçlarının başarılı olduğuna inanıyor musunuz?

Evet Hayır Kısmen

29- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemini kullanarak anlamada güçlük çeken bazı öğrencileri kazandığına inanıyorum.

Evet Hayır Kısmen

30- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin sonrasında öğrencilerin derse karşı ilgileri artmaktadır.

Evet Hayır Kısmen

31- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğrencileri ders çalışma anlamında tembelliğe itecektir.

Evet Hayır Kısmen

32- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğretimi somutlaştırır.

Evet Hayır Kısmen

33- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanımının öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.

Evet Hayır Kısmen

34- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğrenciler arasında anti sosyal davranışlar görülür.

Evet Hayır Kısmen

35- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğretmen geri plana düşer.

Evet Hayır Kısmen

36- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması öğretmen açısından yöntem zenginliği sağlar.

Evet Hayır Kısmen

37- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla öğrencilerden anında geri bildirim alınır.

Evet Hayır Kısmen

38- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılmasıyla sınıf ortamı daha eğlenceli hale gelir.

Evet Hayır Kısmen

39- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin her şeyi hazır almalarına neden olur.

Evet Hayır Kısmen

40- İlkokuma ve yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması ile öğrencilerin vakti eğlenceli şekilde geçer.

Evet Hayır Kısmen

41- İlkokuma ve yazma öğretiminde hangi becerilerin geliştirilmesinde bilgisayar destekli öğretim yöntemini kullanırsınız?

Konuşma Dinleme Okuma Yazma Görsel Sunu

42- İlkokuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemini gerçekleştirmemenizin nedeni nedir?

Yazılım, Cd, programın olmaması
 Elektrik kesintisi

Bilgisayarla öğretim yönteminin öğrenci seviyesine gelişimsel anlamda uygun olmaması

Görev yapılan okullarda bilgisayar laboratuvarının bulunmaması

43- İlkokuma ve yazma öğretiminde en çok hangi dönem ya da dönemlerde bilgisayar destekli öğretim yöntemine ihtiyaç duyarsınız?

Hazırlık

Sesi hissetme ve tanıma

Metin oluşturma

Sesi okuma ve yazma

Seslerden heceler, kelimeler ve cümleleri oluşturma

Hepsi

44- İlkokuma yazma öğretiminin dışında, bilgisayar destekli öğretim yönteminin kullanılması diğer derslerin öğretimi içinde uygundur.

Evet Hayır Kısmen

Bilgisayar Tutum Anketi

Her soru için verilen yuvarlaklardan bir tanesini doldurunuz. Bilmediğiniz soruları boş bırakınız.

	TAMAMEN KATILYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24	Hayatımda hiçbir zaman bilgisayar kullanacağımı zannetmiyorum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	Bilgisayar dersinde huzurlu olurum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	Bilgisayar kullanmak sanırım benim için çok zor olurdu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	Bilgisayarlarla çalışmaya bir kez başlayınca bırakmak benim için çok zor olurdu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	Bilgisayarlarla çalışmayı bilmek, iş bulma olasılıklarını arttıracak.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29	Bilgisayarlarla çalışmak konusunu düşündüğümde yüreğim sıkışıyor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30	Bilgisayar dersinden iyi notlar alabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31	Bilgisayarlarla mümkün olduğunca çalışma yapacağım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32	Bilgisayarlarla çözülebilecek her şeyi başka yollarla da aynı derecede iyi çözebilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33	Bilgisayar kullanmam gerekse kendimi rahat hissederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34	Bir bilgisayar dersini becerebileceğimi sanmıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35	Eğer bir bilgisayar dersinde bir problem çözülmeden bırakılırsa, sonradan üzerinde düşünmeye devam ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36	Bilgisayar derslerinde başarılı olmak benim için önemlidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37	Bilgisayarlar beni huzursuz ediyor ve aklımı karıştırıyor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38	Konu bilgisayarla çalışmak olduğunda kendime çok güvenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39	Başkalarıyla bilgisayarlar konusunda konuşmaktan hoşlanmıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40	Bilgisayarlarla çalışmak yaşamım boyunca işimde benim için önemli olmayacak.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-3



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125/605.01/2687648

26/09/2013

Konu :Kenan BİRGÜL'ün Araştırma İzni

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Kenan BİRGÜL'ün "Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Tutum ve Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Araştırma" konusunda tez çalışması ile ilgili onay ve anket formları ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, konunun ekli onayda adı geçen ilçeniz okullarına duyurulması hususunda gereğini arz ederim.

Ensar MANAV
Müdür a.
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

EK:

- 1-Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2-Anket Formları (6 Sayfa)

DAĞITIM:

Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım
Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Recep ÇELİK
Memur

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aymdır.

26 Eylül 2013...

Ek-3



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125/605.01/2677223

26/09/2013

Konu: Kenan BİRGÜL'ün Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Kenan BİRGÜL'ün "Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Tutum ve Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Araştırma" konusunda tez çalışması isteği dilekçe ile bildirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve derecedeki okul ve kurumlarda üniversitelerin, sivil toplum kuruluşlarının ve araştırmacıların yapacakları araştırma faaliyetleri kapsamında verilerin toplanması ile ilgili izin talepleri ile ilgili uygulama esasları ilgi Genelgede belirtildiğinden, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Kenan BİRGÜL'ün "Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Tutum ve Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Araştırma" konusunda Nilüfer İlçesi Koç İlkokulu, Süleyman Cura İlkokulu, Ahmet Uyar İlkokulu, İbrahim Uyar İlkokulu, Yıldırım İlçesi Yunus Emre İlkokulu, Nurettin Gülten Kutlucan İlkokulu, Mehmet Akif Ersoy İlkokulu, Samanlı Latif Dörtçelik İlkokulu, Hasan Öztimur İlkokulu, Osmangazi İlçesi Hürriyet ticaret ve Sanayi Odası İlkokulu, Uludağ İlkokulu, Osmangazi Özel İdare İlkokulu ve Şehit Murat Atsen İlkokulu'nda görevli öğretmenlere tez çalışması ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda, araştırma ile ilgili çalışmanın okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, Öğretmen ve öğrenci görüşme formları aslı okul müdürlüklerince görülerek, gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Atilla GÜLSAR
İl Milli Eğitim Müdürü

Recep ÇELİK
Güvenli Elektronik İmzalı
Aşlı İlgün Aynıdır.

26 Eylül 2013

OLUR
26/09/2013

Eyüp Sabri KARTAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı : Adilcevaz-1981

Öğr. Gördüğü Kurumlar :	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	1994	1997	Süleyman Çakır Lisesi, Eskişehir
Lisans	2000	2004	19 Mayıs Üniversitesi
Yüksek Lisans	2012	2014	Uludağ Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller ve

Düzeyi : İngilizce- Orta

Çalıştığı Kurumlar :

Başlama ve Ayrılma Kurum AdıTarihleri

1. 2000-2004- Kareksan Bilgisayar Kursları ve Atatürk Anadolu Lisesi, Samsun
2. 2004-2005- Toprak Holdin Bilgi İşlem -Bilecik
- 3.2005-2007- Hisarlar Bilişim A.Ş.- Eskişehir
4. 2007- 2011- Milli Eğitim Bakanlığı, Ağrı
- 5.2011- - Milli Eğitim Bakanlığı -Bursa

Tez oğaltma ve Elektronik Yayınlama İzin Formu

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ OğALTMA VE ELEKTRONİK YAYINLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Kenan BİRGÜL
Tez Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Görüş ve Tutumlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma.
Enstitü	Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı	İlköğretim
Bilim Dalı	İlköğretim
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Doç. Dr. Aynur OKSAL
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum <input type="checkbox"/> 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih

İmza