T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Nurdan Hande YILDIZ

İzmir
2016

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Nurdan Hande YILDIZ

Danışman

Doç. Dr. İ. Seçkin AYDIN

İzmir

2016

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "Türkçe Öğretmenlerinin Derslerde Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleri" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

11/07/2016

Nurdan Hande YILDIZ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. İbrahim Seçkin AYDIN

Üye : Doç. Dr. Bahar DERVİŞCEMALOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ali TÜRKEL

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../....

Prof. Dr. Ali Günay BALIM
Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10116518
Yazar Adı / Soyadı	NURDAN HANDE YILDIZ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 27425046628
Telefon	5057028983
E-Posta	handeyildiz_35@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Türkçe Öğretmenlerinin Derslerde Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleri
Tezin Tercümesi	Turkish Teachers' Opinions on the Use of Course Materials
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2016
Sayfa	140
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. İBRAHİM SEÇKİN AYDIN 26455638650
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	Yok

Yukarıda bilgileri kayıtlı olan tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

10.07.2016

İmza:.....

ÖNSÖZ

Türkçe Öğretim Programları'nın 2004-2005 eğitim-öğretim yılında yapılandırıcı yaklaşımla hazırlanması, hem öğrencilerden hem de öğretmenlerden beklentiyi, onlara verilen sorumlulukları değiştirdi.

Yeni programda ortaya çıkan öğretmen merkezli öğrenme-öğretme ortamından öğrencinin merkeze alındığı öğretmenin rehber olduğu öğrenme-öğretme ortamlarına geçilmesi şart olmuştur. Aktif ve kendine güvenen birey dünyayı da daha iyi anlar ve yorumlar.

Çağın gereksinimlerine paralel olarak öğrenme-öğretme ortamlarında çeşitli materyallere yer vermek çoklu zekâ kuramının önem verdiği bireysel farklılıklar için göz ardı edilemeyecek konudur. Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşleri bu yüzden büyük önem arz etmektedir. Programı uygulan derslerde rehber görevinde olan öğretmenlerin görüşleri, materyal kullanımı konusundaki eksikliklerin belirlenmesi ve onarılmasında şüphesiz ki en çok önem verilecek noktalardan biridir. Tezin ortaya konması bu noktada önemlidir.

Bu tez ortaya çıkarken beni destekleyen insanlara bir teşekkür etme gereği hâsıl olmuştur: Yüzlerindeki tebessümü hayatta olduğum sürece unutmayacağım, arkamda hissettiğim gücün kaynağı olan değerli annem Selma Yıldız'a ve biricik kardeşim Pınar Yıldız'a teşekkür etmek benim için bir onurdur.

Yüksek lisans eğitimimin ilk gününden son gününe kadar benden ilgisini esirgemeyen, yardıma ihtiyacım olduğu her an yanımda olan kıymetli hocam Doç. Dr. İ. Seçkin Aydın'a teşekkür etmeyi borç bilirim. Tezin ortaya çıkma aşamasında bütün zor anlarımda yardımını esirgemeyen H. Özgür İnnalı'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan desteklerini esirmeyen değerli meslektaşlarım, sevgili dostlarım, Elvan Özyazıcı, Efraim Yurdakul, Cemre Bolgün ve çok kıymetli Çamdibi Kordon Birlik Ortaokulu öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ..... i

İÇİNDEKİLER.....ii

TABLOLAR LİSTESİ.....vii

ŞEKİLLER LİSTESİ.....vii

ÖZET.....ix

SUMMARY.....xi

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1 Problem Durumu 2

1.2 Amaç ve Önem 3

1.3 Problem Cümlesi 4

1.3.1 Alt Problemler 4

1.4 Sayıltılar 4

1.5 Sınırlılıklar 5

1.6 Tanımlar 5

BÖLÜM II 6

KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR 6

2.1 Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı 6

2.2 Eğitim ve Öğretim Teknolojisi Arasındaki Fark 9

2.3 Öğretim Teknolojisi ve İletişim 10

2.4 Materyal Nedir? 14

2.5 Materyal Kullanımının Olumlu ve Olumsuz Yanları 17

2.6 Öğretim Araç-Gereç ve Materyalleri Kullanımının Dersin İşlenişi Açısından Yararları 18

2.7 Öğrenme Biçimi-Öğrenme Tercihleri 19

2.8 Öğretmenlerin Öğretme Stilleri 22

2.9 Motivasyon Faktörünün Öğrenmeye Etkisi 23

2.10 Öğretim Araç-Gereç ve Materyallerinin Kullanımında Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar 28

2.10.1 Öğrencilerin Özellikleri 28

2.10.2 Konunun Özellikleri 28

2.10.3 Öğretimin Amaçları 29

2.10.4 Öğrenci Sayısı 29

2.10.5 Fiziksel Koşullar 29

2.10.6 Öğretmenin Özellikleri 29

2.11 Öğretim Materyali Hazırlamada Dikkat Edilecek Hususlar 30

2.12 Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri 31

2.13 Öğretim Materyallerinin Türleri 32

2.14 Türkçe Öğretimi ve Materyal Kullanımı 34

2.15 Türkçe Öğretiminde Kullanılan Araç-Gereçler 35

2.15.1 Görsel Materyaller 35

2.15.1.1 Diyagramlar 36

2.15.1.2 Haritalar 36

2.15.1.3 Grafikler 38

2.15.1.4 Şemalar 39

2.15.1.5 Tablolar 39

2.15.1.6 Resimler 39

2.15.1.7 Posterler 42

2.15.1.8 Levhalar 42

2.15.1.9 Afişler 42

2.15.1.10 Yazılı Materyaller-Ders Kitapları 42

2.15.1.11 Serbest Okuma Materyalleri (Hikâye, roman, anı, tiyatro vb.) ... 45

2.15.1.12 Başvuru Kaynakları (Ansiklopedi, yazım kılavuzu, sözlük, antoloji vb.) 45

2.15.1.13 Yazım ve Gösterim Tahtaları 46

2.15.1.14 Modeller 47

2.15.1.15 Gerçek Nesneler 47

2.15.1.16 Sergiler 48

2.15.1.17 Alan Gezileri 49

2.15.2 İşitsel Materyaller 49

2.15.3 İşitsel Görsel Materyaller 49

2.15.3.1 Televizyon 49

2.15.3.2 Canlı Kaynaklar 50

2.15.3.3 VCD ve DVD'ler 50

2.15.3.4 Kamera 50

2.15.3.5 Bilgisayar 50

BÖLÜM III 64

YÖNTEM 64

3.1 Araştırma Modeli 64

3.2 Çalışma Grubu 65

3.3 Veri Toplama Araçları 65

3.4 Verilerin Çözümlenmesi 66

BÖLÜM IV 68

BULGULAR 68

4.1 Örnekleme İlişkin Sayısal Veriler 68

4.1.1 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları 68

4.1.2 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları 69

4.2 Alt Problemlere İlişkin Bulgular 69

4.2.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 70

4.2.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 73

4.2.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 77

4.2.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 80

4.2.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 83

4.2.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular 85

4.2.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 88

4.2.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 91

4.2.9 Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular 95

BÖLÜM V 99

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 99

5.1 Sonuç 99

5.2 Tartışma 106

5.3 Öneriler 110

KAYNAKÇA 111

EKLER 125

Ek 1: Görüşme Formu 125
Ek 2: Araştırma İzin Belgesi 128
Ek 3: Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerin Formları 130

TABLOLAR

Tablo 1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları.....68

Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımlar.....69

Tablo 3. Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için Türkçe derslerinde kullanacağınız öğretim araç gereçlerini seçerken göz önünde bulundurulan faktörler.....70

Tablo 4. Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için derslerinizde öğretim araç gereçleri kullanımının ne tür etkileri olduğunu düşünmektesiniz?.....73

Tablo 5. Türkçe derslerinde iki boyutlu araç gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?.....77

Tablo 6. Türkçe derslerinde üç boyutlu araç-gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?.....80

Tablo 7. Türkçe derslerinde yazılı-basılı ürünlerden yararlanma sıklığınız nedir?.....83

Tablo 8. Türkçe derslerinde görsel ve işitsel araç-gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?.....86

Tablo 9. Türkçe derslerinde materyal kullanımına ilişkin öz yeterliğinize yönelik neye inanıyorsunuz?.....89

ŞEKİLLER

Şekil 1. Abraham Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....24

Şekil 2. Dale'in Yaşam Konisi.....33

ÖZET

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

NURDAN HANDE YILDIZ

Bu araştırmada Türkçe dersi öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için, 2014-2015 yılları arasında öğretmenlik görevini sürdürmekte olan öğretmenlerin materyal kullanımına ilişkin görüşleri alınmıştır.

Bu çalışmanın modeli, konunun bütüncül olarak analiz edilmesine imkân veren nitel çalışmadır. Araştırmanın evrenini İzmir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Bornova, Buca ve Karabağlar ilçesinde ortaokullarda görev yapan 80 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Bu araştırmaya ait dokuz alt problem cümlesi bulunmaktadır. Bu alt problem cümleleri Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanmanın önemine, hangi materyalleri daha çok kullandıklarına, materyal kullanırken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini elde etmek amacıyla ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen verilere göre: Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yazılı-basılı materyalleri kullanma düzeyleri oldukça yüksektir. Türkçe dersinde öğretim materyallerinden en çok tercih edilenler, ders kitabı, kılavuz kitaplar, bilgisayar, internet, kavram haritaları, projeksiyon ve sözlüktür.

Araştırmaya katılan öğretmenler öğretim materyali kullanımının akılda kalıcılığı sağlaması, görselliği zenginleştirmesi, zamandan tasarruf sağlaması, öğrenme-öğretme ortamını zenginleştirmesi, temin etmenin kolay olması ve yenilikleri aktarmada kolaylık sağladığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Türkçe dersinde materyal kullanımında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, Türkçe dersliğinin olmaması, okulun fiziki şartlarının yetersizliği, materyal kullanımı konusunda bilgi eksikliği, bilgisayar, internet, projeksiyon olmaması ya da eski olması gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda; öğretmenler çağın gerektirdiği tüm yenilikleri bilmeli ve uygulamalı, teknolojik materyallerle ilgili gelişmeler göz önüne alınarak bu doğrultuda hizmet içi eğitim verilmelidir. Hizmet öncesinde materyal kullanımıyla ilgili dersler artırılmalı gibi öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Materyal, Türkçe Öğretim Programı, Okulların fiziki şartları, Teknoloji, Hizmet içi eğitim.

SUMMARY

VIEWS OF TURKISH-LANGUAGE TEACHERS ON MATERIAL USE IN COURSES

NURDAN HANDE YILDIZ

In this study, the purpose is to determine the views of Turkish-language teachers on material use in the courses. To achieve this object, views of teachers who had been working between 2014-2015 were taken.

Model of this study is qualitative study which enables a holistic approach to the analysis in the issue. The universe of this research is 80 Turkish-language teachers who are working in secondary schools that is linked to Ministry of Education and located in Bornova, Buca and Karabağlar districts of city center of İzmir. Teacher interview form was used to collect the data. To analyze the data content analysis method is used.

There are nine sub-problem statement of this research. These sub-problem sentences were determined in order to obtain the views of Turkish-language teachers about using materials in courses, which materials they use mostly and problems encountered when using the materials. According to the data obtained: Majority of teachers use writen and printed materials in very high levels. Materials most prefered in the Turkish-language course are course book, guide books, computer, internet, concept maps, projections and dictionary.

Teachers participated in this study stated that using teaching materials is helpful to provide permanence in mine, enrich the visualization, saving the time,

enrich the teaching-learning environment, supply factors easily and transfer alterations easily.

Teachers participated in this study stated that the absence of Turkish classrooms, lack of physical conditions of schools, lack of knowledge about the use of materials, lack of computer, internet, projection or be old as the problems encountered when using materials in Turkish-language courses.

In conclusion, the results obtained in the study; teachers should know and apply all the innovations required by the age, technological developments related materials should be taken in to consideration and in-service training should be given in this regard. It is suggested that lessons on how to use the material before the service should be increased

Key words: Material, Turkish curriculum, The physical conditions of schools, Technology, In-service training.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilim ve teknolojideki yaşanan gelişmelerle birlikte toplumların beklentileri de değişmektedir. Çağımız her şeyi kabullenen ezberci bireyler yerine araştıran, sorgulayan, bilgiye ulaşabilen öğrenmeyi öğrenmiş, problem çözme becerisine sahip, grup çalışmasına ve işbirliğine önem veren, iyi iletişim kuran, yaratıcı, çevre ile bütünleşmiş, demokratik değerleri ve ekonomik yaşamayı benimsemiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi görevini ağırlıklı olarak eğitim kurumları üstlenmekte ve geleceğin toplumuna eğitim aracılığı ile yön vermektedir.

Teknolojinin gelişmesi ve hayata yansımaları ile birlikte geçmişten günümüze eğitimle ilgili bazı anlayışlar farklılık göstermektedir. Artık belirli zaman ve yaş aralıklarında verilen eğitim yerine yaşam boyu eğitimin ve üstün grup yetiştirme yerine daha büyük kitlelerin eğitiminin sağlandığı görülmektedir. Öğretmenlerin kaynak kişi ve öğrencilerin alıcı olarak görüldüğü bir anlayışla öğretimde bilgi aktarma yerine bilginin birey tarafından üretildiği, eğitimde seçici, eleyici strateji yerine tamamlayıcı ve yetiştirici bir stratejinin benimsendiği görüşler hâkim olmaktadır.

Yıldız'a göre (2003: 69) öğretmenlerin bilinçli bir şekilde öğretimde kullandığı araç-gereçler, bir anlamda dünyayı sınıflara taşımaktadır. Örneğin slayt ve filmler aracılığı ile uzak ülkelerin dünyası, mikroskop aracılığı ile değişik yaşam

biçimlerinin mikro dünyası, teyp ya da kaset aracılığı ile edebiyat dünyası sınıflara taşınabilmektedir. Böylece öğrenilecek konular somutlaşacak, öğrencilerin etkin katılımı sağlanacak ve daha kalıcı bilgiler meydana gelecektir.

1.1 Problem Durumu

2004-2005 öğretim yılından itibaren değişen ve gelişen eğitim programları, eğitime farklı ve yenilikçi bir bakış açısı kazandırmaktadır. Yapılandırmacı eğitim sistemi ışığında öğretmenler bilgi aktaran, öğrenciler ise bilgiyi sorgulamadan alan bireyler olmaktan çıkmış; öğretmen rehber, öğrenciler ise sorgulayan birey olma özelliği kazandırılmıştır. Bunun için bilgi teknolojilerinden de yararlanma önem kazanmıştır. Öğrenme-öğretme ortamında kullanılacak bilgi teknolojilerinin genel anlamıyla materyallerin ise öğrencilerin özelliklerine uygun ve kolaylıkla elde edilebilir ve kullanılabilir olması gereklidir. Her eğitim aracının öğretme-öğrenme sürecinde kendine özgü eğitsel ya da öğretimsel özelliği vardır. Eğitim araçları hem öğrenci açısından hem de öğretmenler açısından öğretimi kolaylaştırmaktadır.

Şengül ve Yalçın'a göre (2003: 319) Öğrenme ortamını öğrenciler için ilginç hale getirmek, birinci kaynaktan bilgi edinmeye olanak sağlamak, öğrencilerin gereksinimlerine uygun ortamları yaratarak bir sonraki öğrenim kurumları için hazırlayabilme amaçlarına ulaşabilmek için okullarımızda çağdaş eğitim teknolojisi açısından belirli önlemlerin alınması gerekmektedir. Türkçe öğretiminde de, öğrenilecek konunun öğretim ilkelerine göre analiz edilip öğrenilmeye uygun bir yapıya kavuşturulması, konunun en etkili şekilde aktarılabilmesi için uygun materyallerin seçilmesi, derste kullanılan araçların etkililiğini ve öğrencilerin başarı durumlarını ortaya çıkarıp uygun değerlendirme yöntemlerinin kullanılması amacıyla eğitim teknolojisinden yararlanmak mümkündür.

Bu amaçla Türkçe öğretiminde çağdaş eğitim teknolojisine dayalı öğrenme-öğretme ortamının ön koşulu öğretmen ve eğitim yöneticilerinin eğitim teknolojisi konusunda yetişmiş olmalarıdır. Araç-gereçlerin bilinen faydası ne olursa olsun, bunların kullanımı belirli düzeyde bilgi ve beceri gerektirir. Eğer öğretmen bu araç

gereçleri kullanma becerisine sahip değilse veya bunların faydasına inanmıyorsa kullanmayacaktır.

Bu çalışmada yukarıda belirtilen bilgilere ışık tutmak amacıyla Türkçe öğretmenlerinin derslerde kullandıkları materyal çeşitleri, materyal kullanma sıklığı ve materyal kullanımına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2 Amaç ve Önem

Öğrenme-öğretme sürecinde materyaller, öğretimi desteklemek amacıyla kullanılır. Konuya ve amaca uygun olarak seçilmiş materyaller, öğretilen konuyu canlı hale getirmekte, öğretim sürecini zenginleştirip öğrenmeyi artırmaktadır. (Yangın, 2011: 44). Bu yüzden öğretmenlerin eğitim hizmetlerini daha kaliteli biçimde verebilmesi için çağdaş eğitim teknolojisinin tüm olanaklarından etkili bir biçimde yararlanması gerekir. Bunun sonucu olarak öğrenme-öğretme sürecinde "öğretmen" ve "teknoloji" öğrenme-öğretme ortamının iki önemli ögesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü öğrencilerin öğrenmelerinde bu iki öge büyük etkiye sahiptir. Günümüz eğitiminde farklı roller üstlenmiş olan öğretmenin, hem teknolojiyi kullanması hem de teknolojinin öğrenme amacıyla nasıl kullanılacağını öğrenciye öğretmesi gereklidir. Bu amaçla temel derslerden olan Türkçe dersinde Türkçe öğretmenlerinin materyalleri kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek, çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Yapılan çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin teknoloji kullanımları ortaya konulmuş, yaşadıkları sorunlar belirlenmiş, çözüm önerileri getirilmiştir.

Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımı ile ilgili bir boşluk olduğu düşünülürse, yapılan araştırmanın bu boşluğu doldurma açısından önemli bir görev üstlendiği kabul edilebilir. MEB'in eğitimin her alanında teknoloji kullanımına verdiği önem de düşünüldüğünde, bu çalışma sonucunda Türkçe öğretiminde teknolojinin nasıl etkin kullanılabileceği konusunda ve sorunlar karşısında üretilen çözüm önerileri sayesinde, Türkçe derslerinde teknoloji kullanılması noktasında bir yol haritası da belirlenmiş olacaktır.

1.3 Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini "Türkçe Öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşleri ne şekildedir?" sorusu oluşturmaktadır.

1.3.1 Alt Problemler

Problem cümlesine bağlı olarak alt problem cümleleri şu şekilde düzenlenmiştir:

1. Türkçe öğretmenleri derslerinde kullanacakları öğretim araç-gereçlerini seçerken ne tür faktörleri göz önünde bulundurmaktadırlar?
2. Türkçe öğretmenleri derslerde öğretim araç-gereçleri kullanımının ne tür etkileri olduğunu düşünmektedirler?
3. Türkçe derslerinde iki boyutlu araç-gereçlerden yararlanma sıklıkları nedir?
4. Türkçe derslerinde üç boyutlu araç-gereçlerden yararlanma sıklıkları nedir?
5. Türkçe derslerinde yazılı-basılı ürünlerden yararlanma sıklıkları nedir?
6. Türkçe derslerinde görsel ve işitsel araç-gereçlerden yararlanma sıklıkları nedir?
7. Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin öz yeterliklerine yönelik inanışları nasıldır?
8. Türkçe öğretmenleri okullarda bulunan öğretim araç-gereçlerinin kullanımı konusunda ne tür problemler yaşamaktadırlar?
9. Türkçe öğretmenleri derslerde materyal kullanımının yararları hakkında ne düşünmektedir?

1.4 Sayıltılar

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunun amaca hizmet ettiği,
2. Ankete katılan öğretmenlerin görüşme formundaki soruları gönüllü ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma, İzmir ili Buca, Bornova ve Karabağlar ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenler üzerinde uygulanmıştır.
2. Araştırma, Resmî okullarla sınırlıdır.
3. Araştırma, 80 Türkçe öğretmeni ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Materyal: Eğitim ortamında kullanılan materyaller, öğretmen-öğrenme sürecinde öğrencilere işaret ve açıklamaların sunulması, bu işaret ve açıklamaların tüm öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmasının sağlanması, öğrencilerin öğrenilmesi beklenen davranışları göstermeye özendirilmesi, onların bu davranışları denemelerine izin verilmesi ve böyle denemelerin kolaylaştırılması, öğrencilerin denemelik davranışlarından beklenen yönde bir değişmeyi temsil ettiği kabul edilebilecek olanların pekiştirilmesi ve böyle olmayanların düzeltilmesi, beklenene yaklaşan davranışların istenen mükemmelliğe ulaşmış sayılıp sayılamayacağının meydana çıkarılması ve buraya kadar sayılan bütün önemlerin, gruptaki her öğrenci, hedeflenen tüm yeni davranışları istenen düzeyde öğreninceye kadar sürdürülmesi ile ilgili olarak yararlanılan araç ve gereçleri kapsar (Özçelik, 1992: 129).

Öğretim Teknolojisi: Öğretim teknolojisi, özel amaçların gerçekleştirilmesinde etkili öğrenmeyi sağlamak için iletişim ve öğrenme ile ilgili araştırmalardan hareketle, insan gücü ve insan gücünün dışındaki kaynaklar kullanılarak öğretme-öğrenme sürecinin tasarımlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde sistematik bir yaklaşımdır (Ergin, 1998).

Eğitim Teknolojisi: Eğitim Teknolojisi, genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme ya da eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapısallaştırılmasıdır. Diğer bir deyişle, öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi işidir (Alkan 1997: 14).

İletişim: İletişim, insanların toplu yaşamaya başlamalarından itibaren, toplumsal etkileşimlerinde rol oynayan, sembolik mesajların içerdikleri anlamları karşılıklı alışveriş ile paylaşmaları sürecidir (Telman, Ünsal, 2009).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1 Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı

Eğitim-öğretim ortamları düzenlenirken öğrenci farklılıklarının göz önünde bulundurulması gereklidir. Her öğrencinin kendi kişiliğine göre bir öğrenme biçimi, zekâ düzeyi ve ön bilgisi vardır. Fakat okullarda çoklu zekâ kuramına uygun fazla araç-gereç bulunmadığı için her öğrenci aynı fırsattan faydalanamamaktadır. Devlet okullarındaki eksiklik ve maddi yetersizlik ile birlikte özel okullarda birçok araç-gereçten etkin bir şekilde yararlanılması az da olsa fırsat eşitliğinin önüne geçmektedir.

Bu eşitsizliğin önüne geçmek ve gelişen teknolojinin sınıflarda etkin kullanımı ile akademik başarıyı artırmak için çeşitli projeler üretilmektedir. Bunlardan biri de Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi isimli kısaca FATİH olarak bilinen projedir. Eğitim alanında FATİH projesinin temel amacı: "Öğretmen rehberliğinde sınıf ortamında bilişim teknolojileri donanımları internet kullanımının yanında dersleri destekleyecek elektronik içerikler ile eğitim-öğretim sürecine öğrenci katılımını sağlamak" şeklinde belirtilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı MEB, 2011).

Günümüzde teknoloji her alanda kullanılmaktadır. Eğitim de teknolojinin kullanıldığı alanlardan biridir. Teknolojinin gelişmesi ve bunun hayata yansımaları ile birlikte eğitimle ilgili bazı anlayışlar farklılık göstermektedir. Örneğin hayatımıza

teknoloji ile birlikte yaşam boyu öğretimi destekleyen, geniş kitlelerin faydalanabileceği, zaman ve mekâna bağlı olmak zorunda kalmadığımız "Uzaktan Eğitim" kavramı girmiştir.

Eğitim ve teknolojiyi bir arada kullanmanın amacı, öğrenme-öğretme ortamında iletişimi ve etkinlikler sonuncunda hedeflenen kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Teknolojinin eğitimde kullanımıyla eğitimin kalitesi artar. Çünkü eğitim ve teknolojinin bir arada kullanılması sayesinde öğrenciler bilgiyi daha kolay yapılandırır, öğrenme ve öğretme etkinlikleri daha eğlenceli hale gelir ve soyut konuların öğrenilmesi kolaylaşır. Böylece kalıcı öğrenmeler gerçekleşir.

Teknoloji ve eğitim kavramlarının etkileşiminden "eğitim teknolojisi" ve "öğretim teknolojisi" kavramları ortaya çıkmıştır. Alkan'a göre (1997: 14) eğitim teknolojisi, genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin ise koşulmasıyla öğrenme ya da eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapısallaştırılmasıdır. Diğer bir deyişle, öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi işidir.

Parlak'a (1991) göre, 1970 yılı UNESCO "Eğitim Teknolojisi Komisyonu" raporunda, teknolojinin eğitimde kullanımının yaratacağı beklentiler; eğitimde verimi artırmak, öğretime bilimsel bir temel kazandırmak, öğretimi bireyselleştirmek, öğretimi daha etkili yapmak, öğrenmeye hız kazandırmak ve eğitimde fırsat eşitliğini yaygınlaştırmak şeklinde ifade edilmektedir.

Eğitim teknolojisi denildiğinde çoğu öğretmen tarafından akla ilk gelen bilgisayarlardır. Ancak, düşünüldüğünde eğitim adına kullanılan her şey eğitim teknolojisi kapsamındadır. Yazı tahtası, tebeşir, geometrik cisimler, maketler, kitaplar, bilgisayar, eğitsel videolar, gerçek nesneler vb. öğretimi somutlaştırdığı için eğitim teknolojisi kapsamındadır. Sonuç olarak eğitim teknolojisi öğreten ile öğrenen arasındaki etkileşimin öğrenenin anlayacağı düzeye inmesini sağlayan her türlü araç-gereci kapsamaktadır.

Eğitim teknolojileri seçilirken öğretim programlarında belirlenen amaçlara ulaşılması esas alınır. Bununla birlikte bilgilerin teoride değil uygulamaya

konulmasını sağlamak, konu ve yönteme uygun olması, öğrencilerdeki bireysel farklılıkların dikkate alınması ve öğrenci başarısını artırması gibi ilkeler göz önünde bulundurulur.

Eğitim sürecinde temel ilkelere uygun olarak belirlenen materyaller daha verimli olmaktadır. Hedefe uygun olarak seçilen ve aktif katılıma yardımcı olan materyaller daha kalıcı öğrenmeler sağlar. Materyallerin işlevsel olmasına olanak tanır. Bununla birlikte birbirini destekleyen ilkelerin birinin eksik olması materyalin etkinliğini azaltacaktır.

Yanpar'a göre (2005: 5) eğitim teknolojisinin yararları:

- Öğretmen ve öğrenciler çeşitli eğitim yaşantıları oluşturabilirler.
- Birinci elden bilgilere ulaşmak mümkündür. Örneğin gidemediğimiz bir ülkeyi sanal ortamlarda gezebiliriz.
- Çok zengin uyarıcılarla ve çeşitli şekillerde zengin bilgi ve etkinliklerin yapılmasını sağlar.
- Çoklu ortamlar sayesinde öğrenci üst düzey yaşam becerilerinden birisi olan yaratıcı olma yönünü de geliştirebilir.
- Birey kendi hızına göre aktif öğrenme şansına sahip olabilir.
- Oluşturulan eğitim süreçleri yaygınlaştırılabilir. Örneğin, getirilen bir yenilik çoğaltılarak tüm dünyada yaygınlaşabilir.
- Zaman ve mekândan bağımsız olarak eğitim yapılabilir.
- Öğrenciler geleneksel ortamlara göre daha hızlı öğrenerek üretken olabilirler.

Eğitim teknolojisinin yararlarına bakıldığında öğretmenlerin ve öğrencilerin bu konuda bilinçlenmesi ve donanım sahibi olması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Mesela sınıf ortamında materyal olarak kullanılan bilgisayarla ilgili yeni bir program ortaya çıktığında eğitim ortamını oluşturan tüm ögelerin bu teknoloji ile ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir. Sadece öğrencilerin bilmesi ya da sadece öğretmenlerin donanım sahibi olması dersi aksatacaktır. Zaman kaybına neden olacaktır. Uygulama aşamasında öğretmenin iyi rehber olması öğrencinin de rehber yardımıyla bilinçli bir şekilde kullanması gerekmektedir.

2.2 Eğitim ve Öğretim Teknolojisi Arasındaki Fark

Birçok yazara göre eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi aynı kabul edilmektedir. Bununla birlikte farklı olduğunu savunan yazarlar da bulunmaktadır.

Alkan'a göre (1998: 16) "Öğretim Teknolojisi", "öğretim"in, eğitimin bir alt kavramı olduğu anlayışına dayalı olarak ve belirli öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojiyle ilgili bir terimdir. Örneğin, 'fen öğretimi teknolojisi', 'dil öğretimi teknolojisi', 'biyoloji öğretimi teknolojisi' gibi. Bu terim, ilgili disiplin alanlarına özgü olarak etkili öğrenme düzenlemeleri oluşturmak üzere amaçlı ve kontrollü durumlarda insan gücü dışı kaynakları birlikte işe koşarak belirli özel hedefler doğrultusunda öğrenme-öğretme süreçleri tasarımlama, işe koşma, değerlendirme ve geliştirme eylemlerinin bütününü içeren sistematik bir yaklaşımı ifade etmektedir.

Öğretim, eğitimin alt kavramı olduğu gibi öğretim teknolojileri de eğitim teknolojilerinin bir alt kavramıdır. Belirli öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojisi olan öğretim teknolojisini, "Türkçe öğretimi teknolojisi" gibi özelleştirmek mümkündür.

Eğitim teknolojisi, eğitimle ilgili özellikleri kazandırmak üzere yapılan tüm sistemlerin tasarımını ifade ederken, öğretim teknolojisi derslerin öğretimi ile ilgili sistemlerin tasarlanması, geliştirilmesi, kullanma, yönetim ve değerlendirmeyi içine alan sistematik bir bütünü ifade eder. Diğer bir deyişle "eğitim teknolojisi" terimi, öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili özgün bir disiplini vurgularken, "öğretim teknolojisi" terimi ise bir konunun öğretimi ile ilgili öğrenmenin kılavuzlanması etkinliğini ifade etmektedir (Yalın, 2003: 5-6).

Tanımlara bakıldığında eğitim teknolojisi verilmek istenen eğitim için hazırlanan sistemlerin tasarımını ifade eden genel bir ifadedir. Öğretim teknolojisi ise belirli disiplin alanları için hazırlanmış, özelleştirilmiş öğretim için tasarlanan teknolojilerdir.

Öğretim için özel tasarlanmış teknoloji olan öğretim teknolojisi ile bu teknolojiyi uygulamaya koyarken önemli bir yer tutan iletişim kavramı arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır.

2.3 Öğretim Teknolojisi ve İletişim

Toplumsal bir varlık olan insan, duygularını, düşüncelerini, hayallerini aktarma ihtiyacını konuşarak ve yazarak gidermeye çalışmış, bunların da dinleme ve okuma yoluyla anlaşılmasını istemiştir. Bu ortak paylaşım ihtiyacına bağlı olarak da iletişim kavramı ortaya çıkmıştır. Böylece insanoğlu tarih boyunca çevresiyle çeşitli şekillerde etkileşime girmiş, iletişim kurmuştur.

İletişimin en gerekli olduğu yerlerden biri de sınıf ortamıdır. Öğretmen ve öğrenci arasında ya doğrudan ya da araçlar yoluyla iletişim olmaktadır. İletişimin, öğretme-öğrenme sürecinin temeli demek mümkündür. Yapılandırmacı öğretimde iyi bir rehber olan öğretmenin etkili iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir.

İletişimle ilgili yapılan tanımlamalar: İletişim, katılanların bilgi, sembol, işaret vb. üreterek birbirlerine ilettikleri ve bunlara anlam yükleyip yorumlamaya çalıştıkları bir süreçtir (Dökmen, 1995). İletişim, insanların toplu yaşamaya başlamalarından itibaren, toplumsal etkileşimlerinde rol oynayan, sembolik mesajların içerdikleri anlamları karşılıklı alışveriş ile paylaşmaları sürecidir (Telman, Ünsal, 2009). İletişim, duygu, düşünce, tavır, bilgi ve beceri içeren herhangi bir içeriğin çeşitli yollarla başkalarına aktarılması ve haberleşme sürecidir (TDK Büyük Sözlük, 2010). İletişim, iki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişidir (Cüceloğlu, 2002).

Tanımlara bakılırsa iletişim sosyal varlık olan insanların duygu, düşünce, bilgi ve becerilerini paylaşarak sosyalleşmesine katkıda bulunması ve kültürel devamlılığın sağlanması olarak toparlanabilir.

Öğretme-öğrenme süreci açısından bakıldığında iletişimin temel işlevi, anlamları ortak kılmanın yanı sıra duygu, düşünce, bilgi ve becerileri paylaşarak davranış değişikliği meydana getirmektir (Yalın, 2012: 12). İletişim sürecinin temel ögeleri ise kaynak, kodlama, mesaj, kanal, kod çözme, alıcı ve geri bildirimdir:

a. Kaynak-Kodlama

Kaynak iletişim sürecini başlatan; bilgi, beceri ve donanıma sahip olan ve bunları başkalarına ileterek belli bir amacı gerçekleştirmek isteyen ya da başkasının bilgisine ihtiyaç duyan kimsedir.

Sınıf ortamında bu görevi üstlenen kişi diğer bir deyişle kaynak öğretmendir. Öğretmenin amacı sahip olduğu bilgi, duygu ve becerileri öğrencileri ile paylaşarak onlarda öğretim programında belirlenen amaçları gerçekleştirmek, kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirmektir.

Sarıçoban, Tavil ve diğer.'e göre (2012: 48) iletişimin başarısı kaynak ve alıcının mesajda anlam birliğine ulaşması ile mümkündür. Anlam birliğinin sağlanamaması, kaynak ve alıcının aynı mesaja farklı sebeplerden dolayı farklı anlamlar yüklemeleri ile ilgili bir durumdur. Yanlış anlamalar büyük oranda iletişimin tarafları arasında anlam birliğinin oluşmaması ile açıklanabilir. Anlam birliğinin olması için öğrencinin ilgi, ihtiyaç, hazırbulunuşluk düzeyi ve yeteneklerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

b. Mesaj

Sınıf ortamında kaynak olan öğretmenin alıcıya iletmek istediği duygu, düşünce ve kavramlara mesaj denir. Mesajlar sözlü olarak olabileceği gibi araçla, sözsüz de olabilir. Kodlanan bilginin aldığı fiziksel biçime mesaj denir.

Özkan'a göre (2010: 16) mesaj, birtakım sembollerle kodlanır ve bu kodların karşılığı alıcı tarafından bilinir. Mesaj, her türlü bilgi, duygu, düşünce, resim ya da sözü içerebildiği gibi, kaş göz işaretleri, vücut hareketleri gibi tutum ve davranışları da içerebilir. Mesaj, vericiden çıkan duygu ve düşüncelerin, alıcının duyu organlarınca algılanmasına yöneliktir Mesaj, iletişimin temelidir. İletilmek istenen bilgi ve fikir mesajı oluşturur.

c. Kanal

Yalın'a göre (2012: 13) iletilmek istenen mesajın ulaşmasını sağlayan araç-gereç, yöntem ve tekniklerdir. Eğitim durumlarını etkileyen kanal iletişimin etkili olup olmadığını belirleyen bölümdür. Kodlanan mesajlar alıcıya nasıl kodlandığına dayalı olarak farklı araç-gereç, yöntem ve teknik kullanılarak gönderilebilir. Kanal, mesajın sunuluş biçimidir. Mesaj, sözlü ya da yazılı olarak sunulabilir (Pehlivan ve Aydın, 2013: 12).

d. Alıcı-Kod Çözme

Alıcı, mesajın iletilmek istendiği kişi ya da kişilerdir. Alıcı kanal yoluyla gönderilen mesajın kodlarını çözümleyerek iletişim sürecini tamamlar. Ortak yaşam alanlarının olması mesajın kodunun çözümüne yardımcı olacaktır.

Alıcı, mesajın yöneldiği kişi, kurum ya da kuruluştur. Alıcı gönderilen mesajın içerdiği kodları çözümleyerek sürecin tamamlanmasına katkıda bulunur. İletişim için esas olan, mesajlardaki kelimelere, verici kişi tarafından yüklenmiş olan anlamlardır (Özkan, 2010: 17).

Çeşitli kanal yollarıyla iletilen mesaj, duyu organları tarafından alınıp beyne iletilir ve önceden sahip olunan yaşantılarla karşılaştırılarak yorumlanır. Kod çözme, alıcının mesajı yaşantıları yoluyla yorumlayıp anlamlı bilgilere dönüştürme sürecidir. Kaynağın kodlama ve iletmedeki başarısı ile alıcının kod çözme ve almadaki becerilerine dayalı olarak mesaja yüklenen anlam istenilen şekilde verilebilir.

e. Geri Bildirim

Geri bildirim iletişim sürecinin son aşamasıdır. Alıcının mesaja tepkisi bu yoldan kaynağa ulaşır. Geri bildirim sözel, yazılı veya beden dili yoluyla sözsüz olabilir. Öğretim sırasında öğretmen mesajı kodlar alıcı durumundaki öğrenci bu kodları açar ve bir soru sorulmuşsa geribildirimle bu sefer kendisi mesajı kodlar. Kaynak durumundaki öğretmen kodu açar alıcı konumuna geçer. Öğretimin temeli olan iletişim sürecinde geri bildirim önemlidir. Çünkü böylece verilmek istenen mesajın doğru bir şekilde alıcıya verilip verilmediği anlaşılır.

Kaya'ya göre (2006: 8) öğretmenler sözlü, sözsüz ve diğer teknolojik araç ve gereçler yardımı ile yapılan iletişim olmak üzere üç tür iletişim yönteminden yararlanmaktadırlar. İletişim yöntemleri:

Sözlü İletişim: Alıcıya verilmek istenen bilgi, duygu ve düşünceler için kullanılan sözcük ve diğer sözlü sembollerdir. Bu iletişim biçiminde kullanılan sözcüklere, her türlü sözlü ve yazılı işarete sembol adı verilir. Alıcı da bunları ya doğrudan ya da belirli kanallar aracılığı ile alır, kendine göre anlamlandırır.

Sözsüz İletişim: Bu tür iletişim, jestler, mimikler, ya da ses nitelikleri gibi kodlar aracılığı ile gerçekleştirilir. Sözsüz iletişim; alıcıya konuşmacının durumu hakkında bilgi verir ve iletişimi yönetir. Bedensel temas, baş hareketleri, yüz ifadeleri, jestler, duruş, göz teması, konuşmanın sözsüz iletişim çeşitleridir.

Teknolojik Araç ve Gereçler Yardımı İle Yapılan İletişim: Kaynaktan gelen iletinin bir araç ya da yöntem yardımı ile alıcının duyu organlarından en az birisine iletilmesi gerekmektedir. Gönderilen ileti alıcının ne kadar çok duyu organına hitap ediyorsa, ileti o kadar kolay algılanır. Materyal kullanımı da iletişimin en çok teknolojik araç-gereç yardımı ile yapılan bölümünü ilgilendirir.

Öğretimde düzgün bir iletişim kurmak, belirlenen amaçlara ulaşmak için çok önemlidir. Sosyal bir varlık olan insanın öğretiminin de iletişim odaklı yapması olağan bir durumdur. Öğrenme-öğretme ortamında öğrencinin alıcı konumuna geçmesi, mesajın kodunu çözebilmesi için kaynak kişiye olumlu bakması ve ortak yaşam alanlarının olması gerekmektedir.

İletişimi verimli kılabilmek için kaynak ve alıcı arasında iletişim engellerinin olmaması gerekmektedir. Demirel (2003), mesajı hazırlarken göz önünde bulundurulması gereken ve etkili iletişimi engelleyen belli başlı engelleri şöyle açıklamaktadır:

Psikolojik Engeller: Kaynak ile alıcının görüş çerçeveleri, duygu ve heyecanları, yargı ve saplantıları ifade eder.

Semantik Engeller: Konuşma dilindeki karışıklık ya da inceliklerin neden olduğu fark ve anlaşmazlıkları ifade eder.

Statü: Kaynak ve alıcının sosyal ve formal statüleri, akademik ve mesleki gelişme farklılıkları ifade eder.

Korunma: Kaynağın kimi sorumlulukların altına girmesi durumunda önceden hazırlayacağı savunma mekanizmaları ifade eder.

Alan: İletişim merkezi ile birimler arasındaki uzaklıktır.

Hiyerarşi: Katı ve hiyerarşik sınıflama nedeninden dolayı kanalların tıkanıklığı ifade eder.

Uyutma: Kanalların ve iletimdeki organların mesajları ihmal etmesi ya da önemsiz saymasıdır.

Sınırlama: Mesajların iletimi sırasında kimi araçların çeşitli nedenlerle sınırlanması ve gizli tutulmasıdır.

Yukarıda belirtilen psikolojik, semantik ve statü gibi engellere takılmayan iletişim sırasında bireyleri ve iletişimin verimini etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır. Algıda seçicilik, bireysel farklılıklar, kaynak güvenirliği, kaynak-alıcı benzerliği, ortak yaşantı alanı, bilgi miktarı gibi faktörlerden söz etmek mümkündür.

Etkin sınıf ortamında gerçekleşen iletişimde kalıcı öğrenmeler sağlayabilmek için tekdüze sözel iletişim yerine materyallerle zenginleştirilmiş öğrenme-öğretme ortamı karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda ise materyal kavramı karşımıza çıkmaktadır. Materyalin ne olduğu üzerinde durulması gereken bir konudur.

2.4 Materyal Nedir?

Eğitim-öğretim ortamını verimli kılmak için kullanılan malzemelere materyal denir. Öğretimi etkinleştirmek, verimliliği artırmak amacına yönelik her türlü destekleyici araç-gereçler materyallerdir. Öğretimde materyal kullanmayı adeta

destekleyen bu sözden de anlaşılıyor ki ne kadar çok duyuya hitap edersek o kadar kalıcı öğrenmeler gerçekleşir.

Yanpar'a göre (2005: 9) öğretim materyali, genel olarak hedefleri gerçekleştirmek amacıyla araçlardan faydalanarak yapılan ders sunum içeriklerini kapsar. Öğretim araçları, tebeşir ve kâğıttan başlayarak günümüzde bilgisayar ve ilişkili teknolojilere kadar basitten karmaşığa çeşitlilik gösterir. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin konuyu daha iyi öğrenebilmesi ve öğrendiklerinin de daha kalıcı olabilmesi için öğretim materyallerinden yararlanılabilir. Öğretim materyallerinden ve teknolojiden yararlanmak eğitimin kalitesini, öğrencilerin güdülenmesini sağlar ve derse olan ilgisini artırabilir.

Çoklu zekâ kuramına göre her bireyin farklı öğrenme biçimi vardır. Bireysel farklılıklara dikkat çeken kuram sınıf içinde ne kadar çeşitli materyal kullanılırsa o kadar çok öğrenciye ulaşılacağını savunur. Bu durumda her zekâ alanına uygun bir materyal vardır ve bunu öğrenme-öğretme ortamında kullanmak kalıcı öğrenmeler için çok önemlidir.

Teknolojisinin hızla geliştiği günümüzde öğretimde kullanılan materyalleri ikiye ayırmak mümkündür:

- Klasik eğitim teknolojileri
- Modern eğitim teknolojileri

Klasik eğitim teknolojilerinin temel özellikleri:

- El yapımı olabilir. Öğretmenler amaçlanan hedefleri kazandırmaya yönelik gerekli materyalleri kısa bir zaman diliminde kendi hazırlayabilir.
- Kolaylıkla elde edilebilir. Öğretmenler, klasik eğitim teknolojilerini hem kırsal bölgelerde hem şehir merkezlerinde kolaylıkla bulabilirler.
- Ucuz olabilir. Çok az bir harcama yapılarak uzun süre kullanılabilecek klasik eğitim teknolojileri üretilir.
- Kullanımı kolaydır. Öğretmenler, klasik eğitim teknolojilerini çok kolay kullanabilirler.

- Kolay taşınabilir. Bu tür eğitim teknolojileri öğretmenler tarafından bir öğretim ortamından başka bir öğretim ortamına rahatlıkla taşınabilir.
- Birden çok hedef ve davranışı kazandırmada kullanılabilir.
- Öğretmenler, bir klasik eğitim teknolojisini diğer eğitim teknolojileri ile birlikte, öğrenme ve öğretme ortamlarında kullanabilirler.
- Büyük ve küçük gruplarda etkili olarak kullanılabilir.

Klasik Eğitim Teknolojilerinin içine: Karatahta, beyaz tahta, manyetik tahta, kumaş kaplı tahta, döner levhalar ve diğerleri, kum tahtası, bülten panoları; yazılı materyaller, grafikler, modeller, büyük ve küçük boy resim, poster ve afişler, karikatürler, gazete kupürleri, karton faaliyetleri, üç boyutlu maketler, geziler, sergiler girer.

Modern eğitim teknolojilerinin temel özellikleri:

- Her zaman bulunmayabilir.
- Modern eğitim teknolojilerinden bazıları çok iyi araştırıldıktan sonra piyasadan ucuza alınabilir.
- Kolay taşınan modern eğitim teknolojileri de vardır, taşınması zor olanı da vardır.
- Birden çok hedef ve davranışı gerçekleştirmede kullanılabilir.
- Modern eğitim teknolojileri elektrik enerjisi ile çalışır.
- Elektronik ya da mekanik sistemleri vardır. Bu sistemler sayesinde eğitim ve öğretim amaçlı gösteriler yapılabilir.
- Sadece kulağa hitap eden modern eğitim teknolojileri vardır.
- Sadece göze hitap eden modern eğitim teknolojileri vardır.
- Hem göze hem de kulağa hitap eden modern eğitim teknolojileri vardır. Böylece çoklu ortam uygulamaları sağlar.
- Göze ve kulağa hitap eden modern eğitim teknolojileri ile diğer modern ve klasik eğitim teknolojileri aynı anda rahatlıkla kullanılabilir.
- Modern eğitim teknolojilerini kullanmak için belli bir bilgi birikimi gerekebilir.
- Büyük ya da küçük gruplarda etkili olarak kullanılabilir.

- Göze ve kulağa hitap eden modern eğitim teknolojileri eğitim-öğretim ortamlarını zenginleştirir. Birden fazla duyu organına hitap etmesi kalıcı öğrenme ortamı sağlar.

Modern Eğitim Teknolojilerinin içine: Elektronik tahta, telefon, radyo, ses kaseti, cd ve dvd'leri, ses çalarlar, fotoğraf makineleri, vcd girer.

Öğrenmeye katılan duyu organlarının sayısı arttıkça hem daha iyi öğrenilir, hem de daha geç unutulur. Öğretim sırasında kullanılan materyal çeşidi arttıkça daha kalıcı öğrenmeler oluşur.

2.5 Materyal Kullanımının Olumlu ve Olumsuz Yanları

Materyal kullanımında en önemli amaç bilginin kalıcılığını sağlamaktır. Bu yüzden, kullanılacak olan her materyalin öğrenmeyi kalıcı kılması hedeflenmektedir.

Farklı özelliklerdeki öğretim materyallerinin öğrenme-öğretme ortamındaki işlevleri ve önemi Edgar Dale tarafından oluşturulan yaşantı konisinde gösterilmektedir. Yaşantı konisi, öğrenme ortamlarına katılan duyu organlarının sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenilir, en iyi öğrendiğimiz şeyler kendi kendimize yaparak öğrendiğimiz şeylerdir, en iyi öğretim somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru gidendir ilkelerine dayanır.

Çilenti'den aktarılan (1995: 36) Yaşantı Konisinin dayandığı araştırma bulgularına göre insanlar öğrendiklerinin %83'ünü görme, %11'ini işitme, %3,5'ini koklama ,%1,5'ini dokunma ve %1'ini tatma duyularıyla edindikleri yaşantılar yoluyla öğrenmektedir. Ayrıca zaman sabit tutulmak üzere insanlar: Okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %28'ini, gördüklerinin %30'unu, hem işitip hem de gördüklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını öğrenirler.

Yaşantı konisine bakıldığında bireylerin sadece düz anlatım yoluyla materyal kullanmadan yaptığı öğretim, yaparak yaşayarak öğrenmeden oldukça uzakta ve kalıcı öğrenmelere istenen olanağı sağlamamaktadır. Öğrenme-öğretme ortamına katılan duyu organı sayısı arttıkça kalıcı öğrenme oranı da artmaktadır. Bununla

birlikte öğrenci merkezli yapılan aktif katılımın sağlandığı öğretim işi daha keyifli olacaktır.

Materyal kullanımının olumlu yanlarının yanında olumsuz yanları da vardır. Teknolojik araçla yapılan öğrenmelerde öğrencilerin ilgisi konuya değil sadece materyali kullanmaya odaklanmış olabilir. Kalabalık sınıf ortamlarında her öğrenciye eşit fırsat sağlanamayabilir. El altında bulunan materyaller, öğrencileri hazırcılığa alıştırabilir.

2.6 Öğretim Araç-Gereç ve Materyalleri Kullanımının Dersin İşlenişi Açısından Yararları

Öğretim araç-gereç ve materyalleri uygun zamanda uygun yerde kullanıldığında, öğrenme-öğretme süreçlerine önemli katkılarda bulunurlar. Bu katkılar şu şekilde sıralanabilir (Uçar, 1999; Büyükkasap ve diğer., 2002; Şimşek, 2002; Güngördü, 2003; Koç, 2005; Demirel, 2006; İşman, 2008; Yalın, 2010; Pehlivan ve Aydın, 2014):

- Dersi monotonluktan kurtarır.
- Öğrenmenin niteliğini artırır.
- Bilginin kalıcılığını sağlar.
- Duyu organlarının harekete geçmesini sağlar.
- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve sezgisel zekâ alanlarına hitap ederek öğrenmeyi farklı yönlerden etkiler.
- Öğrenilenlerin geç unutulmasını sağlar.
- Öğrenmeyi ilgi çekici hale getirerek motivasyonu artırır.
- Eğitimi verimli ve ekonomik hale getirir.
- Öğrenme-öğretme süreci daha ilgi çekici olur.
- Eğitime katılanların eğitime karşı olan tutumlarını değiştirir.
- Öğrencilerin ve öğretmenlerin hedefe ulaşma zamanını azaltır.
- Şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve alınmasını kolaylaştırır.
- Öğrencilerin hayal kurmasını önler ve dersin zevkli geçmesini sağlar.
- Konunun değişik yönleri kolay, somut ve doğru biçimde ortaya konulabilir.

- Öğrenilecek konular üzerinde daha etkili alıştırma ve pratik yapmayı sağlar.
- Eğitimi zaman ve yer sınırlamasından kurtararak öğretim hizmetini öğrencilerin ayağına götürür.
- Öğrenilecek konunun sözcüklere boğulması önlenir ve öğrenilenler somut duruma getirilmiş olur.
- Görsel gereçler bilinmeyen bir nesnenin nasıl göründüğünün ve bilinen diğer şeylere göre ne kadar büyük veya küçük olduğunun kavranmasına yardımcı olur.

Eğitim-öğretimde öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanmak, öğretimi destekleyerek zengin bir öğrenme-öğretme ortamı sağlar, bilginin algılanmasında somutluk sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırır, unutmayı azaltır, öğrenciyi güdüler, kazanımlara yaparak-yaşayarak ulaşmayı sağlar, öğrenim çevresini doğallaştırır.

Bireylerin farklı öğrenme biçimlerine sahip olması, eğitimcilerin öğretim etkinlikleri tasarlarken farklı öğrenme biçimlerini dikkate almasını zorunlu kılar (Yalın, 2012: 84):

2.7 Öğrenme Biçimi-Öğrenme Tercihleri

Çağımızda kabul gören çoklu zekâ kuramı bireysel farklılıklara dikkat çekmektedir. Her bireyin farklı zekâ türü ve farklı öğrenme-öğretme biçimi vardır. Farklı zekâ türüne sahip bireylerin farklı öğrenme biçimine sahip olması beklenen bir davranıştır. Öğrenme stilleri, bireyin doğuştan sahip olduğu ve başarısını etkileyen özellikleridir. Bu özellikler, bireyin öğrenme sürecindeki tercihleriyle ortaya çıkar. Birey açısından öğrenme stilinin farkında olma, onun öğrenmesinde ve başarılı olmasında önemli bir yere sahiptir. Uğur'a göre (2008) öğrenme stilleri görsel, işitsel, dokunsal ve kinestetik olmak üzere dört grupta sınıflandırılabilir:

a. Görsel Öğrenenler

Bu öğrenmeye sahip olan öğrenciler göze hitap eden materyalleri daha çabuk algılarlar. Akılda kalıcı olabilmesi için görselliğin ön planda olması gerekir. Bir şeyi hatırlamaya çalıştıklarında da önce o şeyi görsel olarak hatırlamaya çalışırlar.

Algısal öğrenme stili tercihi görsel olan öğrenciler okumayı severler. Öğretmeni dinlerken not alma ihtiyacı hissederler. Ayrıca özel yaşamlarındaki alışkanlıkları ile de hemen ayırt edilebilirler. Oldukça titizdirler ve dağınıklıktan hiç hoşlanmazlar. Masaları oldukça düzenlidir. Çantaları, dolapları, odaları her zaman düzenlidir (Boydak, 2006).

Uğur'a göre (2008) görsel öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun kaynak ve araç-gereçler: Resimler, televizyon, haritalar, fotoğraflar, bulmacalar, tepegöz, gazeteler, gerçek eşyalar, tablolar, amblemler, tablolar, posterler, çağrışım kartlar, filmler, ders kitapları, afişler, kavram haritaları, iki boyutlu kutular, bilgisayar, şemalar ve benzeri araç-gereçlerdir.

b. İşitsel Öğrenenler

İşitsel öğrenenler duyarak edindikleri yaşantıları, deneyimleri daha kalıcı öğrenirler. Zevk alarak öğrenirler. İşitsel öğrenenler, kendi kendilerine konuşurlar. Ses ve müziğe duyarlıdırlar.

Bir şeyi hatırlamak için, genelde duyduklarını tekrar ederler, sesli olarak düşünürler ve bilgiyi duydukları biçimde zihinlerinde "işitmeye" çalışırlar. En iyi başkalarıyla dinleme/konuşma biçiminde etkileşimde bulunarak öğrenirler (Yalın, 2012: 84).

Uğur'a göre (2008) işitsel öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun kaynak ve araç-gereçler: Öğrenci okuma parçaları, atasözleri, özdeyişler, deyimler, kaynak kişiler, teyp ve ses bantları, radyo, formlar, bilgisayar, öğretmen, müzik, çevredeki kurum ve kuruluşlar, televizyon, bilmeceler, fıkralar gibi araç-gereçlerdir.

c. Dokunsal Öğrenenler

Öğrenebilmeleri için mutlaka ellerini kullanmaları gerekir. Elleriyle edindikleri yaşantılar, deneyimler kalıcı öğrenme sağlar. Materyale dokunmak öğrenmeleri için çok önemli bir etkinliktir. Deney yapmak, resim çizmek, modellere dokunmak vb. faaliyetler dokunsal öğrenenler için faydalıdır. Dokunsal öğrenenler için kalıcı öğrenmeler aktif katılım ile gerçekleşir.

Uğur'a göre (2008) dokunsal öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun kaynak ve araç-gereçler: Resim malzemeleri, oyunlar, posterler, duvar kağıtları, fotoğraflar ve resimler, gazete kupürleri, yapbozlar, kağıt ve kartonlar, gerçek eşyalar, deney malzemeleri, renkli kalemler, afişler, oyunlar, görev kartları gibi araç-gereçlerdir.

d. Kinestetik Öğrenenler

Kinestetik öğrenenler aktiviteler ya da fiziksel faaliyetlerle daha kalıcı öğrenme edinirler. Konular üzerinde deneyim kazanmaları daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Hareket halinde olacakları faaliyetleri tercih ederler.

Kinestetik öğrencilerin öğrenme özelliklerine uygun kaynak ve araç-gereçler (Uğur, 2008): Okul dışı alanlar, gerçek eşyalar, modeller ve model inşa malzemeleri, oyunlar ve deney malzemeleri gibi araç-gereçlerdir.

Yapılan araştırmalar, kendilerine tercih ettikleri öğrenme stiliyle öğretildiğinde öğrencilerin aşağıdaki davranışları gösterdiklerini belirtmektedir (Given, 1996; Yalın, 2012: 84'teki alıntı):

a) Öğretime karşı olumlu tutumlarda istatistiksel olarak önemli oranda artış,

b) Kendinden farklı olanı kabullenmede artış,

c) Akademik başarıda istatistiksel olarak önemli oranda artış,

d) Sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde gelişme,

e) Ev ödevlerini tamamlamada daha çok içsel disiplin.

Görüldüğü gibi öğrenme stillerine uygun bir öğretim hizmeti sağlamak, öğrencilerin sadece akademik olarak başarılarının artmasını değil, bunun yanında farklı olana karşı hoşgörü geliştirme, daha disiplinli olma, öğretime karşı olumlu tutum geliştirme gibi boyutlarda da artışı beraberinde getirmektedir.

Öğrencilerin öğrenme stilleriyle öğrenme etkinlikleri arasındaki uyum, onların akademik başarısını yükseltmektedir. Öğrenme-öğretme ortamı, öğrenme stiline uygun olarak düzenlenirse yalnızca başarı değil motivasyon ve derse katılım da artar.

Öğrenme stillerini bilmek ve öğrenme-öğretme etkinliklerini buna uygun tasarlamak, öğrenme güçlüğü var diye nitelediğimiz pek çok öğrencinin gerçekte bir öğrenme güçlüğü olmadığını, uygun ortamlar ve uyarıcılar sunulduğunda böyle nitelenen öğrencilerin de kolaylıkla öğrenebildiklerini gösterebilir.

Öğrencilerin öğrenme stillerini bilmekle birlikte öğretmenlerin öğretme stillerini bilmek de öğrenme-öğretme ortamını verimli kılmak için önemli bir konudur.

2.8 Öğretmenlerin Öğretme Stilleri

Çağımızda kabul gören çoklu zekâ kuramı bireysel farklılıklara dikkati çekmektedir. Bireysel farklılıklar öğrenme-öğretme ortamında öğrencilerle birlikte öğretmenleri de kapsamaktadır. Her öğrencinin farklı bir öğrenme biçimi olduğu gibi her öğretmenin farklı bir öğretme stili vardır.

Ün Açıkgöz'e göre (2006: 34) geleneksel görüşte öğretmen denildiğinde sınıfın önünde durup olayları kontrol eden, konuşmaları yapan, bilgi aktaran, soru soran, değerlendiren, cezalandıran, ödüllendiren, gösteren, kaynaklık eden, kısacası; sınıfta en aktif, en baskın olan ve sürecin bütün sorumluluğunu kendisi taşıyan kişi akla gelmektedir. Bu da öğretmenlerin sert ve otoriter bir mizaca sahip olmalarına öğrencilerin ise pasif ve ilgisiz olmalarına neden olmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesinin 1999 yılında, "Çağdaş Öğretmen Profili" adlı çalışmasında çağdaş öğretmen; günümüz eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek, 21. yüzyılın bilgi teknolojisi toplumunda öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek yeterlikte, kendi konu alanına hâkim, öğrenciyi tanıma becerisine sahip, ders etkinliklerini planlayabilen, öğreteceği konunun özelliğine göre öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilen, eğitim ortamını daha verimli hale getirmek için kendine özgü taktikler geliştirebilen ve bilgi iletişim teknolojisinden yararlanabilen kişi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca çağdaş bir

öğretmen, öğrencilerine bilimsel yöntemi öğretmeli ve onları, karşılaştıkları problemleri bilimsel yolla çözebilecek duruma getirebilmelidir (EARGED, 1999).

Birçok öğretmen çağın eğitim gerekliliklerinin aksine öğretim ortamlarını geleneksel öğretim anlayışına göre devam etmekte bütün öğrencilere aynı yöntem ve materyallerle ders anlatmakta ve değerlendirmektedir. Hem öğrencilerin öğrenme biçimlerini hem de kendi öğretme stillerinin farkında değillerdir.

Grasha'ya göre öğretim stilleri (Grasha, 1994; 1996; 2002; Maden, 2012: s. 182-183'teki alıntı): **Uzman öğretmenler**, öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgilere ve uzmanlığa sahiptirler. **Otoriter öğretmenler**, öğrencilerden beklenen davranışları ve onların uyması gereken kuralları açıklarlar. Belirtilen kuralların yerine getirilip getirilmediğini kontrol ederler. **Kişisel model öğretim stiline sahip öğretmenler**, öğrencilerinin nasıl düşünüp davranacaklarına ilişkin örnek alabilecekleri bir model olma rolünü üstlenirler. Öğrencilere, kendi yaklaşımlarını izlemeleri ve anlamaya çalışmaları için yol gösterirler. **Yol Gösterici/Rehber/Kolaylaştırıcı öğretmenler**, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına karşı duyarlı olan öğretmenlerdir. **Temsilci öğretmenler**, öğrencilerin bağımsız bir şekilde hareket edebilmeleri, özerk bir şekilde çalışabilmeleri için onların kapasitelerini geliştirmeyi amaçlarlar.

Türkçe öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri için tek öğretme biçiminden sürekli kullanmasından ziyade konu ve öğrenci özelliklerine göre kendi öğretim biçimlerini zenginleştirmeleri, birden fazla öğretme stiline uygun ders işleyebilmeleri gereklidir. Bir öğretme stilinin dışında diğer öğretim biçimlerine de farklı oranlarda başvurulabilmektedir. Bunun için farklı öğretme biçimlerinin doğru beceriler veya amaçlar için mümkün olduğunca kullanılmasına özen gösterilmelidir.

2.9 Motivasyon Faktörünün Öğrenmeye Etkisi

Motivasyon kavramı için bireyi harekete geçiren güç demek mümkündür. Birey ihtiyacını duyduğu şeye karşı motivasyon sağlar. Motivasyonun sağlanması için ilk önce öğrencinin ihtiyaçlarının belirlenmesi sonra ona göre ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir.

Eğitsel açıdan motivasyon öğrencinin ihtiyaç duyduğu, ilgisini çektiği, merak ettiği bir konuya aktif katılım sağlamasıdır. Motivasyonun en belirgin özelliği bireyi belli amaçlara yöneltmesi ve bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirmesidir.

Motivasyon, öğrenme-öğretme sürecinde önemli bir faktördür. Öğretimin amaçlarını gerçekleştirmek ve süreci başarıya ulaştırmak için öğrencilerde motivasyon sağlanmalıdır. Asıl amaç öğrenci başarısı olduğu için başarısızlığa yol açan sebepler ortadan kaldırılmalıdır. Başarısızlık sebepleri çok çeşitli olmakla birlikte, bunlardan biri de öğrencideki motivasyon eksikliğidir.

Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi" bu durumda büyük önem arz etmektedir. Temelde fizyolojik ihtiyaçlar yer aldığı göz önüne alınırsa her öğrencinin her derse ilgi göstermeme nedeni ortaya çıkacaktır.

Şekil 1



Abraham Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi
(https://gelisimogrenme.wordpress.com/2014/01/10/abraham-maslowun-ihtiyaclar-hiyerarsisi-kurami/)

Kişinin motivasyonunu tek bir unsur ile açıklamak mümkün değildir. Özellikle de sınıf ortamında bu durum oldukça güçtür çünkü ortamı birden çok uyarıcı etkilemektedir. Öğretmen bunun bilincinde olup sınıfta sadece iç motivasyona bağlı kalmamalıdır. Öğrenci motivasyonunu azaltan aile, arkadaş gibi diğer faktörler de yine öğretmen tarafından olumlu motivasyon aracı olarak düzenlenmelidir.

Motivasyon bireysel veya çevresel etkenlerden kaynaklanabilir. Temelinde kişinin ihtiyaçları yatar. Motivasyonu, iç ve dış motivasyon olmak üzere iki gruba ayırmak mümkündür. İç motivasyon, bireyin yaptığı etkinlikten manevi haz almasını ifade eder. Bu bakımdan dürtü, ilgi, merak iç motivasyonun en önemli kaynaklarındandır ve bireyi araştırmaya yöneltir. Dış motivasyon kişide dış çevredeki ödül veya ceza unsurlarının etkisiyle oluşmaktadır. Öğrencinin notunu yükseltmek, dersini geçmek, ceza almaktan kurtulmak vb. sebeplerden ötürü derse katılması dış motivasyonun; sadece ilgi duyduğu, merak ettiği için derse katılması iç motivasyonun etkisiyle gerçekleşen davranışlardır. Çocuğun öğretmeninden ceza alacağı korkusuyla ödevini yapması dış, ödevini yaparsa başarılı olacağını düşünerek yapması iç motivasyona örnektir.

Motivasyon üzerinde öğrencilerin kişisel özellikleri, inançları, aile yapıları gibi durumlar öğrenciye öğrenme ilgisi kazandırmada önemlidir. Dış motivasyon ilkokul çağındaki öğrenciler üzerinde daha etkilidir. Yaş ilerledikçe dış motivasyonun yerini iç motivasyon almaktadır. İç motivasyona sahip olan öğrencilerde merak, ilgi ve başarı artışı gözlenmektedir. Bu öğrenciler hem verilen ödevleri severek yapmakta hem de bilgilerini de artırmaya çalışmaktadırlar.

Öğrencinin öğrenmeye güdülenmesini etkileyen pek çok kaynak vardır. Aynı konu üzerinde başarılı olan iki öğrencinin nedenleri farklı olabilir. Öğrencilerden biri konuya ilgi duyduğu için çalışırken diğeri başarılı olursa yüksek not alacağı için çalışmaktadır. Bireysel farklılıklar burada rol oynamaktadır.

Motivasyon unsuru sayılan öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanımının öğretmen açısından yararları bulunmaktadır. Koşar ve diğer. (2003) ve Yalın (2010)'a göre bu yararlar:

- Başta mesleğinden zevk almalarına katkı sağlar.
- Öğretmenin önemli noktaları hatırlamasına yardımcı olur.
- Öğretmenlerin; dersleri daha rahat ve kolay anlatmalarına yardımcı olur.
- Dersleri daha zevkli ve verimli şekilde işlemesine olanak sağlar.
- Öğrencilere daha fazla bilgi ve beceri kazandırma imkânı sağlar.
- Deney düzenekleri hazırlamak için zaman harcamaya gerek kalmaz.
- Konuların öğrencilere aktarımında öğretmenlere adeta asistanlık yapar.
- Öğretmenlerin dersi daha kontrollü bir şekilde işlemesini de kolaylaştırır.
- Materyali geliştirmek için harcadığı zaman ve enerjiyi tekrarlama probleminden kurtulur.
- Zaman ve dikkatini öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarının giderilmesine yönlendirir.
- Somut yaşantıların sunularak derslerin öğrenci tarafından daha iyi anlaşıldığını görünce zevkli ders işlemelerine katkı sağlar.
- Öğretmenin ders anlatmak için harcadığı zamanın ve tahta kullanımının önemli ölçüde azalmasına sebep olur.
- Etkili bir materyali farklı sınıflarda tekrar kullanan bir öğretmen, aynı içeriği öğrencilerine tutarlı olarak sunmakla kalmaz, zaman ve maliyetten tasarruf eder.

Genel olarak öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanımının yararlarına bakılırsa öğretme-öğrenme sürecinde materyaller öğretimi desteklemek için kullanılır. İyi tasarlanmış materyaller öğretim sürecini zenginleştirir ve öğrenmeyi artırır.

Öğretim araç-gereç ve materyalleri öğretim ortamını etkili kılması, öğrenimi verimli yapması açısından oldukça önemli kavramlardır. Öğretmenlerin çeşitli sebeplerden dolayı bu öğretim araç-gereç ve materyallerinden yeterince yararlanamadığı görülmektedir. Bunun temel nedenleri (Heinich, Molenda & Russell, 1993; Akgün, 2000; Ergin ve Birol, 2000; Rıza, 2000; Uşun, 2000; Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003; Jan Gahala, 2005; Demirel ve Altun, 2009; Küçükahmet, 2009; Yalın, 2010; Öztürk ve Oltuoğlu, 2011; Çelikkaya, 2013; Sever ve Koçoğlu, 2013: 53'teki alıntı):

- Öğrenci sayısının fazla olması,
- Öğretim araç-gereç ve materyallerini hazırlamak için vakit olmaması,
- Öğrenci-öğretmen iletişiminin azalacağı düşüncesi,
- Öğretmenlerin yeni görevler üstlenmek istememesi,
- Öğrenme-öğretme sürecinin mekanikleşeceği düşüncesi,
- Öğretim araç-gereç ve materyallerin öğretmenin yerini alacağı düşüncesi,
- Öğretmenlerin öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanımına karşı olan isteksizliği,
- Programda kullanıma uygun konu olmamasının düşünülmesi,
- Fiziksel koşulların yetersizliği
- Öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanımının öğretmenlerin kısa sürede niteliksizleşmesine, böylece kendilerini kötü hissetmelerine ve işlerinde yabancılaşmalarına sebep olacağı düşüncesi,
- Okullarda yeteri kadar öğretim araç-gereç ve materyalleri olmadığının düşünülmesi,
- Öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanımının sınıfta kendilerinin yerini alacağı endişesi,
- Öğretmenlerin bunların derslerin işlenmesine ve öğrencilere olan faydasına inanmaması,
- Öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanma yönünde istekli olmamaları,
- Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının düşük olmasına paralel olarak, yeni öğretim teknolojileri konusunda kendilerini geliştirmeye istekli olmamaları,
- Araç-gereçlerin karmaşık yapıda olması veya öğretmenlerin araç-gereci kullanma bilgisinin ve becerisinin olmaması şeklinde sıralanabilir.

Öğretimi verimli kılabilmek için öğretmenler derslerinde hangi yöntem ve tekniği kullanacağına karar verdikten sonra kullanacağı materyalleri seçer. Rastgele öğretim araç-gereç ve materyalleri seçimi ve kullanımı yaptığı zaman istenmeyen sonuçların ortaya çıkmasına neden olur. Bunun için amaca uygun öğretim araç-gereç ve materyaller seçilmelidir. Böylece ortaya çıkabilecek olumsuzluklardan kurtulmak mümkün olabilir.

Öğretim araç-gereçlerinin eğitim-öğretim açısından bu kadar öneme sahip olmasına karşın, öğretmenlerin bu araç ve gereçlerden öğrenci ile iletişimi azaltacağı düşüncesi, yeni görevler üstlenmek istememesi, öğretmenliğin önemini kaybedeceği düşüncesi, araç-gereç kullanmadaki isteksizlik, öğretim araç-gereçleri hakkında bilgi sahibi olmama gibi nedenlerle yeteri kadar yararlanamadıkları görülmektedir.

2.10 Öğretim Araç-Gereç ve Materyallerinin Kullanımında Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak öğretim araç-gereç ve materyalleri, gelişigüzel seçilip kullanılmamalıdır. Öğretim araç-gereç ve materyallerin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken etmenler:

2.10.1 Öğrencilerin Özellikleri

Çoklu zekâ kuramına göre her bireyin farklı bir öğrenme biçimi vardır. Bireysel farklılıkları dikkate almak her öğrenciye uygun öğrenme ortamı sağlamaya yardımcı olacaktır. Bu yüzden öğrencileri tanımak gerekir. Öğrencileri tanımak öğretim etkinliğinin başarısını artırır. Öğretmen öğrencinin özelliklerine göre materyal seçmelidir.

Öğrencileri tanımak önemlidir, çünkü öğretim etkinliğinin başarısı, öğrenme-öğretme sürecindeki birçok unsura bağlı olmakla birlikte öğrenci özelliklerine de bağlıdır.

2.10.2 Konunun Özellikleri

Herhangi bir konunun öğretimi için çok uygun olan öğretim araç-gereç ve materyaller başka bir konunun öğretimi için hiç de uygun olmayabilir. Ayrıca, her konunun öğretiminde kullanılabilecek tek bir öğretim araç-gereç ve materyallerinden söz edilmesi olanaklı değildir. Bu nedenle, konuların özelliklerine uygun öğretim araç-gereç ve materyaller seçip kullanmak en etkili yoldur.

Belli bir konuya ait özel öğretim materyalleri bulunmaktadır. Bilgisayar öğretimi için gerekli materyal olan klavye başka bir dersin öğretimi için hiç gerekli olmayabilir.

2.10.3 Öğretimin Amaçları

Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılacak öğretim araç- gereç ve materyalleri amaçlarla uyumlu olmalıdır. Öğrencilere bilgi kazandırılmak isteniyorsa başka, beceri kazandırılmak isteniyorsa başka, tutum kazandırılmak isteniyorsa başka öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanılmalıdır.

2.10.4 Öğrenci Sayısı

Sınıf ortamında öğrenci sayısı arttıkça materyal çeşitliliği azalmaktadır. Çoklu zekâ kuramına göre materyallerdeki çeşitlilik arttıkça her bir öğrenciye hitap etme de o kadar artacaktır.

Sınıftaki öğrenci sayısı da öğretim araç-gereç ve materyallerin seçiminde önemli rol oynar. Öğrenci sayısının az olduğu ortamlarda hemen hemen tüm öğretim araç-gereç ve materyallerden yararlanmak olanaklıdır. Ancak, kalabalık sınıflarda, radyo, televizyon gibi araçlar etkili bir biçimde kullanılmayabilir.

2.10.5 Fiziksel Koşullar

Materyal seçiminde fiziksel koşullar önemli bir yer tutmaktadır. Uygun olmayan bir fiziksel ortamda materyallerin kullanılması söz konusu bile değildir. Koşulların o materyali karşılayacak yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Klavyeden yazı yazmayı bilgisayar laboratuarı olmadan öğrencilere öğretmek imkânsızdır.

2.10.6 Öğretmenin Özellikleri

Öğretim araç-gereç ve materyalleri kullanımına ilişkin gerekli bilgi, beceri ve deneyimler, öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sırasında, görev başındaki öğretmenlere de hizmet içi eğitim yoluyla mutlaka kazandırılmalıdır.

Geleneksel eğitim sistemlerini benimsemiş öğretmenler rehberlik, güdüleyicilik, liderlik, öğretim uzmanlığı ve konu alanı uzmanlığı gibi rollere sahiptir. Bu rollere sahip bireyin, öğrencinin aktif katılımını sağlamak için materyal kullanması çok az beklenilen bir durumdur.

Gelişen ve değişen dünya ile birlikte öğrencilerin aktif olduğu öğretmenin daha pasif olduğu aktif öğrenme sistemi benimsenmeye başlanmıştır. Açıkgöz'ün (2006) ele aldığı aktif öğrenmeye göre ortaya çıkan başlıca öğretmen rolleri:

I. **Kolaylaştırıcılık:** Öğretmenin görevi gereksinim duyduğu yerde öğrenciye yardım etmek ve onun öğrenmesini kolaylaştırmaktır. Yardımın biçimi de önemlidir. Öğretmen öğrenciye seçenekleri sunarak ya da öğrencinin onları görmesini sağlayarak, konuyu basitleştirici sorular sorarak, onu konuyu kavrayacak biçimde düşündürerek yardım edebilir.
II. **Araştırmacılık:** Bilginin çok hızlı değişiyor olması, her meslek sahibi gibi öğretmenlerin de araştırma ve kendini geliştirmeye gereken önemi vermesini gerektirir. Öğretmenler yalnızca konu alanlarındaki yenilikleri değil aynı zamanda öğretim alanındaki yenilikleri de izlemek zorundadır.
III. **Tasarımcılık:** Öğretmenin kolaylaştırıcılık rolü, anlatıp anlatıp sınıftan çıkılan bilgi aktarma rolüne göre oldukça zor ve karmaşık bir roldür. Çünkü öğrenene yardım ederken sunulacak önerilerin ve her öğrencinin öğrenmesinin kolaylaştırılmasının nasıl yapılacağı oldukça yaratıcı ve bilgili olmayı gerektirir.

Çağdaş eğitim sistemine göre sahip olması gereken üç role göre öğretmenlerin materyal kullanmaya istekli olması, aktif öğrenme ortamı sağlaması gerekmektedir.

2.11 Öğretim Materyali Hazırlamada Dikkat Edilecek Hususlar

Öğretim sürecinin en önemli ayaklarından birisi etkinlik gerçekleştirmektir. Ancak etkinlik gerçekleştirmek her ne kadar kolay gibi görünse de zor ve üzerinde özenle durulması gereken bir süreçtir. Planlanan konunun öğretilebilmesi ancak uygun öğretim ortamlarında öğretim etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygun olarak

gerçekleştirilebilmesi ile olanaklı olabilir. Beceri kazandırmak için etkinlik yapılması ve yaptırılması son derece önemlidir. Bu etkinliklerin de doğrudan doğruya hedeflere dönük olması ve iyi planlanması gerekir.

Dersin içeriğine uygun, öğrencinin ilgisini çekmeye ve konunun anlaşılmasına destek olacak olan materyallerin hazırlanması sırasında dikkat edilecek hususlar bulunmaktadır. Materyal hazırlamada dikkat edilecek hususlar kaynaklarda (Sever, 2010; Meydan ve Akdağ, 2011; Şimşek, 2007; Öztürk, 2012) farklılıklar göstermekle birlikte genel olarak şu şekilde sıralanabilir:

- Materyalde yer alan bilgiler doğru ve güncel olmalı
- Materyal gerçek yaşamı yansıtmalı
- Öğretim materyali, dersin ve konunun hedeflerine uygun olmalı
- Materyal pratik, kullanışlı ve dayanaklı olmalı
- Materyal öğrencilerin pedagojik özelliklerine uygun olmalı
- Öğretim materyalleri, basit, sade ve anlaşılır olmalı
- Öğretim materyalinde kullanılacak görsel özellikler (resim, grafik, renk vb.) materyallerin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılmalı, aşırı kullanımdan kaçınılmalıdır.
- Öğretim yöntemlerine uygunluk
- Sınıf ortamının fiziki özellikleri
- Gerektiğinde kolaylıkla geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalı.

Materyalin öğrenme-öğretme ortamında etkili olabilmesi için güncel olmasıyla birlikte sınıf mevcuduna uygun olması, öğretimi kolaylaştırıcı etkisi olması ve öğrencinin kalıcı öğrenmesine olanak sağlaması gerekmektedir. Bu anlamda öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

2.12 Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri

Yapılandırmacı öğrenme anlayışı ile birlikte insana olan yaklaşım da değişmiştir. Bireysel farklılıklara verilen önem artmış. Çoklu zekâ kuramından yola

çıkılarak her öğrencinin farklı zekâ türüne sahip olabileceğine dikkat çekilmiştir. Bununla birlikte öğretme ortamında kullanılan materyal çeşidi de artmıştır.

Eskiden ana dil öğretimi daha çok yazılı materyale dayalı olarak yapılırken, çağımızda teknolojinin gelişmesi sonucu resimler, film şeritleri, projeksiyon, radyo ve televizyon, bilgisayar ve internet gibi araçlar kullanılmakta; öğretmen ve öğrencilere çalışmalarında büyük ölçüde yardımcı olarak kolaylık sağlamaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005: 89).

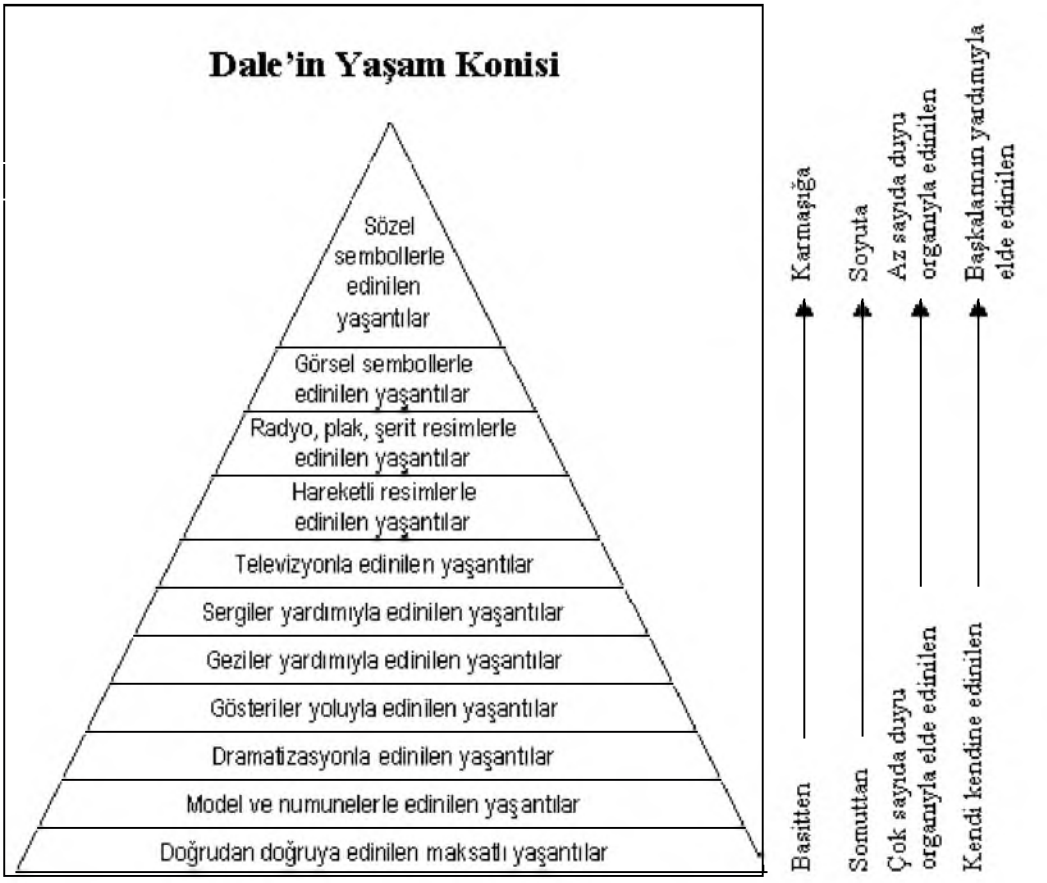
Yapılandırmacı sınıf ortamında öğrenci merkezde olacak biçimde öğretmen ise rehber görevindedir. Öğrenme-öğretme ortamında materyallerden yararlanılır. Demokratik bir ortam sağlanır, öğrenciler derse aktif katılımdan korkmaz. Öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân veren bu ortamda kalıcı öğrenmeler gerçekleşir.

2.13 Öğretim Materyallerinin Türleri

Öğrenme-öğrenme sürecinde kullanılan materyaller birden fazla ölçüte göre sınıflandırılır. Bununla ilgili alan yazında birçok sınıflandırma ortaya çıkmıştır. Her bir araç, oluşturulma, sunulma ve kullanılma amacına göre farklı bir kategoride yer alabilir.

Yağcı ve diğer.'e göre (2012: 37) Çilenti'nin (1988) Dale'in yaşantı konisini oluştururken kullandığı sınıflamayı temel alarak bunların hangi öğrenme durumlarında yer alabileceğini belirleyerek oluşturduğu sınıflama ülkemizde yapılan ilk sınıflandırmadır. Araç-gereçler hitap ettikleri duyu organlarına, zihni farkındalığına ve temin edilebilme özelliklerine göre sınıflandırılabilir. Literatürde hitap ettikleri duyu organlarına göre araç-gereç sınıflandırılmasına daha çok rastlanmaktadır. Araç-gereçler hitap ettikleri duyu organlarına göre görsel, işitsel, görsel-işitsel, teknoloji destekli araçlar; zihni farkındalığına göre somut, soyut, somut-soyut araçlar, temin edilebilme özelliklerine göre basit ve öğrenciye yaptırılabilecek, öğretmenin tasarlayıp geliştirebileceği, satın alınabilecek araçlar olarak sınıflandırılır.

Şekil 2



(http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s93/yazarlar.htm)

Kaynaklar arasında da materyallerin sınıflandırılmasında bir farklılık göze çarpmaktadır. Bu farklılık, hem teknolojik gelişmelerden hem de bakış açılarından kaynaklanmaktadır. Özçelik'e göre (1992) öğretim materyalleri gerçek varlık, olay veya durumlar; görüntü veya ses kayıtları; görsel ve sözel semboller biçiminde gruplandırılmıştır. Ergin (1995: 105) de sınıflandırma farklılığına işaret ederek duyu organlarını etkileme biçimi açısından görsel ve işitsel; yapıları açısından iki boyutlu, üç boyutlu, hareketli ya da hareketsiz; gösterim biçimi açısından yansıtılan, yansıtılmayan; dil becerileri açısından ise dinleme, konuşma, okuma, yazma ortamları gibi gruplandırmaların yapıldığını vurgular. Demirel (2000), materyalleri; görsel, işitsel, görsel ve işitsel ile teknoloji destekli araçlar biçiminde sınıflandırmıştır.

Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan materyaller görsel materyaller, işitsel materyaller ve görsel-işitsel materyaller olarak da sınıflandırılmaktadır.

2.14 Türkçe Öğretimi ve Materyal Kullanımı

Gelişen teknoloji hayatın her alanını etkilediği gibi eğitim alanını da yakından etkilemiştir. Eskiden sadece öğretmen tarafından sözel anlatımla ilerleyen öğretme-öğrenme süreci zamanla yerini öğrencinin merkezde olduğu ve etkin olduğu bir öğrenme ortamına dönüşmüştür.

Cemiloğlu (2001) ve Yıldız (2003)'a göre yirminci yüzyılla birlikte yapısalcılık kuramının gelişip yaygınlaşması ve dile yansıması, dil bilim incelemelerinin yoğunluk kazanması, hem dille ilgili yeni bir terminolojinin oluşmasını sağlamış hem de dilin iletişim özelliğini ön plana çıkarmıştır "Son yıllarda gelişmiş ülkelerde dil ve dil öğretimi ile ilgili olarak baş döndürücü bir yarış hızla ilerlemekte ve yaygınlaşmaktadır" (Yalçın, 2002: 18). Buna bağlı olarak da, dil eğitim programlarını düzenlemektedir. Ülkemizin de bu oluşuma uygun olarak kendi programlarını gözden geçirmesi, kaçınılmaz bir durumdur.

Yapılandırmacı anlayışa göre öğretimde birçok gelişme yaşanmıştır. Türkçe öğretiminde, öğretmen merkezli öğretim yerine öğrenci merkezli öğrenme, davranış değiştirme yerine beceri geliştirme, tek yönlü düşünme yerine çok yönlü düşünme, etkinliklerle etkin öğrenme, metin öğretimi yerine metinle öğrenme, anlama öğretimi yerine anlama becerilerini geliştirme, testler yerine etkinliklerle değerlendirme gibi gelişmeler yaşanmıştır.

Yaşanan gelişmelerle birlikte Türkçe öğretim programlarının amaçları da değişim göstermiştir. **Türkçe öğretim programının genel amaçları** (Demirel ve Şahinel, 2006: 14)**:**

Türkçe öğretiminin amacı, Türk Milli Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

- Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
- Türkçeyi sevmelerini, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
- Zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,

- Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
- Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
- Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
- Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
- Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek,
- Kişisel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerden gelişmelerini sağlamak,
- Milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; milli duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
- Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
- Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır.

İlköğretim dönemi boyunca belirtilen amaçlara ulaşmak için öğrencilere fırsatlar yaratılmalıdır. Genel anlamda beklenen; özgüveni yerinde, düşünen, yaratıcı ve daima ilerlemeyi amaç edinmiş bireyler yetiştirmektir.

2.15 Türkçe Öğretiminde Kullanılan Araç-Gereçler

2.15.1 Görsel Materyaller

Göze hitap eden materyallerdir. Soyut kavramları daha somut bir hale dönüştürerek sözel bilgilerin somutlaştırılmasına yardım ederler. Hem konunun anlatımını hem de anlaşılmasını kolaylaştırır.

Görsel Materyallerin Öğrenmedeki Rolü (Demirel ve diğer, 2004: 30):

1- Öğrenen bireylerin dikkatini çekerek onları güdüler.

2- Onların dikkatlerini canlı tutar.

3- Duygusal tepkiler vermelerini sağlar.

4- Kavramları somutlaştırır.

5- Anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir.

6-Şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve alınmasını kolaylaştırır.

7- Bir kavramla ilgili öğeler arasındaki ilişkileri örgüt şemaları ve akış şemaları yoluyla kolayca verebilir.

8- Bazı öğrencilerin görsel öğelerle kaçırmaları olası bir takım noktaları anlama şansı verebilir.

Görsel materyallerin öğrenme-öğretme ortamında kullanılması öğrencinin ilgisi çeker, motivasyonu sağlar. Bunun sonucu olarak öğrenmeyi kolaylaştırır ve kalıcı öğrenmeler sağlar.

2.15.1.1 Diyagramlar

Vee diyagramı, veen diyagramı gibi çeşitleri bulunmaktadır. İstatistiksel verilerin şekillerle temsil edilmesinde kullanılan ve genel grafik olarak adlandırılan üç boyutlu maketlerdir.

2.15.1.2 Haritalar

Haritalar gerçeğe benzemeyen çok soyut sembollerdir. Günümüzde uydu görüntüleriyle elde edilen haritalar bu soyutluğu büyük oranda ortadan kaldırmıştır. Görüntülerdeki renk tonları, birtakım unsurlarla gerçeğe yakın görüntüler vermektedir.

Bilgi Haritaları

Bilgi haritası, bir metinde olan önemli bilgilerin ve bu bilgiler arasındaki ilişkilerin şematik gösterimidir.

Kavram Haritaları

Kavram haritaları, konular ve kavramlar arasındaki ilişkiyi görsel anlamda ortaya koyan haritalardır. Öğrencilerin bilgileri örgütlenmiş biçimde algılayabilmesi için yararlı olduğuna inanılan kavram haritaları çok kullanılan öğretim materyallerindendir.

Kavram haritaları, belli bir konudaki kavramlar ve bunlar arasındaki ilişkileri grafiksel yapılar içinde özetlemeyi sağlayan görsel yapılardır (Seferoğlu, 2011: 76). Ekizoğlu'na göre (2011: 101) kavram haritaları tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlarla ilişkisini belirten somut grafiklerdir. Kavram haritaları için öğrencilerin öğrenmeleri gereken kavramların neler olduğu ve bu kavramlar arasında nasıl bir bağ kurulacağını gösteren planlama düzenekleri olarak düşünülebilir. Dolayısıyla kavram haritaları sayesinde öğrenciler, bilgileri belleklerinde somut ve görsel olarak düzenleyebilirler.

Yapılan çalışmalar kavram haritalarının; öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkarmada, kavramsal değişimlerini belirlemede, başarıyı artırmada önemli bir rol oynar. Yapılan çok sayıda araştırma (Deniz, 2003; Kocalar, 2006; Şahin, 2003; Gencer, 2006) kavram haritalarının anlamlı öğrenmeler sağladığını ve öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir.

Gülbahar (2008) kavram haritalarının, beyin fırtınası tekniği ile yeni fikirlerin oluşturulması ve planlanması aşamasında yol gösterici olarak, çalışma yardımcısı olarak etkili not almayı yönlendirme, yeni öğrenilen kavramları özetleme ve yansıtıcı düşünmeye biçim veya etkinlik katmak için veya öğretim aracı olarak görsel ve şematik bir özet sunmak, karmaşık ilişkileri göstermek, algı yanlışlarını belirlemek ve giderilmesini sağlamak amacıyla kullanılabileceğini belirtmiştir.

Kavramların ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin grafiksel teknikle sunulmasıdır. Kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri haritalandırır (Pehlivan ve Aydın, 2013: 14).

Zihin Haritaları

Kelime veya kavramların söylenildiği zaman akla gelen kavram, sembol ve kelimelerin kâğıda geçirilmesi işlemine zihin haritası denir. Beyin fırtınası tekniği burada destekleyici niteliktedir.

Hikâye Haritaları

Hikâyeyi oluşturan elementlerin şematik olarak sunulmasıdır. Öğretimde hikâye haritası yöntemini kullanarak şu kazançlar elde edilebilir:

- Çocuğun hangi bilginin önemli, hangi bilginin önemsiz olduğunu anlamasına yardımcı olur,
- Çocukların dikkati önemli detaylara çekilir,
- Çocukların hikâye elementlerini tanımasını sağlar,
- Çocuğun haritalama yeteneğini geliştirir,
- Çocukların aktif olarak derse katılmasına yardımcı olur,
- Çocuk soru sormayı ve yanıtlamayı öğrenir,
- Hikâye haritasıyla grup çalışması yaptırılabilir,
- Hikâye yazmak ve taslak oluşturmak için kullanılabilir,
- Çocuk bu çerçeveyi kullanarak hikâyenin elementlerini daha kolay belirler,
- Yeniden anlatımı kolaylaştırır,
- Özetlemeye yardımcı olur,
- Okunan ve dinlenenlerin görselleştirilmesini sağlar,
- Dersi planlama ve öğretmede yararlı bir yöntemdir,
- Bilgileri uzun süreli hafızaya yerleştirmede, ön bilgileri aktif hale getirmede, ileriye dönük tahminler yapmada metinler arası okumada oldukça etkilidir (Akyol, 2010; 150, 167).

2.15.1.3 Grafikler

Pasta grafikleri, çubuk ve sütun grafikleri, çizgi grafikleri vb. grafik çeşitleri vardır. Grafikler, kavramlar arasındaki ilişkiyi görsel olarak sunan materyallerdir.

Kavramlar arasındaki ilişkileri grafiksel olarak sunulması öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Akılda kalıcı bilgiler sunmaktadır.

Kronoloji, hiyerarşi, miktarlar gibi kavramlar arasındaki ilişkileri göstermek amacı ile kullanılır. Organizasyon şemaları, sınıflandırma grafikleri ve zaman çizelgeleri biçimlerinde olabilir. Genellikle (özellikle küçük yaştaki çocuklar için) tek bir kavram içermelidir. Sözel veriden daha hızlı anlaşılır ve tablolardan daha çekicidir. Grafikler, daha çok sayısal verilerin gösterildiği araçlardır. Ancak Türkçe öğretiminde de çeşitli konuların somutlaştırılarak görselleştirilmesinde kullanılabilir (Özbay, 2008: 186).

2.15.1.4 Şemalar

Örgüt şemaları, akış şemaları, sınıflama şemaları, zaman şeritleri vb. şema çeşitleri bulunmaktadır. Şemalar, kronoloji, sayısal veriler ve hiyerarşi gibi soyut bilgileri grafik formunda özetlemek için kullanılır. Şemalar bir bilgiyi açık ve net sunarlar.

2.15.1.5 Tablolar

Normal tablolar, matris tablolar vb. tablo çeşidi bulunmaktadır. Tablolar, satır ve sütunlar arasındaki ilişkiyi sayısal değerlerle ortaya koyan çizimlerdir.

2.15.1.6 Resimler

Soyut olan bazı konuların görsel olarak sunulması bilginin somutlaşmasına olanak sağlamaktadır. Resimler hem verilmek istenen bilgiyi somutlaştırır hem de öğrencinin ilgisini çekmektedir.

İşman'a göre (2008: 271) resimler öğretmenlerin istediklerinde ulaşabilecekleri en ucuz ders materyalleri içerisinde yer almaktadır. Resimler, her türlü canlı ve cansız varlıklar ya da yerleşim yerleri hakkında görsel olarak bilgi verir. Bu nedenle resimler eğitim-öğretim ortamlarında en çok kullanılan görsel klasik eğitim teknolojisidir.

Demircioğlu'na göre (2010: 156) öğrenciler, yaşadıkları dönemden çok uzak zaman dilimleriyle ilgili konular hakkında, genelde sözlü anlatıma dayalı olarak soyut bir biçimde bilgilendirilmektedirler. Bu tarz öğretim şekli ilk ve ortaöğretim çağındaki bazı öğrencilerin ilgilerini ve meraklarını istenilen düzeyde uyandıramamanın yanında alana karşı olumsuz tutum sergilemelerine neden olmaktadır. Bu bağlamda derslerin somut ve öğrenci merkezli bir yaklaşımla öğretilmesinde resim kullanımı amaca ulaşmada kolaylık sağlamaktadır.

Resimler kullanılış amaçlarına göre çeşitli büyüklükte hazırlanabilir ve çeşitli kaynaklardan sağlanabilir. Hazır olarak sağlanabileceklerin yanında, öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılan resimlerden de yararlanılabilir.

Çizilmiş Resimler

Özcan Demirel ve Melek Şahinel'e göre (2006) materyal olarak kullanılan resimler üçe ayrılır:

I. Düz Resimler

Fotoğraf makinesiyle çekilmiş resimler, gazete, mecmua, kitap gibi basılı materyallerde yayınlanmış resimler, posterler, çoğaltılmış resimler bu gruba girmektedir.

II. Çizgi Resimler

Bir kişiyi, bir objeyi ya da bir olayı basit çizgilerle anlatan resimlerdir.

III. Duvar Resimleri

Belli amaç için hazırlanmış resimleri daha büyük boyutlarıyla görüntülemek için hazırlanmış duvara asılan büyük tablo halindeki resimlerdir.

Görsel okumada resim önemli bir yer tutmaktadır. Resim, konunun daha kolay öğrenilmesini, sembollerin anlaşılmasını, önemli noktaların belleğe iyi yerleşmesini ve bellekte de somutlaşmasını sağlamaktadır. Resim unutmayı önlemektedir. Bir ders kitabının veya etkinliklerin resmi iyi hazırlanırsa kitap çekici olur. Resimler

seçilirken de konuları iyi anlatan ve anlamayı sağlayan resimlere ağırlık verilmelidir. Bu nedenle ders kitabının önemli bir kısmını resimler oluşturmalıdır.

Görsel okuma için seçilen resimler nitelikli, konu ile ilgili, doğal ve anlaşılır olmalıdır. Resimler gerçeği yansıtmalıdır. Ders kitaplarında ya da etkinliklerde renkli resimler öğrenmeyi kolaylaştırdığından renkli resimlere bolca yer verilmelidir.

Fotoğraf

Akbaba'ya göre (2009: 104) görsel algılamanın, diğer duyu organlarına göre daha güçlü bir etkiye sahip olması eğitim alanında fotoğraf kullanımını gerekli kılmıştır. Görsel imgelerin etkili ve güvenilir temsilcisi olan fotoğraf, hazır bulunmayan bir nesnenin değil, fotoğraf makinesi objektifi önünde kısa süreliğine hazır bulunan bir nesnenin görsel kanıtıdır.

Her fotoğraf çekildiği dönemin tarihini içinde barındırmaktadır. Yazılı kaynaklarda olmayan pek çok bilgi fotoğraflardan çıkarılabilir (Ata, 2002: 143).

Karikatürler

Verilmek istenen mesajın mizahla ifade edilmesi karikatürleri dikkat çekici kılmaktadır. Dikkat çekici özelliği ön planda olan karikatürlerin öğretim ortamında kullanılması da öğrencileri güdüleyecek ve aktif katılımı artıracaktır.

Oruç'a göre (2006: 173) öğretim sürecinde kullanılacak karikatürün seçilmesinde şu noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Seçilen karikatürün konuyla ilişkili olması,
- Mizahi yönünün olması
- Doğru bir kaynağa sahip olması,
- Ahlaki bir amaç taşıması,
- Mizahi yönünü dikkate almakla birlikte eğitimsel değerinin ön planda tutulması
- Öğrencilerin temel bilgilere sahip olduğu konulardan olması,

- Bulunduğu yer ve zamanda, toplumun sosyo-kültürel yapısına uygun olması gerekir.

2.15.1.7 Posterler

Genelde yazı içermeyen büyük boy resimlere poster denir. Öğrencinin ilgisini çekmek için kullanılan posterler genelde sergi, tiyatro gibi etkinlikleri duyurmak için kullanılan bir materyaldir.

2.15.1.8 Levhalar

Kalın karton üzerine yazı ve resimlerin birlikte görüntülenmesidir.

2.15.1.9 Afişler

Afişler de levhalar gibi hazırlanmakta, ancak reklam amaçlı kullanımı daha ağırlık kazanmaktadır.

Grafik tasarım ürünü olan afişler, renklerin ve ana fikrin çok iyi kombine edildiği kısa ve etkili yoldan mesajı kitlelere aktarma aracıdır. Öğrencinin öğrenmesini desteklemeyi hedefleyen afişlerin yazılı ve görsel ögelerinin birbiriyle uyumlu, açık, anlaşılabilir ve hatırlanabilir olması eğitim ortamında kullanılacak afişlerin amaca ulaşabilirliği açısından önemlidir.

İçöz Atak'a göre (2009: 34) eğitsel amaçlı afişler olabildiğince sade anlatımlı olmalı, afişlerde gereksiz süsleme ve hedef kitlenin dikkatini başka yöne çekebilecek eklerden kaçınılmalıdır. Afişteki her öge, mesajın aktarılmasına hizmet etmelidir. Görseller hedef kitlenin ilgi alanlarına göre seçilmeli ve yeterli oranda kullanılmalıdır.

2.15.1.10 Yazılı Materyaller-Ders Kitapları

Türkçe öğretimi büyük ölçüde kitaplara, dolayısıyla da metinlere dayalıdır. Çünkü okumanın, inceleyerek yazmanın hatta örnek okumalardan hareket edersek dinleme eğitiminin dahi ana malzemesi ders kitaplarıdır. Bu sebepledir ki eğitim

teknolojisinin kullanılmasında da metne, dolayısıyla da kitaplara ihtiyaç duyulmaktadır.

Yalçın'a göre (1994) bilginin en kısa yoldan sistemli bir biçimde öğrenciye kazandırılacak hâle getirilmesini ve öğrencisinin öğrendiklerini uygulayarak, yeni araştırmalara yönelmesini isteyen öğretmen, bu amaçlarının hayatiyet kazanmasında en önemli desteği, ders kitabından görmektedir.

Ders kitapları öğrenci seviyesine uygun olmalı; metinler şekil, resim, grafik, fotoğraf vb. unsurlarla desteklenmelidir. Bunun yanı sıra metinlerin içeriği de öğretim programında istenilen kazanımlara uygun olmalıdır.

Dil öğretiminde her dönemde önemini korumuş olan ders kitaplarının, ülkemizin şartları düşünüldüğünde önemi bir kat daha artmaktadır. Özbay'a göre (2008: 170) günümüzde yeni Türkçe Öğretim Programı üçlü kitap modelini benimsemiş bulunmaktadır: Ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı.

Ders Kitabı, metinler ve bunları destekleyen resim, fotoğraf, karikatür gibi görsel unsurlar ile değerlendirme sorularından oluşur. Kitapta metin işlenişleri yer almaz, bilgi verilmez.

Öğrenci Çalışma Kitabı; ilgili öğretim programlarında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsar.

Öğretmen Kılavuz Kitabı ise ilgili öğretim programlarında yer alan hedef ve açıklamalar doğrultusunda ders kitabının etkili kullanımını sağlayacak çeşitli örnek, alıştırma, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, öğretmenlerin yararlanması için hazırlanan eserdir.

Millî Eğitim Bakanlığının 12 Eylül 2012 tarihli **Resmî Gazete** Sayı: 28409 Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nin birinci bölümünde yer alan ders kitaplarının nitelikleri:

MADDE 6 – (1) Ders kitapları;

a) Anayasa ve kanunlara aykırı hususları içermez.

b) Bilimsel hata içermez.

c) Temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen ve her türlü ayrımcılığı reddeden bir yaklaşım sunar.

ç) Reklam niteliğinde ögeler içermez.

d) Eğitim ve öğretim programının amaçladığı kazanımları kapsar.

e) Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak yapılır.

(2) z-Kitaplar, ders kitaplarının niteliklerine ilave olarak;

a) Kazanımları destekleyici nitelikte hazırlanır.

b) Temel tasarım ilkelerine uygun olarak hazırlanır.

c) Hangi kazanımı desteklediği ve teknik özellikleri gibi tanımlayıcı bilgileri uygun olarak etiketlenir.

ç) Sesli içeriklerde ses net ve anlaşılır olur.

d) **(Değişik: RG-14/10/2015- 29502)** Zenginleştirme içeriklerinde yer alan ses, grafik, video, animasyon, simülasyon, etkileşimli oyun gibi unsurlarda, süre kazanımın gerektirdiği etkinlik veya işlenişe uygun olarak sınırlandırılır.

e) Zenginleştirme içeriklerinde, elektronik materyallere atıf veya telif hakları ile ilgili bilgilendirme zorunlulukları dışında reklam amaçlı öğeler kullanılmaz.

Öğretmen ve öğrencilerin en önemli ve en ulaşılabilir materyali ders kitaplarıdır. Ders kitapları öğrencinin ilgi, istek, yetenek ve ihtiyaçları dikkate alınarak oluşturulmalıdır.

2.15.1.11 Serbest Okuma Materyalleri (Hikâye, roman, anı, tiyatro vb.)

Okuma kitapları her sosyo-ekonomik durumdaki öğrenciye hitap etmektedir. Bu açıdan en çok kullanılan materyallerden sayılabilir. Bununla birlikte kitaplar çocuğun dil becerilerini, hayal gücünü geliştirir.

Çocuk kitapları, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayan, zihinsel, duygusal ve ruhsal gelişimini destekleyen ve en önemlisi zevkle okuduğu eserlerdir (Özbay, 2008: 176). Kitaplar aynı zamanda çocukların dünyaya açılan kapısı sayılabilir. Ömründe kömür sobası görmeyen köy hayatı yaşamayan birey okuduğu kitaplarla adeta o ortama gitmiş gibi hissedecektir.

2.15.1.12 Başvuru Kaynakları (Ansiklopedi, yazım kılavuzu, sözlük, antoloji vb.)

a. Sözlükler

Türkçe derslerinde okunan metinlerin seviyesi ne kadar uygun olsa da inceleme sırasında anlaşılmayan kelimelerin olması muhtemeldir. Bu kelimelerin anlamlarının öğrenci tarafından sözlükler yardımıyla bulunması kalıcı öğrenme sağladığı gibi öğrenci bu materyali kullanmaktan keyif alacaktır.

Sözlükler her derste kullanılması gereken bir materyaldir. Bilinmeyen kelimelerin olması metni anlama olasılığını düşürmektedir. Anlaşılmayan bir metin çocuğun hayal gücüne hiçbir fayda sağlamayacaktır.

Özbay'a göre (2008: 179) öğrencilerin bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını öğrenmek için sözlüğe bakmaları ve bunu alışkanlık haline getirmeleri sağlanmalıdır. Bu alışkanlığı kazanmış olmak öğrencilerde okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücünün yanı sıra duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini belirli bir amaca yönelik olarak söz ya da yazı ile anlatma güçlerini de geliştirecektir.

b. Yazım (İmla) Kılavuzu

Yazım kılavuzu öğrencilerin standart Türkçeyi öğrenmelerinde önemli katkıları olan bir kaynaktır.

c. Başvuru Kitapları (Kaynak Kitaplar)

Ansiklopediler, antolojiler, çeşitli dergi ve kurumların özel sayıları (şiir, roman, hikâye, tiyatro…), bilimsel yayınlar, atlaslar, dil bilgisiyle ilgili kitaplar, inceleme ve araştırma kitapları gibi eserler başvuru kitapları olarak adlandırılır.

Çocuk dergileri ve e-dergiler, sınıf gazeteleri, okul gazeteleri, broşürler, çalışma/ alıştırma kitapları, öğretmen kılavuzları, çalışma yaprakları gibi materyaller de bulunmaktadır.

2.15.1.13 Yazım ve Gösterim Tahtaları

Yazı tahtası, kumaş tahta, manyetik tahta, bülten tahtası, kum tahtası gibi çeşitleri bulunmaktadır. Sınıfta gösterimde kullanılan en yaygın yüzey tahtadır. Tüm okullarda tahta bulunmaktadır. Temini diğer öğretim teknolojilerine göre oldukça kolaydır. Temini kolay olmasına karşın kullanımı her zaman kolay değildir. Tahtalar genelde; siyah beyaz ya da yeşil renklerde olabilmektedir.

Tahtaların yararları

- Konunun ana hatlarını sunmada, sözcük ya da kavramları sunmada, bir süreç ya da yöntemin basamaklarını sıralamada grup projelerinin planlanmasında, önerileri sıralamada, soruları ve yanıtları yazmada, ödevleri yazmada, çeşitli somut ya da soyut görsel sembolleri iletişim ve öğretim aracı olarak sunmada kullanılır.
- Ucuz bir öğretim aracıdır.

Tahtaların bazı sınırlılıkları da vardır. Bu sınırlılıklar:

- Etkili bir şekilde kullanımı her zaman kolay değildir.
- Yazı ve çizim için kullanılan tebeşir ya da kalemler sağlığa zarar verebilir.
- Tahtadaki resimleri ya da çizimleri her öğrenci rahat göremeyebilir.

2.15.1.14 Modeller

Gerçek varlıkların sınıf içine getirilmesinde mevsimsel, hacimsel, ulaşımsal veya parasal gibi sorunlar yaşanabilir. Bu durumda varlıkların modelleri üzerinde tanımak, değerlendirmek daha ekonomik olur (Yağcı ve diğer, 2012: 74).

Model temsil ettiği nesneden büyük ya da küçük olabilir. Daha ayrıntılı ya da daha basit olabilir. Modeller, gerçek nesnelerin sağlayamayacağı öğrenme yaşantıları da sağlayabilir.

Modeller gerçek bir nesnenin üç boyutlu gösterimidir. Bunlar; gerçek eşyaların aynı ham maddesinden ya da bir başka ham maddeden yapılmış örnekleridir.

2.15.1.15 Gerçek Nesneler

Yanpar'a (2005: 112) göre gerçek kişi, nesneler ve modellerin avantajları: Gerçek dünyayı anlama, motivasyon artırma, eğlenceli ortam yaratma, bilgi kalıcılığını sağlama, öğretimin etkinliğini artırmadır.

Gerçek kişi, nesneler ve modellerin her an kolay ulaşamama ve bazen tekrarının mümkün olmaması gibi dezavantajları vardır.

Yağcı ve diğer.'e göre (2012: 38) öğrencilerin bizzat kendileri tarafından, yaparak yaşayarak ve bütün duyu organlarını kullanarak edindikleri somut yaşantıları sunan öğretim araçlarıdır. Dale'nin yaşantı konisinin ilk altı basamağındaki, doğrudan doğruya, sanal araçlarla, model ve örneklerle, dramatizasyonla ve gösterilerle, gezilerle ve sergilerle edinilen yaşantılarda gerçek eşyalar ve modeller kullanılır.

Doğrudan doğruya edinilen yaşantılar, gerçek eşyaları kullanarak edinilir. En iyi öğrenme gerçek eşyalarla etkileşim sonucu gerçekleşir. Gerçek eşyalar, öğrencilerin somut ve kalıcı öğrenmelerini sağlar; öğrenilenlerin genellenmesini kolaylaştırır. Örneğin bir laboratuvar deneyini yaparak, bir ders aracı yaparak doğrudan doğruya yaşantı edinilir.

Akpınar ve Aydın'a göre (2009: 105-112) gerçek nesneler çevremizde görülen, dokunabildiğimiz her şeydir. Maketler ise gerçek nesnelerin plastik, kâğıt, tahta vb. maddelerinden küçültülerek yapılmış şekilleridir. Dokunsal materyaller grubunda yer alan gerçek nesnelerle ve maketlerle beraber heykelleri, modelleri, numuneleri ve yapbozları da düşünebilir.

Sanal araçlarla ve simülasyonlarla edinilen yaşantılar, doğrudan doğruya edinilen yaşantılara çok yakın olan, gerçek eşyalara ulaşmanın ve kullanmanın mümkün olmadığı durumlarda gerçek eşyaları kullanıyormuş hissi veren teknolojik araç-gereçleri kullanarak edinilir. Sanal araçlarla ve simülasyonlarla edinilen yaşantılar günümüzdeki teknolojinin gelmiş olduğu noktanın bize sunmuş olduğu bir olanaktır.

Gerçek nesneler ve eşyaların materyal olarak kullanılması öğrencilere somut ve kalıcı öğrenmeler sağlamaktadır. Öğrenci doğrudan elde edilen yaşantıları gerçek materyaller vasıtasıyla kazanırlar. Somut ve kalıcı öğrenmelere olanak sağlayan gerçek materyaller, yaparak yaşayarak öğrenme sağlar. Öğrencilerin duyu organları ile öğrenmelerine imkân verir. Öğrenci ne kadar çok duyu organı ile öğrenme faaliyetine katılıyorsa öğrenmeler o kadar kalıcı olur. Bu durumda gerçek nesneler öğrenme-öğretme ortamında önemli bir yer tutar.

2.15.1.16 Sergiler

Sergiler, öğretim amaçları için bütün oluşturmak maksadı ile hazırlanan çeşitli nesne ve görsellerin gösterimidir. Sergiler kullanılan görsellerle aynı amaçlar doğrultusunda kullanılır (Kaya, 2006: 63).

Sergilerin öğrenciler tarafından hazırlanması öğrenciyi güdülemesi ve ortaya koyduğu ürünlerin değer görmesi açısından çok önemli bir materyaldir. Bu etkinlik dersin kalıcılığını artırır.

2.15.1.17 Alan Gezileri

Öğrenmenin öğrenciler için anlamlı hâle gelmesinin temel koşulu, konuların, ders kitapları ve sınıf duvarları arasında sıkışıp kalmaktan kurtarılmasıdır (Özden, 2010: 243).

Geziler öğrenciler için dikkat çekici olmakla birlikte yaparak yaşayarak öğrenmesine imkân sağlar. Öğrenci gördüğü, deneyim yaşadığı bir kavramı kalıcı olarak öğrenmiştir.

2.15.2 İşitsel Materyaller

Radyo, MP3, CD, DVD, ses kayıt cihazı gibi çeşitleri vardır. İşitsel materyaller, öğrenme-öğretme ortamında kulağa hitap eden materyallerdir.

2.15.3 İşitsel Görsel Materyaller

Televizyon, canlı kaynaklar, VCD ve DVD'ler, kamera, bilgisayar, akıllı tahta, internet, çoklu ortam takımları, video konferans (web konferansı) gibi çeşitleri vardır. Öğrenme-öğretme ortamında hem göze hem kulağa hitap eden materyallere işitsel-görsel materyaller denilmektedir.

2.15.3.1 Televizyon

Televizyon cihazlar yardımıyla her türlü veriyi yansıtabilen aygıtlardır. Bunlar eğitimde aktif olarak kullanılmaktadır. Görsel ve işitsel cihazlar oldukları için dersi eğlenceli ve somut bir hale getirirler. Sınıf ortamında izlenen yayınlar ders sonunda tartışılırsa etkililiği artar.

Öğretim ortamına ne kadar çok duyu organı katılırsa öğrenmeler o kadar kalıcı olur. Televizyon görsel-işitsel bir materyal olmakla birlikte izlenenlerin ders sonunda yorumlanması, tartışılması daha faydalı olacaktır.

2.15.3.2 Canlı Kaynaklar

Konu ile ilgili olan canlı kaynaklar sınıf ortamına getirildiğinde hem bilginin somutlaşmasına olanak sağlayacak hem de doğrudan doğruya elde edilmiş yaşantılar sağlayacaktır.

2.15.3.3 VCD ve DVD'ler

Video CD aracılığıyla konuyla ilgili belgesel filmleri izlemek, öğrencilere okudukları hikâyede karşılaştıkları soyut fikir ve kavramların somutlaştığını görme fırsatını verdiğinden öğrenmeyi kolaylaştırır.

2.15.3.4 Kamera

Zaman ve mekân olarak sınıf ortamına ya da öğrenme-öğretme ortamına getirilmesi mümkün olmayan olay, kişi, yer vb. bilgilerin öğrencilere ulaşmasını sağlayan materyallere kamera denir.

Getirilmesi mümkün olmayan varlıklar kamera vasıtasıyla renkli, sesli, hareketli veya hareketsiz olarak kayıt yapılarak sınıf ortamına getirilebilir.

2.15.3.5 Bilgisayar

Bilgisayarlar günümüz teknolojisinin öğretimde kullanılan en önemli materyalidir. Öğretme-öğrenme ortamında kullanılan bilgisayarlar daha fazla duyu organını öğretim ortamında kullanmamızı sağlar. Birçok bilgiye oturduğu yerden ulaşan birey öğrenme ve araştırma isteğini kaybetmeyecektir.

İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölüme araştırmanın problemiyle ya da alt problemleriyle ilişkili olan çalışmalar aktarılmaya çalışılmıştır. Alan taramasında Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşlerini değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Akkoyunlu (2002a) öğretmenlerin internet kullanımı ve bu konudaki öğretmen görüşleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin internet kullanım amaçları ve internet kullanımı konusunda öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Öğretmenlerin internet kullanım amaçlarını ve internet konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin sadece %9'u internet kullanmaktadırlar. İnternet, öğretmenler tarafından en fazla iletişim amaçlı (e-posta, sohbet gibi) kullanılmaktadır.

Koşar (2006) Türkçe derslerinde çoklu zekâ kuramının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramını uygulamada yaşadıkları güçlükleri belirlemektir. Çalışma nitel bir araştırma olup, veriler Bursa şehir merkezinde görev yapan 8 Türkçe öğretmeninden görüşme ile elde edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çoklu zekâ kuramının temel felsefesini Türkçe dersine uygun görmekle birlikte, lisans eğitimlerinde çoklu zekâ kuramına ilişkin yeterli bilgi edinmedikleri, Milli Eğitim Müdürlüğünce çoklu zekâ kuramını tanıtmak amacıyla düzenlenen etkinliklerin yetersiz olduğu, müfettişlerin de bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu kuramın uygulanması ile ilgili olarak öğretmenler örnek etkinlikler, materyal, araç-gereç, kılavuz kitap ve uygun donanım bulmada güçlük çektiklerinden şikâyet etmektedirler. Bunun yanı sıra sınıfların kalabalık olması, etkinlikler için yeterli zaman bulamadıkları ve konuları yetiştirememe kaygısı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Yaman'ın (2007) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının "Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme" dersi bağlamında Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin yeterlilik ve algıları değerlendirilmiştir. Araştırma 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Türkçe

Öğretmenliği bölümünde 'Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme' dersini almış olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden 190 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin cinsiyet, yaş, sınıf, bilgisayar ve internet kullanma düzeyi değişkenlerine göre farklılaştığı ancak lise türüne göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Türkçe eğitiminin temel beceri alanlarının (konuşma, yazma, okuma ve dinleme) geliştirilmesinde teknoloji kullanımına yönelik uygulamaların yapılmasına ve dersin işlenişine ilişkin birtakım öneriler getirilmiştir.

Kurtdede (2008) ilköğretimde araç-gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri üzerine araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin araç gereç kullanımına yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Afyonkarahisar il merkezinde ve kasabada görev yapan öğretmenlerden gönüllü olanlarla görüşme yapılarak, görüşme formları araştırmacı tarafından tasnif edilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, derslerde araç gereç kullanmak hem öğretmen açısından hem de öğrenciler açısından oldukça yararlı sonuçlar doğurduğu belirlenmiştir. Okulun ve çevrenin sosyo-ekonomik durumuna göre öğretmenler ve öğrenciler araç gereç teminine ilişkin problem yaşadığı belirlenmiştir.

Kazu ve Yavuzalp (2008) öğretim yazılımlarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Betimsel bir çalışma olarak yapılan bu araştırma, Bilgi Teknoloji sınıflarında bulunan öğretim yazılımlarının kullanılma düzeyini araştırmaktadır. Bu bağlamda öğretim yazılımlarının kullanım düzeyini ve öğretmenlerin öğretim yazılımlarına öğretimsel açıdan nasıl baktıklarına ışık tutmaya çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini, Elazığ ve Malatya il merkezinde Bilgi Teknoloji sınıfı bulunan 17 ilköğretim okulunda görev 471 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, MEB'in Bilgi Teknoloji sınıflarının etkili kullanılması amacıyla düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin çoğunun bilgisayarla tanışmalarına ya da onları daha etkin kullanmalarına aracı olmuştur. Bunun sonucu olarak öğretmenler bilgisayarı değişik amaçlarla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak, özellikle öğretim yazılımlarının incelenmesi ya da derslerde yazılımların kullanılması konusunda eksik kaldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin birçoğunun alanları ile ilgili hazırlanmış yazılımları incelemedikleri veya okullarında bulunan

öğretim yazılımlarından haberdar olmadıkları da görülmüştür. Öğretmenler, öğretim yazılımlarının öğretim süreci içerisinde işe koşulduğu takdirde öğrenci performansı ve başarısını olumlu etkileyeceği, konulara ilişkin kavramaların öğrenilmesinin kolaylaşacağını düşünmektedirler.

Arıkan (2009) yılında yaptığı "Edebiyat Öğretiminde Görsel Araç Kullanımı: Kısa Öykü Örneği" adlı makale çalışmasında amacının, görsel araçlı bir edebiyat dersinin işlenişini süreç ve sonuçlarıyla birlikte tanımlamak ve edebiyat öğretiminde görsel araçların önemini vurgulamak olduğunu belirtmiştir. Kısa bir öykü ve onun analizinde kullanılan terim ve bilgileri öğretmede kullanılan görsel araçlı öğretim planında edebî kavram ve dönemler okuma öncesi ve okuma süreci etkinlikleri yoluyla görsel araçlarla desteklenmiş ortamlarda öğretilmiş ve öğrencilerin uygulamaya yönelik izlenimleri ve bireysel gelişimlerini değerlendirmeleri açık uçlu sorular yardımıyla elde edilmiş. Yazılı yoklamalardan elde edilen sonuçlar karşılaştırılmış ve uygulama grubunun uygulama öncesi ve sonrası sınav ortalamaları arasındaki farkın daha büyük olduğu görülmüştür. Öğrenci ve öğreticinin izlenim ve değerlendirmeleri ile sınama aracı yöntemiyle elde edilmiş bulunan araştırma sonuçları, görsel araçlarla desteklenmiş edebiyat derslerinin öğrenci başarısını artırdığı ve dersin işlenmesi için olumlu ortamlar oluşturduğu anlaşılmıştır.

Balkı ve Saban (2009), öğretmenlerin bilişim teknolojilerine ilişkin algıları ve uygulamaları: Özel Esentepe İlköğretim Okulu örneği üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini (BT) nasıl algıladıkları ve uyguladıkları incelenmiştir. Çalışma, 2006-2007 öğretim yılında Konya ili Özel Esentepe İlköğretim Okulunda görev yapan öğretmenlerle (n=29) yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, katılımlı gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi teknikleri kullanılarak elde edilmiş ve betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, Esentepe'deki öğretmenler bilişim teknolojilerini farklı amaçlar için uygulamışlardır. Bilişim teknolojilerinin öğretmen ve öğrenciler açısından sahip olduğu avantajlarının yanı sıra, özellikle aşırı kullanımı söz konusu olduğu durumlarda bazı dezavantajları da görülebilmektedir. Öğretmenlerin bilişim teknolojilerine ilişkin yaşadıkları sorunlar, okulun teknik donanımından, sınıflardaki araç-gereç ve materyal eksikliğinden ve öğretmenlerin

teknoloji kullanımına ilişkin bilgi ve beceri yetersizliğinden kaynaklanabilmektedir. Öğretmenler yaşadıkları teknolojik sorunları, okuldaki bilişim teknolojileri öğretmenine danışarak veya kendi kişisel çözüm yöntemlerini üreterek çözmeye çalışmaktadırlar.

Arslan (2009) bilgisayar destekli Türkçe öğretim yönteminin, öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarına etkisi üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın amacı bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarına etkisini belirlemektir. Çalışma bilgisayar destekli Türkçe öğretiminin öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarına etkisinin incelendiği "kontrol gruplu ön test-son test modeline" uygun deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Araştırma sonunda, bilgisayar destekli Türkçe öğretiminin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca, bilgisayar destekli öğretim yönteminin uygulanmasında cinsiyet değişkeniyle ebeveynin eğitim durumlarının Türkçe dersine yönelik tutumlar üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Arslan ve Adem (2010), yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada eğitimde yaygın kullanılan görsel ve işitsel araçlar incelenerek bu araçların yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı bir sistem çerçevesinde incelenmiştir. Bu makale yabancı dil olarak Türkçe öğretenler için görsel ve işitsel araçların kullanım yöntemlerini ve bu yöntemleri en verimli şekilde nasıl kullanılabileceklerini açıklamaktadır.

Göçer (2010a) Türkçe öğretiminde çok uyaranlı bir öğrenme ortamı oluşturmak için seçkin edebi ürünlerden yararlanma ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, öğrenme ve öğretme sürecini öğrenciler için çekici kılmak için edebî ürünlerin kullanımının önemi üzerinde durulmaktadır. Bu amaçla işlevsel ve yaygın kullanıma sahip edebî türlerin örnekleri, özellikleri ve dil eğitimi etkinliklerinde kullanılma biçimlerine değinilmektedir.

Uzuner, Aktaş ve Albayrak (2010) Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının görseller (illüstrasyonlar) açısından değerlendirilmesi üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmada Millî Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında yer alan görsellerin (resim, fotoğraf, karikatür vb.) Türkçe

öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Erzurum il merkezinde bulunan rastgele seçilmiş 40 ilköğretim okulundan 102 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Uzman yardımıyla 13 maddelik bir anket hazırlanmıştır. Hazırlanan anket Türkçe öğretmenlerine dağıtılmıştır. Ankette katılıyorum, kısmen katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, hiç katılmıyorum şeklinde 5'li Likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerini belirlemede madde bazında frekans (n) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Sonuç olarak 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan illüstrasyonler öğretmenler tarafından iyi düzeyde bulunmuştur.

Karatay (2010) Türkçe dersi öğretim araçlarında yapılandırmacılık: metinlerarasılık ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmada öğrenme sürecinde öğrenciyi etkin kılan ve yapılandırmacı öğrenme kuramı anlayışı ile hazırlanan Türkçe dersi kitabı ve öğretmen kılavuzu, metinlerarasılık ölçütü bakımından değerlendirilmiştir. Okuma ve anlam oluşturma sürecinde okurun zihninde başka metinlerin canlanması metinlerarasılık olarak tanımlanabilir. Metinlerarasılık bir metnin önceki metinlerle ilişkili olması veya sonraki metinler için bir beklenti oluşturması durumudur. Öğretim teknolojilerindeki gelişmelere rağmen öğretim aracı olarak ders kitaplarının önemli bir işlevi vardır. Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları öğretim materyalleri arasında, ders kitapları ilk sırayı almaktadır. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerini kendi kendilerine tekrar edebileceği, en yakın kaynak ders kitabıdır. Öğretim araçlarının öğrenmeyi yapılandırma, metinlerarası ilişkileri kurabilme niteliklerinin incelenmesi, daha iyi hazırlanmalarına katkı sağlayacaktır. Araştırmada verilere ulaşmak için doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Üç farklı sınıf ve yayınevine ait Türkçe dersi kitabı ve öğretmen kılavuzu metinlerarasılık ölçütü bakımından incelenmiştir. Bu öğretim araçlarında öğrenmeyi yapılandırmak için işlenen tema ve metinlerde göndermeler, Türkçe dersi dışındaki disiplinlerle ilişkilendirme şeklinde yapılmıştır ve bunlar da her tema ve metinde yeteri kadar sağlanamamıştır. Ayrıca metinlerde belirlenen göndermelerin hepsine kılavuz kitaplarda yer verilmemiştir. Bu ilişkilerin kurulması öğretmenlerin konuyla ilgili becerilerine, bilgi birikimi ve tecrübelerine bırakılmıştır.

Alyılmaz (2010) Türkçe Öğretiminin sorunları ile ilgili bir makale yazmıştır. Makalede, Türkçenin ana dili ve yabancı dil olarak öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler ve sorunlar gözlemlerden ve konuyla ilgili olarak hazırlanmış çalışmalardan/yayınlardan hareketle dikkatlere sunulmuştur.

Durukan (2011) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi üzerine çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, Türkçe ders kitaplarındaki metinleri uzunluk, anlaşılabilirlik, okunabilirlik ve görsellerle/etkinliklerle desteklenme bakımlarından öğrenci görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaçla araştırmacı tarafından 13 soruluk 'Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Görüşler Anketi' geliştirilmiş ve Trabzon ilinde öğrenim gören 297 ilköğretim 2. kademe öğrencisine uygulanmıştır. Anketin güvenirlik katsayısı (Croanbach alpha) 0,814 olarak bulunmuş, maddelerin geçerliliği alan uzmanlarının görüşleriyle sağlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 16 programında frekans, yüzde ve tek yönlü ANOVA analizleriyle değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda; öğrencilerin X: 2,56 (Min:1, Max:3 aralığında) oranında olumlu görüş bildirdikleri, sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yücer (2011) İnternet yoluyla Türkçe Öğretimi ve sorunları üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada internet yoluyla ve sanal sınıf teknolojileri ile dil öğretimi ele alınarak Türkçe öğretiminde nasıl kullanıldığı incelenmiştir. İncelemede Anadolu Üniversitesi TSP, Ankara Üniversitesi TÖMER, Hacettepe Üniversitesi HÜDİL, İkinci Dil Öğrenenler için Bir Destek Yazılımı "Türkçe Merhaba" ve Dilset Yabancılara Türkçe Akademisi başlıklı çalışmalar örnek olarak kullanılmıştır. Çalışmanın amacı internet aracılığı ile Türkçe öğretim modellerini araştırmak, bu alandaki sorunları belirlemek ve mevcut sorunlara olası çözüm yollarını sunmaktır.

Güvenç (2011) yansıtma materyalleriyle desteklenen işbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretmeni adaylarının özdüzenlemeli öğrenmelerine etkileri adı altında bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, yansıtma materyalleriyle desteklenen işbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretmeni adaylarının özdüzenlemeli öğrenmeleri üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma verileri, Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin Türkçe versiyonu ile toplanmıştır. Araştırma 80 (38 kız, 42 erkek)

Türkçe öğretmen adayı öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Her iki grupta da işbirlikli öğrenme ile öğretim yapılmış, yansıtma materyali yalnız deney grubuna verilmiştir. Araştırma sonucu deney ve kontrol grubu arasında yalnızca öğrenme ve edim özyeterlilik algısı boyutunda deney grubu lehine fark bulunmuştur. Bunun yanı sıra işbirlikli öğrenme ile birlikte kullanılan yansıtma materyallerinin, özdüzenlemeli öğrenmeyi daha olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Çekirdekçi ve Toptaş (2011) yapmış oldukları araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim 4. ve 5. sınıf matematik dersinde programda belirtilen öğretim materyallerini kullanma durumlarını araştırmıştır. Bu amaca uygun olarak araştırma tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2009-2010 eğitim öğretim yılında Sultanbeyli ilçesinde bulunan 25 ilköğretim okulunda, 4. ve 5. sınıflarda görev yapan toplam 268 sınıf öğretmeninden meydana gelmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre; Öğretmenlerin matematik derslerinde araç-gereç kullanmalarını engelleyen nedenler arasındaki "Kullanılmak istenilen araç-gerecin okulda olmaması", "Sınıf mevcudunun araç-gereç kullanmak için uygun olmaması" en etkili nedenler olarak belirlenmiştir. "Sınıfın fiziki koşullarının matematik dersinde araç-gereç kullanmak için yeterli olmaması" etkili olan diğer nedendir. Öğretmenlerin araç-gereç kullanmalarını engelleyen nedenler ile yaş ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Kılıç Türel (2012) öğretmenlerin akıllı tahta kullanımına yönelik olumsuz tutumları: problemler ve ihtiyaçlar üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada akıllı tahta kullanan öğretmenlerin yaşadığı problemlerin ve algıladıkları olumsuz noktaların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, ilköğretim okullarında (6, 7 ve 8. sınıflarda) görev yapan, akıllı tahtayı kendi derslerinde kullanan farklı alanlardan 140 öğretmene alan yazında dile getirilen başlıca problemlerden yola çıkarak geliştirilen anket soruları yöneltilmiştir. Bunun dışında öğretmenlerin bu teknolojiye ilişkin olumsuz olarak nitelendirdikleri hususları belirtmeleri istenmiş ve elde edilen veriler nitel olarak incelenmiştir. Öğretmenlerin akıllı tahtayı öğrencilerine yeterince kullandırmamaları, çoğunlukla teknik ve pedagojik bilgi eksikliğinden kaynaklanan problemler, materyal eksikliği gibi konular başlıca çözülmesi gereken sorunlar olarak öne çıkmıştır.

Görmez (2012) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin, bilişim teknolojilerinin (BT) öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonu hakkındaki görüşlerini ve öğretmenlerin BT entegrasyon sürecinde bulundukları durumları, entegrasyon sürecinde gerekli olduğu düşünülen ögeler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma tarama modeli esas alınarak yapılan betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini İzmir İli Bornova ilçesindeki resmi ilköğretim kurumlarının öğretmenleri oluşturmuştur ve araştırmaya Bornova ilçesinde bulunan seçkisiz atama yolu ile seçilen 30 ilköğretim okulundan 627 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin %82'si BT'nin öğrenme- öğretme sürecine entegrasyonu hakkında olumlu tutum sergilemekle birlikte, bu konuda kendilerini yetersiz görmektedirler. Öğretmenlerin %69'unun bilgisayar, projeksiyon cihazı, internet bağlantısı gibi altyapı ve donanım araçlarına sahip oldukları ya da bireysel olarak temin ettikleri, fakat akıllı tahtaya sahip olanların oranının çok düşük olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %76'sı bilişim teknolojileri araçlarını kullanmada ve e-içerik hazırlama ve geliştirme konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Güzel Türk (2012) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin derslerinde öğretim teknolojilerini kullanma konusunda hangi noktada olduklarını, doğrudan kendi görüşlerinden olmak üzere belirlemeye çalışmayı amaçlamıştır. MEB merkezi veri tabanından rastgele seçilen 1000 ilköğretim branş ve sınıf öğretmenine araştırmaya katılmaları için birer e-posta iletisi gönderilmiş, bu öğretmenlerden 93 tanesi araştırmaya katılmak için gönüllü olmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %65,59'u derslerinde öğretim teknolojilerini kullanma konusunda kendilerini yeterli görürken, %34,4'ü yeterli görmemektedir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin derslerinde kullanmalarına yönelik materyalleri büyük oranda internetten hazır olarak edindikleri görülmüştür.

Varış ve Karadeniz (2012) yapmış oldukları araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgi teknolojileri (BT) okuryazarlık düzeyleri ve BT'yi öğretim ve mesleki gelişim amaçlı kullanımlarını incelemişlerdir. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmaya Ankara ilinde 22 okulda görev yapmakta olan 459 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda BT'yi uzun süredir

kullanan grubun BT okuryazarlık puanlarının, kullanmayan gruba göre tüm alt faktörlerde anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki gelişimlerinde BT'den her zaman yararlanan öğretmenlerin, BT okuryazarlık becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin dinamik BT okuryazarlık becerileri açısından gelişmeleri adına BT'den öğretim ve mesleki gelişim amaçlı yararlanmalarının etkili olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmayla benzerlikler gösteren bir başka çalışma ise Kablan, Topan ve Erkan'ın (2013) yaptığı sınıf içi öğretiminde materyal kullanımının etkililik düzeyi: bir meta-analiz çalışmasıdır. Bu çalışmayla öğretim materyali kullanımının etkililiğine yönelik yapılmış birbirinden bağımsız araştırmalardan elde edilen sonuçların birleştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın temel sorusu, "Sınıf içi öğretimde materyal kullanımı, öğrencilerin akademik başarılarını etkilemekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu sorunun cevaplanması amacıyla meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Meta-analiz, benzer konularda yapılmış birbirinden bağımsız ve çok sayıda çalışmadan elde edilmiş sayısal verileri istatistiksel olarak analiz etme ve bu çalışmaların sonuçları hakkında genel bir yargıya varma yöntemidir. Hangi araştırmaların meta-analize dâhil edileceğine yönelik seçimlerin yapılmasında belirli ölçütler kullanılmıştır. Bu ölçütlere dayalı olarak 57 adet deneysel araştırmanın meta-analize dâhil edilmesine karar verilmiştir. Yapılan meta-analiz hesaplaması sonucunda sınıf içi öğretimde materyal kullanımının akademik başarı açısından olumlu yönde etkili olduğu, bu etkililik düzeyinin öğretim kademeleri, ders türleri ve materyal türlerine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Katrancı ve Uygun (2013) ise sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde teknoloji kullanımına yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik çalışma yapmıştır. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde teknolojik araçların kullanımına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma Ankara ili merkezinde görev yapan 30 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü Türkçe derslerinde teknolojik araçların kullanılması gerektiğini düşünürken, yaklaşık dörtte biri ise Türkçe derslerinde

teknolojik araç kullanımının gereksiz olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin teknolojik araçları en çok görsel okuma ve görsel sunu ile dinleme öğrenme alanlarında en az ise konuşma öğrenme alanında kullandıkları tespit edilmiştir.

Melanlıoğlu (2013) ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları üzerine nitel bir araştırma yapmıştır. Okul sözlüklerinin kullanıcısı olan öğrencilerin bilinçli sözlük kullanımına ilişkin bilimsel verilerin azlığı, hedef kitleye yönelik hazırlanan sözlüklerin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. Belirtilen olumsuzluğun ortadan kaldırılabilmesi için öğrencilerin sözlük kullanımına ilişkin alışkanlık düzeylerini ortaya koymak gerekir. Bu çalışmada belirtilen eksiklikten yola çıkılarak ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Ortaokulda öğrenim gören beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıftan sekizer öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın veri analizinde nitel araştırma yöntemi fenomenoloji kullanılmış; araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlıklarının arttığı anlaşılmıştır.

Akkaya (2013) Türkçe derslerinde ders kitabı dışında görsel öge kullanmaya ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin derslerinde ders kitabı dışında görsel öge kullanmaya ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Adıyaman'da görev yapan 24 Türkçe öğretmenine "Ders kitapları dışında görsel ögeleri kullanma sıklığınız nasıldır?", "Ders kitapları dışında görsel ögeleri temin etme yollarınız nelerdir?", "Ders kitabında yer alan görseller dışında derslerinizde kullandığınız görseller nelerdir?", "Türkçe derslerinde görsel öge kullanmanın öğrenme-öğretmeye etkisi nasıldır?" açık uçlu soruları yöneltilerek araştırmanın verileri elde edilmiştir. Bu veriler, içerik analizi tekniğiyle incelenip Türkçe öğretmenlerinin %45,9'unun Türkçe ders kitaplarında yer alan görseller dışında herhangi bir görsel kullanmadığı %41,6'sının haftada birkaç kez, %12,5'i ise çok az kullandığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin görselleri internetten, özel yayınevlerinin CD'lerinden,

gazete ve dergi kupürlerinden temin ettikleri ve bazı görselleri kendilerinin yaptıkları görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinin, derslerinde resim, afiş, fotoğraf, kukla, renkli karton, oyun kartı, kartpostal, harita, grafik, animasyon ve karikatür kullandıkları ve bu görsellerin kalıcılığı sağladığı, anlam kurmayı geliştirdiği, ilgi ve dikkati arttırdığı, dersi eğlenceli hâle getirdiği ve derslerde zaman tasarrufu sağladığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerine görsellerin öneminin kavratılacağı hizmet içi kursların düzenlenmesiyle öğretmenlere görsel okuryazarlıkla ilgili verilerin sağlanabileceği Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir internet sitesinin kurulması ise bu araştırmanın önerileridir.

Arı, Eren ve diğer (2014) ortaokul beşinci sınıf derslerine yönelik e-değerlendirme materyallerinin geliştirilmesi amacıyla çalışma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı ortaokul programlarına yönelik e- değerlendirme materyalleri geliştirmek, bu materyalleri öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırma kapsamında 5.sınıf öğrencilerine yönelik temel dersler (Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce) için e-değerlendirme materyalleri geliştirilmiştir. Çalışmanın uygulaması 2012-2013 öğretim yılında Eskişehir'deki iki ortaokuldan 20 öğretmen ve 466 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma özel durum çalışması olup veriler, öğretmen ve öğrencilerden kapalı uçlu maddeleri ve açık uçlu soruları içeren materyal değerlendirme formu ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde frekans ve yüzde, nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre; öğretmenlerin çoğu e-değerlendirme materyallerinin konuların öğrenimini desteklediğini, öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonlarını arttırdığını, başarılarına olumlu katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Ancak elde edilen bulgular doğrultusunda e-değerlendirme materyallerinin farklı türde alıştırmalar, eğitsel oyunlar ve görsel işitsel öğelerle zenginleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kamacı (2014) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik görüşleri (Trabzon ili örneği) üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu çalışma Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, bilgi ve iletişim teknolojilerine (BİT) yönelik görüşlerini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tekil ve

ilişkisel tarama modellerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evreni Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinden oluşurken, örneklemi 2012-2013 eğitim öğretim yılında Trabzon il merkezinde, Akçaabat ve Yomra ilçelerinde bulunan 21 ortaöğretim kurumunda görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada anket uygulamasına 43'ü kadın, 74'ü erkek toplam 117 öğretmen katılmıştır. Çalışmada Kişisel Bilgi Anketi ile Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT)'ne Yönelik Görüş Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda; TDE öğretmenlerinin "BİT ile ilgili kurs alma, BİT'e yönelik imkânlara sahip olma, BİT'e yönelik eğitimlere katılmaya istekli olma ve etkili BİT kullanımı için yabancı dil bilmenin faydalılığına ilişkin inanç" hususlarında olumlu özelliklere sahipken; "hizmet öncesi dönemde ders alma ve BİT ile yayın takip etme" hususlarında ise olumsuz özelliklere sahip oldukları; BİT'e yönelik genel görüşlerinin ortalamanın üstünde düzeyde olduğu; cinsiyetlerine, görev yerlerine, lisans düzeyinde bilgi/eğitim teknolojilerine yönelik herhangi bir ders alma durumlarına, bilgi/eğitim teknolojisi ile ilgili hizmet içi kurs alma durumlarına, mezuniyet durumlarına göre BİT'e yönelik görüşleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı; kıdemlerine, bilgisayar kullanım sürelerine göre BİT'e yönelik görüşleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle, BİT'in verimliliğinin arttırılabilmesi için sınıf mevcutlarının azaltılması, okul yöneticilerinin öğretmenleri BİT kullanımı konusunda teşvik etmesi ve kullanan öğretmenleri desteklemesi, MEB bünyesinde öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitimlerin sayısının arttırılması önerilmiştir. İleride yapılabilecek araştırmalara yönelik ise, ülke genelinde ve farklı öğrenim kademelerinde daha geniş katılımlı bir çalışma yapılması, nicel ve nitel farklı yöntemlerle desenlenmiş araştırmalar yapılması ve özel okul ile devlet okulunun karşılaştırılması önerilmiştir.

Coşkun (2014) Sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde görsel-işitsel materyal kullanma durumları ve bunu etkileyen faktörlere ilişkin bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma Porto'da düzenlenen ECER 2014 konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Bu araştırma sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde görsel-işitsel materyal kullanma durumlarını ve bunu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemine göre düzenlenen çalışmaya 20 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerden 10 sınıf öğretmeni, 10'u da Türkçe

öğretmenidir. Verilerin toplanmasında yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre hem sınıf hem Türkçe öğretmenleri Türkçe derslerinin görsel-işitsel materyallerle desteklenmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler üniversitede aldıkları eğitimin bu konuda yetersiz kaldığı görüşündedir. Öğretmenlere göre Türkçe derslerinde görsel-işitsel materyal kullanılmasında kalıcı öğrenme sağlamak, etkili öğretim gerçekleştirmek ve zamanı doğru kullanmak gibi nedenlerden dolayı mesleki tecrübe önemlidir. Türkçe derslerinin görsel-işitsel materyallerle desteklenmesi öğrenci açısından kalıcı ve eğlenerek öğrenmeyi sağlaması, yaratıcılığı geliştirmesi vb. nedenlerden dolayı önemlidir. Bu materyallerin kullanılması öğretmen açısından bir yandan kolaylık sağlarken diğer yandan öğretmeni pasifleştirmektedir. Öğrenme-öğretme süreci açısından ise zamandan tasarruf sağlamakta ve ders işleme sürecini zevkli hâle getirmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın tasarım modeli ve değişkenler, çalışma evreni ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplamada izlenilen yol ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırmanın verileri nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme yoluyla toplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2005: 39) nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır.

Bu araştırma nitel araştırmaya bağlı durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Araştırmada problem cümlesi ve alt problem cümlelerine bağlı olarak önceden uzman görüşü alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form çerçevesinde elde edilen veriler alt problemler çerçevesinde önce kodlanıp daha sonra belli başlıklar altında kategorize edilmiştir. Ayrıca kimi veriler frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilmiştir.

Ortaokullarda çalışan Türkçe öğretmenleri hakkında kişisel veriler sağlamak için "kişisel bilgi formu" kullanılmıştır.

Bunun dışında materyal kullanımına yönelik sıklık saptaması ise SPSS paket programında yer alan betimsel istatistik analiziyle gerçekleştirilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İzmir'de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda çalışan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. İzmir ili Buca, Bornova ve Karabağlar ilçelerinde yer alan farklı ortaokullardan "amaçlı örneklem" yöntemine göre belirlenmiş 80 Türkçe öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Görüşme yöntemiyle 80 Türkçe öğretmeninden ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplanmıştır. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine ait kıdem yılı ve cinsiyet bilgileri Tablo 1 ve Tablo 2'de verilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Durum çalışması yönteminde görüşme, gözlem, doküman incelemesi, arşiv kayıtları ve anket uygulaması gibi birçok farklı nitel ve nicel veri toplama yöntemi bir arada kullanılabilmektedir. Bu çalışmada ise katılımcı öğretmenlerden araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi toplamak amacı ile nitel veri toplama yöntemlerinden gözlem ve görüşme teknikleri bir arada kullanılarak zengin ve birbirini doğrulayabilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılmıştır.

Kullanılan gözlem ve görüşme formları, araştırmacı tarafından alan yazından faydalanılarak geliştirilmiş ve uzman görüşü alındıktan sonra düzeltmeler yapılmıştır. Bu çalışmada veri toplama yöntemi olan görüşme yöntemi kullanılmış ve böylelikle bireylerin iç dünyasına girilerek, deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri ve yorumları konusunda bilgi sahibi olunmaya çalışılmıştır.

Bu görüşme formunda öğretmenlere standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yöntemiyle dokuz soru sorulmuştur. Standartlaştırılmış açık uçlu görüşme ile görüşmecilerin yanlılığı veya öznelliği azaltılmaya çalışılmış ve daha fazla görüşmeciye ulaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan açık uçlu

sorular araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular hazırlanmadan önce alan yazın taranmış ve bu tarama ışığında bir soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan havuzdaki sorular bir araya getirilerek yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular üç uzmana gönderilerek uzman görüşleri alınmış ve bu görüşler doğrultusunda sorularda değişiklik yapılarak görüşme formu şekillendirilmiştir. Bu aşamadan sonra İzmir'de görev yapan dört Türkçe öğretmeni ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeyle soruların anlaşılabilirliğiyle ilgili bilgiler alınmış o doğrultuda düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerle yapılan görüşmeler 2014-2015 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan her öğretmenle yaklaşık olarak 30 dakika boyunca görüşme yapılmış ve görüşme başlamadan öğretmenlere araştırmanın amacı detaylıca açıklanmıştır. Öğretmenlerin cevapları görüşme formlarına yazılarak veriler toplanmıştır.

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla, ortaokulda çalışan Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır.

3.4 Verilerin Çözümlenmesi

Nitel verilerin çözümlenmesi işleminde, Yıldırım ve Şimşek (2000) tarafından önerilen aşamalardan geçilmiştir. İlk olarak, araştırmacı gözlem notlarını ve görüşmeleri bilgisayara aktarmıştır. Sonra, elde edilen veriler kodlanıp, ana temalara göre gruplandırılıp yorumlanmıştır. Görüşme ve gözlem yöntemleri ile toplanan veriler, orijinal formuna mümkün olduğu kadar sadık kalınarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılarak okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca betimsel analizler SPSS paket programıyla desteklenmiştir.

Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu çerçevede, içerik analizi yoluyla veriler tanımlanır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2011:

227) bu yöntemde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar, her soru ayrı ayrı olmak üzere kodlanmıştır. Bu kodlar tekrar tekrar okunmuş ve ardından bir araya getirilerek ortak yönleri bulunmaya çalışılmıştır. Kodların ortak yönlerinden yola çıkarak temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar bir uzmana gönderilerek onun da görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda kodlar ve temalara son şekli verilmiştir.

Bulgular bölümünde öğretmenlerin görüşlerini yansıtırken bütün öğretmenlere 1-80 arasında rakamlar verilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin cinsiyetlerini ifade eden, kadını temsil eden "K", erkeği temsil eden "E" harfine yer verilmiştir.

Elde edilen bulgular tablolaştırıldıktan sonra bazı öğretmenlerin görüşleri tabloların altında verilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri birebir şekilde aktarılmıştır. Öğretmenlerin yazım, imla ve anlatımdaki eksik veya hataları düzeltilmemiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Örnekleme İlişkin Sayısal Veriler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ve kıdem yıllarına ait verileri aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 1

4.1.1 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	n	%
1- 5 Yıl	8	10
6- 10 Yıl	29	36.25
11- 15 Yıl	25	31.25
16- 20 Yıl	5	6.25
21 ve Üstü	13	16.25
Toplam	80	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %36.25'inin 6 ile 10 yıl arasında kıdem yılına sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin %31.25'i 11-15 yıl, %16.25'i 21 yıl ve üstü, %10'u 1-5 yıl ve %6.25'i ise 16-20 yıl arası kıdem yılına sahiptir.

4.1.2 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Tablo 2

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	61	76. 25
Erkek	19	23. 75
Toplam	80	100

Tablo 2 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin %76.25'inin kadın, %23.75'inin ise erkek olduğu görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin cinsiyetleri arasındaki oran farkının sebebi, okullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunu kadın öğretmenlerin oluşturması ve bununla birlikte kadın öğretmenlerin görüşmeye katılmak için daha fazla istekli olmasıdır.

4.2 Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın problem cümlesi olan "Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına yönelik görüşleri nelerdir? "sorusuna bağlı olarak 9 tane alt problem cümlesi ortaya çıkmıştır. Bu bölümde bu 9 alt problem cümlesine ilişkin sonuçlar ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

4.2.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için Türkçe derslerinde kullanacağınız öğretim araç gereçlerini seçerken ne tür faktörleri göz önünde bulundurduğunuzu belirtiniz." alt problemine yönelik olarak, yaptığımız içerik analizinde ortaya çıkan sonuç Tablo 3'te ortaya konmuştur.

Tablo 3

Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için Türkçe derslerinde kullanacağınız öğretim araç gereçlerini seçerken ne tür faktörleri göz önünde bulundurduğunuzu belirtiniz.	**f**	**%**
Hazırbulunuşluk/seviye	39	%48.75
Amaçlara uygunluk	37	%46.25
Öğrencinin dikkatini çekmesi	20	%18.75
Fiziki koşullar	12	%15
Ulaşılabilirlik	12	%15
Ekonomiklik	9	%11.25
İhtiyaç	9	%11.25
Kolaylaştırıcılık	8	%10
Zaman	6	%7.5
Kullanışlılık	5	%6.25
Motive edici/güdüleyici	4	%5
Aktiflik	4	%5
Maddi faktörler	3	%3.75
Çevresel faktörler	3	%3.75
Çoklu zekâ kuramı	3	%3.75
Görsellik sağlaması	3	%3.75
Güncellik/yenilik	2	%2.5
Konunun özelliği	1	%1.25

Konuyu anlamaya etkisi	1	%1.25
Öğrenci sayısı	1	%1.25
İşitsellik sağlaması	1	%1.25
Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği kılavuz kitap	1	%1.25

Türkçe öğretmenlerine, Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için Türkçe derslerinde kullandıkları öğretim araç gereçlerini seçerken ne tür faktörleri göz önünde bulundurdukları sorulduğunda 80 öğretmenden 39'u öğrenci seviyesini göz önünde bulundurduğunu belirtmiş, 37'si amaçlara uygun olmasını göz önünde bulundurduğunu söylemiş; 20'si, öğrencinin dikkatini çekmesini göz önünde bulundurduğunu söylemiş; 12'si, fiziki koşulları göz önünde bulundurduğunu söylemiş; 12'si, ulaşılabilir olmasını göz önünde bulundurduğunu söylemiş; 9'u, ekonomik olmasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 9'u, ihtiyaç faktörünün göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 8'i, kolaylaştırıcı olmasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 6'sı, zaman faktörünü göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 5'i, kullanışlı olmasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 4'ü, motive edici ve öğrenciyi güdüleyici olmasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 4'ü, aktiflik sağlamasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 3'ü, maddi faktörleri göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 3'ü, çoklu zekâ kuramını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 3'ü, görsellik sağlamasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 3'ü çevresel faktörleri göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 2'si, güncel ve yeni olmasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 1'i, yeterli düzeyde olmasını göz önünde bulundurduğunu söylemiş; 1'i, konunun özelliğini göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 1'i, konuyu anlamaya etkisini göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 1'i, öğrenci sayısını dikkate aldığını belirtmiş; 1'i, işitsellik sağlamasını göz önünde bulundurduğunu belirtmiş; 1'i de Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği kılavuz kitabı göz önünde bulundurduğunu söylemiş. Görüşmeye katılan bazı öğretmenlerin görüşleri şöyle: Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için Türkçe derslerinde kullandığı öğretim araç gereçlerini seçerken kolaylaştırıcılık ve seviyeye uygunluk faktörlerini göz önünde bulunduran bir öğretmenin görüşler, şöyledir: "Amaçlanan hedefe

ulaşmada kolaylık sağlamasına, öğrencinin seviyesine uygun olmasına dikkat ediyorum." (K1).

"Bize verilen rehber kitapların dışına pek çıkmam. Genellikle araç-gereç kullanmam." (K8).

"Pek fazla kullanmıyorum." diyerek derste araç-gereç kullanmadığını belirtmiştir. (K12).

Türkçe derslerinde kullandığı öğretim araç gereçlerini seçerken fiziki koşulları, hazırbulunuşluk ve anlamaya etkisini dikkate alan bir öğretmenin görüşü şöyledir: " Okulun fiziksel şartları, öğrencilerin hazırbulunuşluğu, konuyu kavramaya etkisi…" (K13).

"Sınıfın fiziksel durumu, temin edilebilirlik, öğrencilerin hazırbulunuşlukları." (K16).

"İşlenen metinlere uygun olmasına dikkat ediyorum." diyerek konuya uygun olmasını dikkate aldığını belirtmiştir. (K19).

"Okulun çevresi, öğrencinin sosyo-ekonomik durumu ve öğrencinin kolay erişebileceği araç- gereçleri göz önünde bulunduruyorum." diyerek öğrencinin maddi durumunu göz önünde bulundurmuştur. (K21).

"İşlenecek konunun somutlaşmasını sağlayacak türden araç-gereç kullanırım. Ayrıca çocukların seviyelerine uygun nitelikte, güncel ve dikkat çekici olmasına özen gösteririm." (K23).

"Türkçe derslerinde kullanacağımız öğretim araç-gereçlerini seçerken planladığımız davranışları, kazanımları kazandırmaya yönelik olup olmadığına bakıyoruz. Öğrencinin düzeyine uygun olmasına dikkat ediyoruz. İlgi çekici olmasını istiyoruz. Kullanışlı ve ekonomik olması da dikkat ettiğimiz diğer niteliklerdir. Aynı zamanda öğrenciyi etkin kılmalı bilgiye kendisinin ulaşmasını sağlamalıdır." (K31).

"Sınıfın şartları, projeksiyon aletinin varlığı veya var olmaması dersin işlenişini etkilemektedir. Zaman açısından test çözümüne yeterli vaktimiz bulunmamaktadır." diyerek fiziki şartları ve zaman faktörünü göz önüne aldığını belirtmiştir. (K35).

"Öğrencilerin seviyeleri ve sınıf düzeyini dikkate alırım." diyerek öğrencilerin seviyelerini göz önünde bulundurduğunu belirtmiştir. (K59).

4.2.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

'Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için derslerinizde öğretim araç-gereçleri kullanımının ne tür etkileri olduğunu düşünmektesiniz?' şeklindeki ikinci alt probleminin sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için derslerinizde öğretim araç gereçleri kullanımının ne tür etkileri olduğunu düşünmektesiniz?	**f**	**%**
Öğrencinin derse karşı ilgisi artar/merak uyandırır.	32	%40
Kalıcı öğrenmeyi sağlar.	30	%37.5
Konuyu somutlaştırır.	17	%21.25
Dersi monotonluktan kurtarır.	14	%17.5
Aktif öğretim ortamı sağlar.	13	%16.25
Materyal çeşitliliği dersi verimli kılar.	10	%12.5
Amaçlara daha kısa sürede	9	%11.25

ulaşmayı sağlar.		
Hızlı ve etkili öğrenme sağlar.	5	%6.25
Öğrenciyi güdüler.	3	%3.75
Keyifli öğrenme ortamı sağlar.	3	%3.75
Çoklu zekâ kuramından yola çıkarak daha çok öğrenciye ulaşılır.	3	%3.75
Öğrenmeyi kolaylaştırır.	2	%2.5
Farklı bakış açıları sunar.	2	%2.5
Başarı oranı artar.	2	%2.5
Öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayıp dikkatlerini daha fazla toplamalarına yararı açıktır.	2	%2.5
Öğrencinin araştırma becerisi gelişir.	1	%1.25
Öğrenme ortamında rehber görevindedir.	1	%1.25
Kullanmadığım için bilmiyorum	1	%1.25
Özellikle görsel araç-gereçler etkilidir.	1	%1.25
Olumsuz etkisi olarak ise öğrencileri hazırcılığa ve tembelliğe iter.	1	%1.25

'Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için derslerinizde öğretim araç gereçleri kullanımının ne tür etkileri olduğunu düşünmektesiniz?' şeklindeki ikinci alt problem tümcesine ait bulgulara göre 80 öğretmenden 32'si öğrencinin derse karşı ilgisi artar, öğrencide merak uyandırır cevabını vermiştir. Öğretmenler tarafından en çok söylenen görüş budur. 30'u, kalıcı öğrenmeyi sağlar demiştir; 17'si, konuyu somutlaştırdığını söylemiştir; 14'ü, dersi monotonluktan kurtarır demiştir; 13'ü, aktif öğretim ortamı sağlayacağını söylemiştir; 10'u, materyal çeşitliliğinin dersi verimli kılacağını söylemiş; 9'u, amaçlara daha kısa sürede ulaşmayı sağlayacağını belirtmiş; 5'i, hızlı ve etkili öğrenme sağlayacağını belirtmiş;

3'ü, keyifli öğrenme ortamı sağlayacağını söylemiş; 3'ü, öğrenciyi güdülediğini söylemiş; 3'ü, çoklu zekâ kuramından yola çıkarak daha çok öğrenciye ulaşılabileceğini belirtmiş; 2'si, öğrenmeyi kolaylaştıracağını söylemiştir; 2'si, farklı bakış açıları sunacağını söylemiş; 2'si, başarı oranının artacağını söylemiş; 2'si, konuyu daha iyi kavrayıp dikkatlerini daha fazla toplamalarına yararı olduğunu belirtmiş; 1'i, öğrenme ortamında rehber görevinde olduğunu söylemiş; 1'i, öğrencinin araştırma becerisini geliştireceğini belirtmiş; 1'i, kullanmadığını belirtmiş; 1'i, özellikle görsel araç-gereçlerin etkili olduğunu söylemiş; 1'i ise olumsuz etkisinin öğrencileri hazırcılığa ve tembelliğe itmesi olduğunu belirtmiştir. Örnek görüşler: "Araç-gereçlerin görsel yönü olduğu için öğrencilerin dikkatini daha çok çekiyor." (K3).

"Öğrencinin derse ilgisi, dikkat ve güdülenmesinin artmasına etkileri vardır." demiştir. (K14).

"Dikkati çekmede, öğrencileri motive etmede büyük etkisi vardır." demiştir. (K18).

"Bilgisayar ve projeksiyon kullanımı görsele dayalı olduğu için öğrenci açısından çok etkili oluyor. Atasözleri, deyimler sözlüğünün kullanılması da yararlı oluyor." demiştir. (K21).

"Değişik ders araç-gereçleri kullanarak daha çok öğrenciye ulaştığımı düşünüyorum. Farklı zekâ alanlarına hitap eden araç- gereçlerle öğrencilere bir şeyler öğretmeye çalışırsam her öğrenciyi kazanma imkânım oluyor." diyerek çoklu zekâ kuramına dikkat çekiyor. Her zekâ alanına hitap ederek daha çok öğrenciye ulaşma imkânından bahsediyor. (K29).

"Eğer derslerde herhangi bir araç-gereç kullanmazsak oldukça monoton bir ders işlenmiş oluyor. Gerek çocukların ilgileri gerekse algıları, ders boyunca kullanılacak materyallerin türüne göre değişkenlik gösteriyor. Ne kadar çeşitli materyal kullanılırsa öğrencinin aktifliği o kadar üst düzeye çıkmış olur." diyerek materyal çeşitliliğinin öğrenme ortamını olumlu yönde etkilediğinden bahsetmiştir. (K33).

"Rehber pozisyonda olduğunu düşünüyorum." (K34).

"Öğrencinin daha iyi anlamasını ve derse daha çok katılmasını sağlıyor." (K37).

"Araç-gereç kullanımı derste; etkili öğrenme, tekdüzelikten kurtulma, güdülenme, öğrenmeye olan isteği artırma gibi etkileri olan bir öğretim yöntemi olarak görüyorum. Olumsuz etkisi ise öğrencileri hazırcılığa, tembelliğe itme olarak söylenebilir." diyerek olumlu yanlarıyla birlikte olumsuz tarafının hazırcılığa ve tembelliğe itme olduğundan bahsetmiştir. (K40).

"Anlamayı hızlandırdığını düşünüyorum." (K42).

"Öğrencilerin ilgisini çektiği için dersi hem eğlenceli hale getiriyor hem de öğrenmeyi kalıcı kılıyor." diyerek dersi eğlenceli hale getirdiğinden söz ediyor. (K43).

"Öğretim araç-gereçlerinin çokluğu öğrenmeyi öğrenci ve öğretmen açısından olumlu etkilemektedir. Öğretmenin verimliliğini artırdığı gibi öğrencinin de motivasyonunu artırmaktadır." (K49).

"Araç-gereç kullanımı amaçları kazandırmakta oldukça etkili. Hem öğrencilerin dikkatini çekerek derse ilgilerini artırıyor hem de öğrenmeyi daha kalıcı hale getiriyor." diyerek araç-gerecin önemine dikkat çekiyor. (K51).

"Kazanımların ediniminde kolaylık sağlıyor." (K58).

"Pek kullanmadığım için bilmiyorum." diyerek kullanmadığını belirtmiştir. (K63).

"Derse ilgisi olmayan öğrencilerin bile konuya yoğunlaşmasını sağlar." demiştir. (K67).

"Etkisinin çok olduğunu düşünüyorum. Özellikle de görsel araç-gereçlerin etkili olduğunu düşünüyorum." diyerek görsel araçların daha etkili olduğunu belirtmiştir. (K71).

4.2.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

'Türkçe derslerinde iki boyutlu araç-gereçlerden (Resimler, grafikler, çizimler, çizelgeler, posterler, kavram haritaları, karikatürler) yararlanma sıklığınız nedir?' şeklindeki üçüncü alt probleme ait bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Türkçe derslerinde iki boyutlu araç gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?	**f**	**%**
Konuya ve sınıfa uygun oldukça kullanmaktayım.	25	%31.25
Çoğunlukla	16	%20
Sıkça karikatürler, posterler, kavram haritaları ve resimlerden yararlanmaktayım.	7	%8.75
Sık kullanmam.	7	%8.75
Konunun içeriğine uygun olarak kavram haritası, resimler ve karikatürlerden daha çok yararlanıyorum.	6	%7.5
Her yeni metin öncesi özellikle hazırlık bölümünde kullanmaktayım.	3	%3.75
Kullanmıyorum.	2	%2.5
Haftada iki kez grafik, resim ve çizelgelerden faydalanıyorum.	2	%2.5
İşlenecek metne göre iki haftada bir, metni işlemeye başlamadan önce ön bilgileri harekete geçirmek amacıyla kullanırım.	2	%2.5
Her ay farklı konularla ilgili afişler, poster ve karikatürler hazırlayıp panolara asar ya da öğrencilere hazırlatırım.	2	%2.5
Derse katılımın çok olduğu sınıfta iki boyutlu araç-gereçleri fazla kullanıyorum.	2	%2.5
Ders kitaplarında yeterince iki boyutlu araç-gereç olduğuna inanıyorum.	2	%2.5
Arada sırada resimlerden yararlanırım.	1	%1.25
Daha çok ödevlendirme ile bu tarz araçlardan yararlanırım.	1	%1.25

Ayda iki defa; posterleri, resimleri, grafikleri, karikatürleri kullanıyorum.	1	%1.25
Metnin özelliğine göre kullanıyorum.	1	%1.25
İmkânlar sınırlı olduğundan fazla kullanamamaktayım.	1	%1.25
Grafik ve tablo ile verilenleri yorumlamakta çok fayda görüyorum. Böylece daha kalıcı öğrenmeler oluyor.	1	%1.25
Az kullanıyorum. Ders ve çalışma kitaplarındaki görsellerin faydalı olduğunu düşünüyorum.	1	%1.25
Öğrencilerin aktif olduğu okuma, konuşma ve yazma etkinlikleri dışında sürekli kullanmaktayım.	1	%1.25
Sosyal duyarlılık gereken konularda poster ve karikatürü sıkça kullanmaktayım.	1	%1.25
Dil Bilgisi konularında kavram haritasını sıkça kullanmaktayım.	1	%1.25
Öğrenci seviyesine uygun olarak karikatürlerden yararlanmaktayım.	1	%1.25

"Türkçe derslerinde iki boyutlu araç gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?" şeklindeki üçüncü alt probleme ait bulgular şu şekildedir: 80 öğretmenin 25'i konuya ve sınıf seviyesine uygun olduğunda kullandığını belirtmiş, 16'sı, çoğunlukla kullandığını belirtmiş; 7'si, sıkça karikatürler, posterler, kavram haritaları ve resimlerden yararlanmakta olduğundan bahsetmiş; 7'si, sık kullanmadığını belirtmiş; 6'sı, konunun içeriğine uygun olarak kavram haritası, resimler ve karikatürlerden daha çok yararlandığını belirtmiş; 3'ü, her yeni metin öncesi özellikle hazırlık bölümünde kullanmakta olduğunu belirtmiş; 2'si, kullanmadığını belirtmiş; 2'si, haftada iki kez grafik, resim ve çizelgelerden faydalandığını belirtmiş; 2'si, işlenecek metne göre iki haftada bir, metni işlemeye başlamadan önce ön bilgileri harekete geçirmek amacıyla kullandığını belirtmiş; 2'si, her ay farklı konularla ilgili afişler, poster ve karikatürler hazırlayıp panoya astığını ya da öğrencilere hazırlattığını belirtmiş; 2'si, derse katılımın çok olduğu sınıflarda iki boyutlu araç-gereç kullandığını belirtmiş; 2'si, ders kitaplarında yeterince iki boyutlu araç-gereç olduğunu belirtmiş; 1'i, arada sırada resimlerden yararlandığını belirtmiş; 1'i, daha

çok ödevlendirme ile bu tarz araçlardan yararlandığını belirtmiş; 1'i, ayda iki defa; posterleri, resimleri, grafikleri, karikatürleri kullandığını belirtmiş; 1'i, metnin özelliğine göre kullandığını belirtmiş; 1'i, imkânlar sınırlı olduğundan fazla kullanamadığını belirtmiş; 1'i, grafik ve tablo ile verilenleri yorumlamanın faydalı olduğunu ve kalıcı öğrenmeler sağladığını belirtmiş; 1'i, az kullandığını aynı zamanda ders ve çalışma kitaplarındaki görsellerin faydalı olduğunu belirtmiş; 1'i, öğrencilerin aktif olduğu okuma, konuşma ve yazma etkinlikleri dışında sürekli kullandığını belirtmiş; 1'i, sosyal duyarlılık gereken konularda poster ve karikatürü sıkça kullandığını belirtmiş; 1'i, dil bilgisi konularında kavram haritasını sıkça kullandığını söylemiş; 1'i, öğrenci seviyesine uygun olarak karikatürlerden yararlandığını belirtmiştir. Görüşmelerden elde edilen bazı görüşler şöyledir: "Çok sık olmasa da resimlerden yararlanıyorum." (K3).

"Tahtaya çizimler yaparım zaman zaman." (K8).

"Genellikle kullanmıyorum." (K12).

"Çok sık kullanamıyorum." (K15).

"Genellikle ayda iki defa. Posterleri, resimleri, grafikleri, karikatürleri kullanıyoruz." (K16).

"Sık olmamakla birlikte haftada iki kez grafik, resim ve çizelgelerden faydalanıyorum." (K20).

"Orta düzeyde. Bunların çok etkili olduğunu düşünüyorum ama bu konuda (resim, karikatür) çok becerim yok." (K24).

"Sık sık karikatürler, posterler, kavram haritaları ve resimlerden yararlanmaktayım. Her yeni metin öncesi özellikle hazırlık bölümünde yer veririm." (K29).

"Konuya göre değişir. Gerek oldukça yararlanıyorum. İhtiyaç halinde sık olmadığı zaman daha seyrek kullanıyorum." (K32).

"Resim ve kavram haritalarından sık sık yararlanıyorum." (K37).

"Olabildiğince sık ve hemen hemen her derste yararlanıyorum." (K48).

"İşlediğim metinle bağlantılı olarak değişiklik gösteriyor. İki haftada bir diyebilirim." (K54).

"Konunun gerektirdiği kadar yararlanıyorum. Resim, karikatürü daha sık kullanıyorum." (K62).

" Çok az kullanmaktayım." (K65).

"Neredeyse her ders kullanırım." (K71).

"Çoğunlukla iki boyutlu materyalleri kullanıyorum. Özellikle daha küçük sınıflarda yoğun olarak kullanmaktayım. Böylece algılama oranları artmış oluyor." (K76).

4.2.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Türkçe derslerinde üç boyutlu araç gereçlerden (Gerçek nesneler, modeller, maketler, çoklu ortam takımları) yararlanma sıklığınız nedir?" şeklindeki dördüncü alt probleme ait bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Türkçe derslerinde üç boyutlu araç-gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?	**f**	**%**
Nadiren kullanmaktayım.	23	%28.75
Kullanmam.	18	%22.5
İmkânlar kısıtlı olduğu için kullanamıyorum.	12	%15
Konu ve kazanımlar gerektirdikçe kullanmaktayım.	9	%11.25
Okulun imkânları elverdiği sürece ilgili konularda kullanmaktayım.	5	%6.25
Sıkça kullanırım.	4	%5

Pek kullanmam.	2	%2.5
Gerektiğinde kullanırım.	2	%2.5
Proje ödevlerinde nadiren kullanırım.	2	%2.5
Müfredat yoğun olduğu için kullanamıyorum.	2	%2.5
Derslerde genelde kullanıp öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesine olanak sağlamaktayım.	1	%1.25
Özellikle modellerin kullanımı daha rahat hem de ulaşılabilir.	1	%1.25

"Türkçe derslerinde üç boyutlu araç-gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?" şeklindeki dördüncü alt probleme ait bulgular şu şekildedir: 80 öğretmenin 23'ü nadiren kullanmakta olduğunu belirtmiş, 18'i, kullanmadığını belirtmiş; 12'si, imkânlar kısıtlı olduğu için kullanamadığını belirtmiş; 9'u, konu ve kazanımlar gerektirdikçe kullanmakta olduğunu belirtmiş; 5'i, okulun imkânları elverdiği sürece ilgili konularda kullanmakta olduğunu belirtmiş; 4'ü, sıkça kullandığını belirtmiş; 2'si, pek kullanmadığını belirtmiş; 2'si, gerektiğinde kullandığını belirtmiş; 2'si, proje ödevlerinde nadiren kullandığını belirtmiş; 2'si, müfredat yoğun olduğu için kullanmadığını belirtmiş; 1'i, derslerde genelde kullanıp öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesine olanak sağladığını belirtmiş; 1'i ise özellikle modellerin kullanımı daha rahat hem de ulaşılabilir olduğunu söylemiş. Bazı görüşler şöyledir: "Sık değil." (K3).

"Kullanmıyorum." (K12).

"Üç boyutlu araç gereçlerden yararlanma imkânımız çok kısıtlı." (K13).

"Genellikle proje görevlerinde kullanıyoruz. (Yani nadir olarak kullanıyoruz.)" (K16).

"Hiç faydalanmıyorum." (K20).

"Yararlanamıyoruz." (K25).

"Konu ve kazanımlar gerektirdikçe kullanmaktayız." (K31).

"Dersime ait olan amaçlar ve temalar itibariyle üç boyutlu araç ve gereçlerden çok fazla yararlanmıyorum. Belki ayda bir konunun içeriğine uygun olarak kullanılabilir." (K33).

"Çok az faydalanıyorum. Çünkü imkânlar yetersiz." (K34).

"Çoğunlukla." (K38).

"Okulumuzun imkânı elverdiği sürece ilgili derslerde teknolojik araç-gereçler, sunular, etkileşimli program ve ağ ellerini kullanmaktayım." (K40).

"Üç boyutlu araç-gereçler öğretimde kalıcılığı sağladığı için yeri geldikçe yararlanırım." (K43).

"Yerine ve zamana göre." (K56).

"Genellikle her derste kullanıyorum." (K57).

"Üzülerek söyleyebilirim ki kullanamıyorum." (K63).

"Bulması daha zor olduğundan zaman zaman kullanırım." (K70).

"Özellikle ekonomik olarak imkân buldukça. Çünkü bunları kendi cebimizden ödüyoruz." (K71).

"Nadiren." (K77).

"Üç boyutlu araç-gereçleri daha ziyade dilbilgisi etkinlikleri yaparken kullanıyorum. 5 ve 6. sınıflara girdiğim için programda çok fazla dilbilgisi konuları yer almıyor. (Özellikle 5. sınıflarda yok denecek kadar az.) Dolayısıyla çok fazla kullanamıyorum. Bunda okulun fiziksel donanımının yok denecek kadar az olması oldukça etkili." (K78).

4.2.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Türkçe derslerinde yazılı-basılı ürünlerden (ders kitapları, ders notları, kılavuz kitapları, okul gazetesi, bildiriler vb.) yararlanma sıklığınız nedir?" şeklindeki beşinci alt probleme ait bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Türkçe derslerinde yazılı-basılı ürünlerden yararlanma sıklığınız nedir?	**f**	**%**
Her derste yazılı-basılı ürünlerden yararlanmaktayım.	52	%65
Çok fazla kullanmaktayım.	9	%11.25
Konuya uygun oldukça kullanmaktayım.	5	%6.25
Ders kitaplarını sıkça kullanmakla birlikte diğer yazılı-basılı ürünleri nadiren kullanmaktayım.	3	%3.75
Nadiren kullanmaktayım.	3	%3.75
En sık yararlandığım materyaller yazılı- basılı ürünlerdir.	3	%3.75
Mümkün olduğunca yazılı- basılı ürünlerin hepsinden yararlanmaktayım.	2	%2.5
Ders kitaplarını ve kılavuz kitaplarını sıkça kullanmaktayım.	2	%2.5
Öğrencilerle okul gazetesi de hazırlamaktayız.	1	%1.25
Okul gazetesi ve bildiriler dışındaki materyalleri sıkça kullanıyorum.	1	%1.25
Liselere giriş sınavları bakanlığın verdiği ders kitaplarından çıktığı için en önemli materyalimiz ders kitaplarıdır.	1	%1.25
Öğrencileri yazılı-basılı ürünleri kendilerinin de oluşturmaları için teşvik ederim.	1	%1.25

"Türkçe derslerinde yazılı-basılı ürünlerden yararlanma sıklığınız nedir?" şeklindeki beşinci alt probleme ait bulgular şu şekildedir: 80 öğretmenin 52'si her derste yazılı-basılı ürünlerden yararlandığını belirtmiş, 9'u, çok fazla kullandığını belirtmiş; 5'i, konuya uygun oldukça kullandığını belirtmiş; 3'ü, ders kitaplarını sıkça kullanmakla birlikte diğer yazılı-basılı ürünleri nadiren kullandığını belirtmiş;

3'ü, nadiren kullandığını belirtmiş; 3'ü, en sık yararlandığı materyallerin yazılı-basılı ürünler olduğunu belirtmiş; 2'si, mümkün olduğunca yazılı-basılı ürünlerin hepsinden yararlandığını belirtmiş; 2'si, ders kitaplarını ve kılavuz kitapları sıkça kullandığını belirtmiş; 1'i, öğrencilerle okul gazetesi hazırladığını belirtmiş; 1'i, okul gazetesi ve bildiriler dışındaki materyalleri sıkça kullandığını belirtmiş; 1'i, liselere giriş sınavları bakanlığın verdiği ders kitaplarından çıktığı için en önemli materyalinin ders kitapları olduğunu belirtmiş; 1'i ise öğrencileri yazılı-basılı ürünleri kendilerinin de oluşturmaları için teşvik ettiğini belirtmiştir. Örnek görüşler: "Her derste yazılı-basılı ürünlerden yararlanıyorum." (K1).

"Sıklıkla yararlanmaktayım." (K6).

"İhtiyaç olduğu her ders kullanmaya çalışıyorum." (K14).

"Ders kitabını her ders kullanıyoruz. Ders notları gerek duyuldukça kullanılıyor. Okul gazetemiz yok." (K16).

"Yazılı-basılı ürünlerden, ders notları, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğünden sıkça faydalanmaktayım." (K22).

"Sıklıkla kullanırım." (K26).

"Her Türkçe dersinde yazılı-basılı ürünleri kullanıyorum. Öğrenciler aylık okul gazetesi hazırlıyorlar. Sözcük dağarcığını artırma konusunda Türkçe sözlük, deyimler ve atasözleri sözlüğünden sık yararlanıyorum." (K28).

"Her zaman." (K30).

"Takdir edersiniz ki, Türkçe deyince aklımıza ilk olarak yazılı-basılı ürünler geliyor. Hemen hemen her ders bu materyalleri kullanıyorum." (K33).

"Ders kitapları, kılavuz kitaplar, ders notlarından sık sık yararlanıyorum." (K37).

"Hemen hemen her dersimde bazılarını kullanırım." (K42).

"Her derste yararlandığım materyallerdir." (K47)

"En çok yararlandığım kaynaklar bunlar diyebilirim." (K52).

"İki haftada bir yararlanıyorum." (K54).

"Her ders." (K57).

"En çok kullandığım ürünlerdir." (K60).

"Okul gazetesi ve bildiriler dışındakileri çok kullanıyorum." (K63).

"Konu anlatımlarında ve etkinlik yapımında kullanıyorum." (K66).

"Mümkün olduğunca hepsinden yararlanıyoruz." (K68).

"Sıklıkla faydalanırım." (K70).

"Konuya bağlı." (K71).

"Galiba en çok kullandığım materyal yazılı-basılı ürünler. Kılavuz kitap en önemli ders araç gerecim." (K76).

"Ders kitabı ve çalışma kitabı üzerinden ders işliyorum. Gerekli yerlerde kendi notlarımdan yazdırıyorum. Ayrı bir kaynak kullanmıyorum." (K77).

4.2.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Türkçe derslerinde görsel ve işitsel araç gereçlerden (radyo, televizyon, bilgisayar vb.) yararlanma sıklığınız nedir?" şeklindeki altıncı alt probleme ait bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Türkçe derslerinde görsel ve işitsel araç gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?	**f**	**%**
Okulun fiziki şartlarından ötürü kullanamıyorum.	13	%16.25
Sık kullanmam	10	%12.5
Konuya uygun oldukça görsel ve işitsel materyallerden yararlanmaktayım.	10	%12.5
Arada sırada derslerde bilgisayar kullanıyorum.	10	%12.5
Sınıf gerekli fiziki şartlara sahipse konuya uygun oldukça kullanmaktayım.	9	%11.25
Bilgisayarı sıkça kullanmaktayım.	7	%8.75
Sıkça kullanmaktayım.	6	%7.5
Görsel ve işitsel materyallerden en fazla bilgisayarı kullanmaktayım.	5	%6.25
Yararlanmam.	3	%3.75
Sadece evde dersle ilgili araştırma ve kaynak konusunda kullanılıyor.	3	%3.75
Bilgisayar ve cep telefonundan sıkça yararlanmaktayım.	3	%3.75
Ayda bir ya da iki kere dinleme metinlerini dinletebilmek için kullanmaktayım.	3	%3.75
Dersin giriş bölümlerinde sıkça kullanmaktayım.	1	%1.25
Dilbilgisi kazanımlarında bilgisayarı kullanmaktayım.	1	%1.25
Konu güncel bir konu ise öğrencilerden televizyondan konuyu takip edip sınıfta paylaşmalarını isterim.	1	%1.25
Televizyon, bilgisayar ve gazetelerden yararlanmaktayım.	1	%1.25

"Türkçe derslerinde görsel ve işitsel araç gereçlerden yararlanma sıklığınız nedir?" şeklindeki altıncı alt probleme ait bulgular şu şekildedir: 80 öğretmenin 13'ü okulun fiziki şartlarından ötürü kullanamadığını belirtmiş, 10'u, sık kullanmadığını belirtmiş; 10'u, konuya uygun oldukça görsel ve işitsel materyallerden yararlandığını

belirtmiş; 10'u, arada sırada derslerde bilgisayar kullandığını belirtmiş; 9'u, sınıf gerekli fiziki şartlara sahipse konuya uygun oldukça kullandığını belirtmiş; 7'si, bilgisayarı sıkça kullandığını belirtmiş; 6'sı, görsel-işitsel materyalleri sıkça kullandığını belirtmiş; 5'i, görsel ve işitsel materyallerden en fazla bilgisayarı kullandığını belirtmiş; 3'ü, yararlanmadığını belirtmiş; 3'ü, sadece evde dersle ilgili araştırma ve kaynak konusunda kullanıldığını belirtmiş; 3'ü, bilgisayar ve cep telefonundan sıkça yararlandığını belirtmiş; 3'ü, ayda bir ya da iki kere dinleme metinlerini dinletebilmek için kullandığını belirtmiş; 1'i, konu güncel ise öğrencilerden televizyondan konuyu takip edip sınıfta paylaşmalarını istediğini belirtmiş; 1'i, dersin giriş bölümlerinde sıkça kullandığını belirtmiş; 1'i, dilbilgisi kazanımlarında bilgisayarı kullandığını belirtmiş ve 1'i de televizyon, bilgisayar ve gazetelerden yararlandığını belirtmiştir. Örnek görüşler: "Dinleme metinlerini dinletebilmek, şiir vb. okuma çalışmalarında kullanılmaktadır. Ayda 1-2 kez." (K2).

"İnternet ve projeksiyon sınıfta varsa sık sık yoksa zorunlu oldukça." (K4).

"Bilgisayardan muhakkak yararlanıyorum. Ayda 1 kez." (K7).

"Okuldaki donanım eksikliğinden ötürü hiç kullanmıyorum." (K8).

"Kullanamıyorum." (K12).

"Sınıfta yararlanılamıyor ancak evde dersle ilgili araştırma ve kaynak konusunda hazırlık yapılabiliniyor (Öğretmen ve öğrenci)." (K13).

"Nadir olarak faydalanıyorum." (K15).

"Bilgisayar kullanımı var fakat sık değil. Ayda bir kez." (K20).

"İki haftada bir tahmini ya da ortalama bir süre olarak söylenebilir. Ancak işlenecek her konuyla ilgili fiziki şartların yetersizliği sebebiyle bilgisayardan yararlanmak mümkün olmuyor." (K23).

"Bilgisayardan sıklıkla faydalanırım." (K26).

"Televizyon, bilgisayar ve gazetelerden yararlanıyoruz." (K27).

"Konularımız ve kazanımlarımız gerektirdikçe kullanmaktayız. Bunu oldukça sık yapmaya çalışıyoruz. Geleneksel alışkanlık sürüp gitmemeli diye düşünüyorum yani kalıp bilgileri aktarmak yerine materyallerle bilgi oluşturmayı öğretmeliyiz." (K31).

"TV ve bilgisayar fiziksel yetersizlikten dolayı yararlanamıyoruz." (K36).

"Okulumuzda sınıflarda görsel ve işitsel araç gereçler olmadığı için fazla kullanamam." (K39).

"Öğrencilerime her yeni konuda araştırma görevi veririm." (K42).

"Her temada mutlaka bir dinleme metnimiz oluyor. Ayda bir yararlanıyorum." (K44).

"Kullanmak isterdim ama sınıflarda projeksiyon ya da bilgisayar ortamı yok. Cep telefonu yetersiz kalıyor." (K55).

"Genellikle ders başlangıçlarında sıkça kullanıyorum." (K66).

"Olabildiği oranda yararlanmaya çalışıyoruz." (K68).

"Bilgisayarı her ders kullanırım." (K70).

"Teknolojik imkân yok. Fatih projesi tamamlanmadı." (K72).

"Özellikle dilbilgisi kazanımlarında bilgisayardan faydalanıyorum." (K79).

"Nadiren" (K80).

4.2.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Türkçe derslerinde materyal kullanımına ilişkin öz yeterliğinize yönelik neye inanıyorsunuz?" şeklindeki yedinci alt probleme ait bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Türkçe derslerinde materyal kullanımına ilişkin öz yeterliğinize yönelik neye inanıyorsunuz?	**f**	**%**
Yeterli düzeyde	28	%35
İmkânlar dâhilinde yeterli düzeyde kullanırım.	30	%37.5
Bazı materyaller konusunda özellikle bilgisayar kendimi daha da geliştirmem gerektiği kanaatindeyim.	10	%12.5
Orta seviyede	7	%8.75
Kendimi yeterli bulmuyorum.	6	%7.5
Yeterli düzeyde bilgim var fakat sınıf mevcudu ve konuların fazla olması yeterli zamanı ayırmaya engel oluyor.	5	%6.25
Okulun şartlarından dolayı çok yeterli olduğumu düşünmüyorum.	2	%2.5
Sık kullanmam.	2	%2.5
Sözlü anlatımımı güçlü tutmaya çalışıyorum.	1	%1.25
Üç boyutlu materyaller ve bilgisayar alanında çok yeterli olduğuma inanmıyorum.	1	%1.25

"Türkçe derslerinde materyal kullanımına ilişkin öz yeterliğinize yönelik neye inanıyorsunuz?" şeklindeki yedinci alt probleme ait bulgular şu şekildedir: 80 öğretmenin 30'u imkânlar dâhilinde yeterli düzeyde kullandığını belirtmiş, 28'i, yeterli düzeyde olduğunu belirtmiş; 10'u, bazı materyaller konusunda özellikle bilgisayarda kendini geliştirmesi gerektiğini belirtmiş; 7'si, orta seviyede olduğunu belirtmiş; 6'sı, kendini yeterli bulmadığını belirtmiş; 5'i, yeterli düzeyde bilgim var fakat sınıf mevcudu ve konuların fazla olması yeterli zamanı ayırmaya engel oluyor demiştir; 2'si, okulun şartlarından dolayı çok yeterli olmadığını belirtmiş; 2'si, sık kullanmadığını belirtmiş; 1'i, sözlü anlatımını güçlü tutmaya çalıştığını belirtmiş ve 1'i de üç boyutlu materyaller ve bilgisayar alanında çok yeterli olmadığını belirtmiştir. Örnek görüşler: "Çok yeterli olduğumu düşünmüyorum. Çok sık kullanmıyorum." (K3).

"İmkânlar dâhilinde iyi." (K7).

"Kendimi yeterli görüyorum." (K10).

"Yeterlikten ziyade imkân meselesidir bu. Tüm yıl boyunca 5-6-7-8. sınıflarda kullanabileceğim görsel materyallere ve bunları her yıl yenilemeye yönelik maddi kaynağım yok." (K11).

"Okulun şartlarından dolayı çok yeterli olabildiğimi düşünmüyorum." (K14).

"Tam anlamıyla materyal kullandığıma inanmıyorum." (K16).

"Yeterli olduğumu düşünüyorum." (K19).

"Yeterli olduğuna inanıyorum ancak materyallere çabuk ulaşabilme ortam ve donanıma sahip olmayan sınıflarda bunu gerçekleştirmek zor." (K20).

"Materyal kullanımıyla ilgili hazır olan şeyleri tercih ediyorum. Kendim duruma uygun bir materyal geliştirmeye çalışmıyorum. Bu sebeple duruma uygun materyal bulduğum zaman kesinlikle kullanırım." (K23).

"Türkçe derslerinde yeri geldikçe materyal kullanıyorum ancak teknolojik materyalleri çok sık kullanmayı doğru bulmuyorum." (K28).

"Materyal kullanımı ile ilgili aldığım eğitimi yeterli buluyorum ancak sınıf mevcutları ve konuların fazla olması materyal kullanımına yeterli zamanı ayırmaya engel oluyor" (K30).

"Elimizde olan materyalleri yeterli ve doğru bir şekilde kullanabilirim." (K32).

"Tam etkin kullanım olmuyor fakat tecrübe ve deneyimlerle zamanla daha iyi olabileceğine inanıyorum." (K36).

"Bu konuda yeterli olduğumu düşünüyorum." (K42).

"Her zaman kendimizi geliştirmemiz gerektiğine inananlardanım. Eksik yönlerimiz illa ki oluyor ve hep bir ilerisi her zaman vardır." (K48).

"Olabildiğince kullanmaya çalışıyorum. Ancak çok yeterli olduğumu söyleyemem." (K51).

"Öğretim teknolojilerinin kullanımının öğretmen eğitiminde yeterince yer almaması ve buna ilaveten görev aldığımız okulların teknoloji kullanımı modeline göre oluşturulmamış olmaları gerekçesiyle Türkçe dersine ilişkin materyal kullanım öz yeterliğim istediğim düzeyde değil." (K52).

"Bu konuda iyimserim." (K56).

"Elimden geleni yapıyorum. Vicdanım rahat." (K63).

"Materyal kullanımında kendimi yeterli buluyorum." (K68).

"Türkçe dersiyle ilgili her türlü materyali kullanabilirim." (K70).

4.2.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Okullarda bulunan öğretim araç-gereçlerinin kullanımı konusunda ne tür problemler yaşamaktasınız?" şeklindeki sekizinci alt probleme ait bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Okullarda bulunan öğretim araç-gereçlerinin kullanımı konusunda ne tür problemler yaşamaktasınız?	**f**	**%**
Sınıflarda internet, bilgisayar ve projeksiyon olmaması sorun yaratıyor.	25	%31.25
Araç-gereç yetersiz.	19	%23.75
Okulumuzda Türkçe dersi ile ilgili araç-gereç bulunmamaktadır.	9	%11.25
Araç-gereç sıkıntısı var bu yüzden kendi imkânlarımızla elde ediyoruz.	8	%10
Türkçe dersliğinin olmaması sorun yaratıyor.	7	%8.75

Sınıflarda teknolojik donanım yetersiz kullanmaya kalksak bir saat ayarlamak ile geçiyor.	6	%7.5
Okullarımızda bilgisayarların eski oluşu ve sürekli bozulması problem yaratıyor.	6	%7.5
Kaynak kitap ve fotokopi makinesi dışında araç-gerece ulaşma imkânımız yok.	3	%3.75
Okulumuzda yeterli teknolojik donanımın olmadığını düşünüyorum.	2	%2.5
Sosyal çevre ve velilerin tutumu etkilemektedir.	2	%2.5
Kitaplardaki hatalar, bazı metinlerin yaş gruplarına uygun olmaması, etkinliklerin gereğinden fazla uzun ya da kısa olması	2	%2.5
Herhangi bir problem yaşamıyorum.	1	%1.25
Çok fazla problem yaşamıyorum ama bir devlet okuluyla özel okul arasında sunulan imkânlar bakımından büyük farklılıklar var.	1	%1.25
Öğretmenlere araç-gereç konusunda destek sağlanmamaktadır.	1	%1.25
Akıllı tahtalar henüz yok.	1	%1.25
Öğrenciler zaman zaman araç-gereçlere zarar vermektedir.	1	%1.25
Ders kitaplarında testler çok az sadece tema değerlendirme soruları var.	1	%1.25
Tek yönlü düşünerek hazırlanmış ya da temin edilmiş oluyorlar genelde.	1	%1.25
Öğrencilerin teknoloji hakkındaki bilgileri yetersiz.	1	%1.25

"Okullarda bulunan öğretim araç gereçlerinin kullanımı konusunda ne tür problemler yaşamaktasınız?" şeklindeki sekizinci alt probleme ait bulgular şu şekildedir: 80 öğretmenin 25'i sınıflarda internet, bilgisayar ve projeksiyon olmamasının sorun yarattığını belirtmiş, 19'u, araç-gereçlerin yetersiz olduğunu belirtmiş; 9'u, okullarında Türkçe dersi ile ilgili araç-gereç bulunmadığını belirtmiş; 8'i, araç-gereç sıkıntısı olduğunu bu yüzden kendi imkanlarıyla elde ettiğini belirtmiş; 7'si, Türkçe dersliğinin olmamasının sorun yarattığını belirtmiş; 6'sı, sınıflarda teknolojik donanımın yetersiz olduğunu ve kurulum yapıp kullanmanın

zaman kaybına yol açtığını belirtmiş; 6'sı, okullarında bilgisayarların eski olduğunu ve sürekli bozulmasının problem yarattığını belirtmiş; 3'ü, kaynak kitap ve fotokopi makinesi dışında araç-gerece ulaşma imkanının olmadığını belirtmiş; 2'si, okulunda yeterli teknolojik donanımın olmadığını belirtmiş; 2'si, sosyal çevrenin ve velilerin tutumunun etkilediğini belirtmiş; 2'si, kitaplardaki hataların, bazı metinlerin yaş gruplarına uygun olmamasının, etkinliklerin gereğinden fazla uzun ya da kısa olmasının etkilediğini belirtmiş; 1'i, öğrencilerin bazen araç-gereçlere zarar verdiğini belirtmiş; 1'i, herhangi bir problem yaşamadığını belirtmiş; 1'i, çok fazla problem yaşamadığını ama bir devlet okuluyla özel okul arasında sunulan imkanlar bakımından büyük farklılıklar olduğunu belirtmiş; 1'i, öğretmenlere araç-gereç konusunda destek sağlanmadığını belirtmiş; 1'i, akıllı tahtaların henüz olmamasının etkilediğini belirtmiş; 1'i, ders kitaplarında testlerin çok az olduğu sadece tema değerlendirme soruları olduğunu belirtmiş; 1'i, genelde tek yönlü düşünerek hazırlanmış ya da temin edilmiş olduğunu belirtmiş ve 1'i ise öğrencilerin teknoloji hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Örnek görüşler: "İnternet yok, akıllı tahtalar var kullanamıyoruz. Sınıflarda projeksiyon yok (Akıllı tahta var diye). Kütüphane yok. Türkçe dersliği yok bazı konulara maruz kalmıyorlar." (K4).

"Yaşanılan problemler okulların bulunduğu sosyal çevreye ve öğrenci velilerinin duyarlılığına göre değişmektedir. Fotokopi, bilgisayar, projeksiyon başlıca sorunlardır." (K5).

"Araç-gereç yoktur. Kendi imkânlarımla elde etsem bile koyacak yer yok." (K8).

"Araç-gereç olmadığı için herhangi bir sorun yaşamıyoruz." (K12).

"Eksiklikler çok bulunmakta. Okullarda sınıf düzenine geçilmelidir. Türkçe sınıfları oluşturulmalıdır." (K14).

"Sınıflarda bilgisayar ve projeksiyon olsaydı çok daha verimli ders işleyeceğimize olan inancım fazla." (K16).

"Bilgisayar ve internet yok. Öğrencilerimizin maddi imkânları yetersiz." (K18).

"Hiçbir problem yaşamıyorum. Okulumuzda sadece bilgisayar vardır. Onu da ihtiyaç duyulduğunda kullanabiliyoruz." (K21).

"Çok fazla problem yaşamıyorum. Ancak bir devlet okuluyla özel okul arasında sunulan imkânlar bakımından büyük farklılıklar var. Biz elimizdeki imkânları kullanmaya çalışıyoruz ama tabii ki daha fazlasını da isterdik." (K23).

"Okul araç ve gereçlerinden yazım kılavuzu, sözlük, ders kitabı dışında herhangi bir araç-gereç kullanamıyorum." (K25).

"Test ile ilgili materyaller çok yetersiz. Sadece tema değerlendirme soruları var." (K26).

"Okulumuzda araç-gereç donanımı malesef çok yetersizdir. Öğretmenlere bu konuda gerekli destek verilmemektedir. Öğretmenlerimiz kendi çabaları doğrultusunda materyal edinmektedir. Okulumuzun sağladığı araç gereçler: ders kitapları, kılavuz kitap ve projeksiyondur. Çeşitlilik çok azdır." (K29).

"Birçok sınıf ortak kullandığı için sürekli bozulabiliyor. Tüm sınıflarda gerekli donanım olmayabiliyor, faydalanamadığımız oluyor." (K31).

"Projeksiyon ve bilgisayar sayımız yetersiz. Onun dışında bir problem yaşamıyoruz." (K34).

"Türkçe dersine yönelik bir araç-gereç okulumuzda yok. Bunun dışında bağlantı sorunları yaşıyoruz ve ağ ellerine ulaşabilmekte sıkıntı yaşıyoruz." (K40).

"Bilgisayar ve internet ile ilgili çeşitli problemler yüzünden ders akışında sıkıntılar olabiliyor. Örneğin ders anında internetten slayt izliyorken internet gidiyor ve ders bölünüyor." (K45).

"Okullar teknoloji kullanımında model oluşturamamaktadır. Öğrencilerin teknoloji hakkındaki bilgileri yeterli değildir. Öğretmenlerin okuldaki çalışmaları, teknoloji kullanımı modeline göre oluşturulmamıştır. Teknoloji öğretmen eğitiminden ve öğretim programından ayrı tutulmaktadır." (K52).

"Bilgisayarlar her zaman yeterli kullanıma hazır olmayabilir. Telefonlardan yararlanıyorum." (K57).

"Sınıflarda bilgisayar yok." (K60).

"Eksik olduğu için kullanamıyorum." (K64).

"Genellikle ya bulunmuyor ya da bozuk veya yetersiz oluyor." (K69).

"Kitaplardaki hatalar, metinlerin bazılarının yaş gruplarına uygun olmaması, etkinliklerin gereğinden fazla uzun ya da kısa olması, sınıfların araç-gereç bakımından donanımsız olması en büyük problemler." (K76).

4.2.9 Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Türkçe derslerinde materyal kullanımının yararları hakkında ne düşünmektesiniz?" şeklindeki dokuzuncu alt probleme ait bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

Türkçe derslerinde materyal kullanımının yararları hakkında ne düşünmektesiniz?	**f**	**%**
Kalıcı ve kolay öğrenme sağlar.	39	%48.75
Öğrencinin dikkatini çeker.	29	%36.25
Öğrenciyi aktif, öğrenmeyi kalıcı kılar.	16	%20
Soyut konular materyallerle somutlaşır.	12	%15
Birden fazla duyu organına hitap ederek kalıcı öğrenme sağlar.	11	%13.75
Dersleri keyifli hale getirir.	7	%8.75
Hedeflenen başarıya ulaşmayı sağlar.	4	%5
Öğrenciyi güdüler.	6	%7.5
Öğrenmeyi hızlandırır.	2	%2.5

Çoklu zekâ kuramına uygun öğretim sağlar.	2	%2.5
Zamandan tasarruf ettirir.	1	%1.25
Daha çok öğrenciye ulaşmamızı sağlar.	1	%1.25
Bazen dersin dağılmasına neden olur.	1	%1.25

"Türkçe derslerinde materyal kullanımının yararları hakkında ne düşünmektesiniz?" şeklindeki dokuzuncu alt probleme ait bulgular şu şekildedir: 80 öğretmenin 39'u kalıcı ve kolay öğrenme sağladığını belirtmiş, 29'u, öğrencinin dikkatini çektiğini belirtmiş; 16'sı, öğrenciyi aktif, öğrenmeyi kalıcı kıldığını belirtmiş; 12'si, soyut konuların materyallerle somutlaştığını belirtmiş; 11'i, birden fazla duyu organına hitap ederek kalıcı öğrenme sağladığını belirtmiş; 7'si, dersleri keyifli hale getirdiğini belirtmiş; 6'sı, öğrenciyi güdülediğini belirtmiş; 4'ü, hedeflenen başarıya ulaştırdığını belirtmiş; 2'si, öğrenmeyi hızlandırdığını söylemiş; 2'si, çoklu zekâ kuramına uygun öğretim sağladığını belirtmiş; 1'i, zamandan tasarruf ettirdiğini belirtmiş; 1'i, daha çok öğrenciye ulaşmayı sağladığını belirtmiş; 1'i ise bazen dersin dağılmasına neden olduğunu belirtmiştir. Örnek görüşler: "Materyal kullanımı aktif ve kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır." (K1).

"Türkçe derslerinde değil diğer derslerde de materyal kullanımı çok önemli. Sıkıcı bir konu materyal kullanıldığında çok keyifli hale gelebiliyor. Şapkanın içine katlanmış kâğıtları çeken çocuklar heyecanlanıp öğrenmeye istekli oluyorlar. Bilgisayara, televizyona gerek yok. Çok küçük bir nesne çok iyi bir materyal olabiliyor." (K3).

"Görsellik, izlemek, duymak öğrenmeyi pekiştirir." (K7).

"Elbette ki dersleri daha keyifli hale getirmekte önemli bir yeri olduğunu düşünüyorum." (K10).

"Öğrenciyi aktifleştirmekte, derse ilgiyi artırmakta, katılım fazlalaşmakta, konu daha akılda kalıcı olmakta." (K13).

"Öğrencilerin derse karşı ilgisinin arttığı kesin. Motivasyon kolaylaşıyor. Öğrenciler daha kolay öğreniyor. Öğrenme daha kalıcı oluyor." (K16).

"Mutlaka kullanılmalı. Soyut konular bu materyaller aracılığıyla somut hale getiriliyor." (K19).

"Çocukların hayal gücünü daha iyi geliştirdiğini düşünüyorum. Görsel ögeler çocuklar için daha ilgi çekici oluyor. Herhangi bir konuyu sadece dinlemek dikkat dağılmalarına sebep oluyor. Ancak materyal kullanmak dikkati sürekli açık tutuyor. Ayrıca dilbilgisi konularının soyut olması anlaşılabilir olmasını engelliyor. Bu sebeple bu alanda yapılan materyaller daha çok işimize yarıyor." (K23).

"Bütün öğretmen ve öğrenciler kullanırsa yararlı olur." (K27).

"Derslerimizde materyaller kullanarak öğrencilerin ilgisini arttırabiliyoruz. İlgisini çektiğimiz çocuklar da derse yönelik bilgi ve becerilerini gün geçtikçe arttırmaktadır. Ders araç-gereçlerinin çeşitliliğini arttırarak her duyuya ve zekâ alanına hitap ederek kesinlikle daha çok başarı elde edebiliriz." (K29).

"Ne kadar materyal o kadar başarılı, ilgi çekici, akılda kalıcı ders diye düşünüyorum." (K35).

"Daha etkili, öğrenciler açısından daha ilgi çekici ve daha kalıcı öğrenme sağlayabilir." (K39).

"Öğrenciyi derse motive ediyor. Öğretimde kaliteyi artırıyor." (K43).

"Bir öğrenme ne kadar çok ders materyali ile gerçekleşirse o kadar kalıcı olur. Aynı zamanda öğrenen kolay öğrenir, öğreten de daha verimli olur." (K49).

"Türkçe öğretiminde öğretim teknolojilerinin kullanılması, öğrencilerin derse güdülenmesinde ve öğrenmede kalıcılığın oluşmasında etkili olmaktadır." (K52).

"Öğrencilerin derse olan ilgisini arttırır, istekli hale getirir ve anlamalarını kolaylaştırır." (K59).

"Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Hem öğrencinin ilgisini artırıyor hem de öğretmenin işi daha kolay oluyor." (K62).

"Zamandan tasarruf, derse olan sevgiyi ve ilgiyi artırma…" (K67).

"Materyal kullanımı konuyu somutlaştırdığından çok faydalı bir uygulamadır." (70).

"Etkili ve kalıcı bir öğrenme için materyal kullanımı şarttır." (K74).

"Uygulayarak öğrenmeleri kalıcılık sağlayacaktır. Bunda ise materyalin önemi büyüktür. Ayrıca dersi daha ilgi çekici, ilginç ve zevkli hale getirecektir." (K77).

"Dersin görsel olarak kavratılması, pratiğe geçirmede yardımcı olması…" (K80).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, sonuçların ilgili alanyazınla karşılaştırıldığı tartışma bölümü ve bu sonuçlar bağlamında uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik getirilen öneriler verilmiştir.

5.1 Sonuç

Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada, "Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için Türkçe derslerinde kullanacağınız öğretim araç gereçlerini seçerken ne tür faktörleri göz önünde bulundurduğunuzu belirtiniz." şeklindeki soruya, araştırmaya katılan 80 öğretmenden 39'u öğrencinin hazırbulunuşluğunu yani seviyesini göz önünde bulundurduğunu belirtmiştir. Oransal olarak bakıldığında öğretmenlerin çoğu öğrenci seviyesini dikkate aldığını belirtmiştir.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında Türkçe öğretmenleri derslerinde kullanılan öğretim araç-gereçlerini seçerken araştırmaya katılan çoğu öğretmen:

- Öğrenci seviyesine uygun olması,
- Sınıfın fiziki koşullarının uygun olması,
- Sınıf mevcuduna uygun olması,
- Öğretilecek konuya uygun olması,
- Öğrencinin ilgisi çekmesi,
- Ulaşılabilir olması,
- Ekonomik olması,

- Kalıcı öğrenmeler sağlaması,
- Öğrenciyi aktifleştirmesi,
- Zamandan tasarruf sağlaması,
- İhtiyaçlara hitap etmesi,
- Kullanışlı olması,
- Çoklu zekâ kuramına uygun olması,
- Güncel olması gibi faktörleri göz önünde bulundurdukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Yapılan araştırma sonuçlarından olan konuya uygunluk, öğrenci seviyesine uygunluk ve verimli öğrenme-öğretme ortamı sağlama gibi görüşleri destekleyen bir görüş Turan (2002: 18) tarafından söylenmiştir: Öğretmenin, eğitim-öğretimde materyal seçerken asıl amacı, kendine kolaylık çıkarma değil, iyi ve etkili bir eğitim ve öğretimi mümkün kılacak, konu ve öğrencilere uygun öğretim materyalleri seçme olmalıdır.

Yapılan araştırmanın sonuçlarından olan bireysel farklılıklara uygun ve dikkat çekici olması gerektiğini destekleyen bir başka görüş de Duman (2013) tarafından sunulmuştur: Dil öğretiminde öğrenme sürecine ne kadar çok duyu dâhil olursa öğrenme o derecede etkili olmaktadır. Bu süreçte seçilen materyallerin amaca uygunluk yanında, dersin içeriği ile örtüşmesi, hangi temel becerinin öğretimi amaçlanıyorsa bu doğrultuda materyal seçimine gidilmesi gereklidir. Örnek verilecek olursa okuduğunu anlama becerisinde yazılı materyallere ihtiyaç duyulurken, dinleme becerisinde işitsel materyaller önem kazanmaktadır. Materyallerin dikkat çekici olması öğrenmeyi olumlu etkileyen unsurlardan bir diğeridir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında Türkçe öğretmenleri, öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için derslerde öğretim araç-gereçleri kullanmanın faydaları:

- Kalıcı öğrenmeyi sağlama,
- Öğrencinin dikkatini çekme,
- Aktif öğretim ortamı sağlama,
- Öğrencinin derse karşı ilgisi artırma,
- Konuyu somutlaştırma,
- Dersi monotonluktan kurtarma,

- Hızlı ve etkili öğrenmeyi sağlama,
- Çoklu zekâ kuramından yola çıkarak daha çok öğrenciye ulaşma,
- Amaçlara daha kısa sürede ulaşma,
- Başarı oranında artma,
- Keyifli öğrenme ortamı sağlama,
- Öğrenciyi güdüleme olduğunu belirtmiştir.

Yapılan araştırma sonuçlarından olan materyal kullanımının dersi verimli kıldığı ve öğrencilerin dikkatini çekmede etkili olduğu görüşünü destekleyen görüş olarak Bozkurt ve Akalın (2010) materyal kullanımının, öğretim programlarının uygulamada başarılı olmasına yardımcı olmasının yanı sıra dersi sıkıcılıktan kurtararak dersin işlenmesini daha zevkli hale getirebileceğini, zamanın iyi kullanılmasını sağlayabileceğini ve derslerin verimini artırabileceğini belirtmişlerdir. Alanyazında öğretim ortamında materyal kullanımının birçok yararının olduğu dile getirilmektedir. Akçay ve diğer. (2008); Demirel, Seferoğlu ve Yağcı (2001); İşman (2005); Koşar ve diğer., (2003) ve Rıza (2000)'ya göre öğretim materyali kullanımının öğrenci açısından yararları; öğrenmeyi kolaylaştırdığı, ilgi ve isteği artırdığı, aktif öğrenmeyi sağladığı, bireysel öğrenmeyi desteklediği, gerçek yaşama uygun öğrenme deneyimleri sağladığı, eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirdiği şeklinde özetlenebilir.

Yapılan araştırmada materyal kullanımının dersi somutlaştırdığı ve zengin bir öğrenme-öğretme ortamı sunduğu belirtilmiştir. Yalın (2004) tarafından yapılan açıklamada da öğrenme sürecinde materyal kullanılmasının duyu organları aracılığıyla öğrenmeyi somutlaştırdığı ve eğitim-öğretimi zenginleştirdiği düşünüldüğünde duyu organlarının sayısı öğrenmenin verimliliği ve kalıcılığı açısından teşvik edici bir unsurdur denmiştir. Yalın (2004) gibi Yıldırım (2008)'a göre de öğretimde araç-gereç kullanımı öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırarak daha fazla ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu Türkçe derslerinin çeşitli materyallerle desteklenmesi gerektiği görüşündedir. Semerci'nin (2006) ve Katrancı ve Uygun'un (2013) araştırmasında da öğretmenlerin materyal kullanma ve üretme konusunda

olumlu tutum sergilediği görülmektedir. Katrancı ve Uygun'un (2013) araştırmasına göre Türkçe derslerinde teknolojik araçların kullanılması gerektiğini düşünen öğretmenler bu görüşlerinin gerekçesi olarak teknolojik araçların dikkat çekmede etkili olduğunu, daha fazla duyu organına hitap ettiğini ve öğrenmede kalıcılığı sağladığını belirtmişlerdir. Yapılan araştırma ile ilgili araştırmalar tutarlılık göstermektedir. Bu durum alanyazında Çağıltay ve diğerleri (2001) ve Fidan (2008) gibi uzmanlar tarafından yapılan birçok çalışma ile desteklenmiş ve öğretmenlerin derslerde öğretim araç-gereçleri kullanımı konusunda olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Yapılan araştırmada öğretmenlerden bazıları materyal kullanımının birçok yararının olmasıyla birlikte vakit kaybı, ekonomik külfet gibi zararlarının olduğunu belirtmiştir. Araştırmayı destekleyen bazı uzman görüşleri de öğretim ortamında materyal kullanımının öğrenmeye yarar sağlaması konusunda şüphelerin olduğunu bununla birlikte akademik başarıyı artırdığını belirtmiştir (Akçay, Tüysüz ve Feyzioğlu, 2008; Fidan, 2008).

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında Türkçe öğretmenleri, derslerinde iki boyutlu araç gereçlerden (Resimler, grafikler, çizimler, çizelgeler, posterler, kavram haritaları, karikatürler) yararlanma sıklığı olarak, çoğu öğretmen konuya uygun oldukça karikatür, poster, kavram haritaları ve resimlerden yararlandığını belirtmiştir. Bazı öğretmenler de ders kitaplarının görsel anlamda yeterli olduğunu belirtmiştir. Araştırmayı destekleyen Akkaya'nın (2013) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin önemli bir kısmı Türkçe ders kitaplarında yer alan görseller dışında herhangi bir görsel öge kullanmamakta, kullananlar ise özellikle dil bilgisi kazanımlarında resim, afiş, fotoğraf, kukla, karikatür, vb. görseller kullanmaktadır. Yıldırım'ın (2008) araştırmasına göre hemen hemen tüm öğretmenler öğrencilerin dikkatini çekmek için görsel materyaller, araçlar ve eserler geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Başaran (2003)'ın sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde öğretim materyali kullanma durumlarını incelediği araştırmada ise öğretmenlerin Türkçe dersinde ders kitabı ve yazı tahtası dışında diğer öğretim materyallerini kullanma oranları çok düşük çıkmıştır. Bu durum öğretmenlerin Türkçe derslerinde materyal kullanma tutumlarının farklı olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin derslerinde üç boyutlu araç gereçlerden yararlanma sıklığı olarak, öğretmenlerin çoğu nadiren kullandığını, öğretmenlerden bir kısmı da hiç kullanmadığını belirtmiştir. Birkaç öğretmen de imkânlar kısıtlı olduğu için kullanamadığını belirtmiştir. Araştırmayı destekleyen Adıgüzel'in (2010) çalışmasında da öğretmenlerin bilgisayar, DVD, VCD ve ders yazılımlarını derslerinde neredeyse hiç kullanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin derslerinde yazılı-basılı ürünlerden yararlanma sıklığı olarak, araştırmaya katılan çoğu öğretmen her derste yazılı basılı ürünlerden yararlandığını belirtmiştir. Ders kitaplarını sıkça kullanmakla birlikte diğer yazılı-basılı ürünleri nadiren kullandığını belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Araştırmayı destekleyen Adıgüzel (2010) tarafından yapılan çalışmada da, ilköğretim okullarında en çok ders kitapları, kılavuz kitaplar, yardımcı ders kitapları, tebeşirli yazı tahtaları, resimler, haritalar ve grafikler gibi araç gereçlerin mevcut olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Buna paralel olarak öğretmenlerin derslerinde en çok ders kitapları, yardımcı kitaplar ve tebeşirli yazı tahtaları gibi okullarda en çok mevcut olan araç-gereçleri kullandıkları görülmüştür.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin derslerinde görsel ve işitsel araç gereçlerden yararlanma sıklığı olarak, çoğu öğretmen okulun fiziki şartlarından ötürü kullanamadığını belirtmiştir. Konuya uygun oldukça görsel-işitsel materyal kullanan öğretmenler sayısı az olsa da vardır. Birkaç öğretmen de derslerde arada sırada bilgisayarlardan yararlandığını belirtmiştir. Görsel-işitsel araçlardan en çok kullanılan ise bilgisayarlardır. Taşkaya ve Bal (2010) gibi alanyazında yapılan birçok çalışma öğretmenlerin yeni teknolojileri derslerinde çok fazla kullanmadıkları görüşünü desteklemiştir. Buna sebep olarak alanyazında birçok engelleyici faktörden bahsedilmektedir. Örneğin, Çağıltay ve diğerleri (2001: 24) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin bilgisayar kullanımını etkileyen en önemli faktörlerin "(1) kullanabilecekleri yeterli bilgisayar olmaması, (2) öğretmenlerin bilgisayar kullanımı konusunda yeterince deneyimlerinin olmaması ve (3) öğretim programının bilgisayarla bütünleşecek

yapıda olmaması" şeklinde sıralandığı görülmüştür. Uçar'ın (1998) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin öğretim materyalleri kullanmanın önemini bildiklerini ancak, değişen teknolojiden haberdar olmadıklarını, %91'nin materyal kullanmalarının düşük olduğunu ve ders aletleri sağlama merkezinden faydalanamadıklarını belirtmiştir. Bu durum elde edilen sonuçları desteklemektedir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde materyal kullanımı ile ilgili yeterli eğitim almadıkları ya da sadece teorik bilgi verildiğinden şikâyetçi oldukları belirlenmiştir. Akdeniz ve Alev'in (1999) yaptıkları araştırma sonucunda da öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde bilgisayar ile ilgili dersler almalarına rağmen mesleki hayatlarında bilgisayar destekli uygulamalar yapamadıklarını ve bunun nedeninin de aldıkları derslerin yeterli olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin derslerinde materyal kullanımına ilişkin özyeterliğinize yönelik inanışı genelde olumludur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu kendini yeterli düzeyde bilgiye sahip olarak görmektedir. Bununla birlikte gelişime açık öğretmenler de bulunmaktadır. Bazı öğretmenler de yeterli düzeyde bilgisinin olduğunu fakat sınıf mevcudu ve konuların fazla olmasının yeterli zamanı ayırmaya engel olduğunu belirtmiştir. Üç boyutlu materyaller ve bilgisayar alanında çok yeterli olduğuna inanmayan öğretmenler de bulunmaktadır. Okulun şartlarından dolayı çok yeterli olmadığını düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Derslerde teknoloji kullanımının öğrencilerin derse olan ilgi ve alakasını, öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencilerin başarısını artırdığını düşünen öğretmenlerin, teknoloji konusunda daha fazla bilgi sahibi olmak istedikleri de görülmüştür.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunun okullarda bulunan öğretim araç-gereçlerinin kullanımı konusunda sıkça yaşadığı problemler:

- Okullarda öğretim araç-gereçleri yetersiz,
- Türkçe dersliğinin olmaması sorun yaratıyor,
- Sınıflarda internet, bilgisayar ve projeksiyon yok,

- Araç-gereçler olsa bile eski ya da bozuk,
- Sınıflarda teknolojik donanım yetersiz ayarlanması uzun zaman alıyor,
- Öğrencilerin teknoloji hakkındaki bilgileri yetersiz olmasıdır.

Araştırma sonuçlarını destekleyen ilgili alan yazında yer alan çeşitli araştırma sonuçları da (Çekirdekçi ve Toptaş, 2011; Dindar ve Yaman, 2003; Kurtdede Fidan, 2008) okullarda yeterli araç-gerecin bulunmadığı, sınıf ortamının fiziki olarak araç-gereç kullanmaya uygun olmadığı, sınıf mevcudunun uygun olmadığını belirtmektedirler.

Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgulara bakıldığında Türkçe öğretmenlerine göre derslerde materyal kullanımının yararları:

- Kalıcı ve kolay öğrenmeler sağlar,
- Öğrencinin dikkatini çeker,
- Öğrenciyi aktif kılar,
- Birden fazla duyu organına hitap eder,
- Öğrenciyi güdüler,
- Akademik başarıyı artırır,
- Zamandan tasarruf etmeyi sağlar,
- Daha çok öğrenciye ulaşmayı sağlar,
- Dersleri keyifli hale getirir,
- Çoklu zekâ kuramına uygun öğretim sağlamadır.

Araştırmayı destekleyen Akkoyunlu (2002b) teknolojinin eğitimde ilerlemeyi sağlamak için önemli bir role sahip olduğunu ve bu yüzden eğitimcilerin kendi çalışma alanlarıyla teknolojiyi birleştirmelerine gereksinimi olduğunu belirtmiştir.

Araştırmayı destekleyen Balkı'nın (2008) yaptığı araştırmada da teknolojik araçların derslerde kullanılmasının öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini artırdığı, öğrenmeyi daha kalıcı hale getirdiği ve zaman tasarrufu sağladığı sonuçları elde edilmiştir.

Yapılan araştırmada derslerde materyal kullanmanın öğrenci motivasyonunu sağladığı ve materyalin dersleri daha verimli hale getirdiği belirlenmiştir. Derslerde

materyal kullanmaya önem verip öğrenci motivasyonunda etkili olduğunu düşünen benzer araştırmalar Namlu (1998) ile Köseoğlu ve Soran'ın (2002) çalışmalarıdır ve bu çalışmanın verileri ile paralellik göstermektedir. Çoban'ın (2005) Hayat Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Materyallerini Kullanma Düzeyleri ve Kullanımını Etkileyen Faktörler konulu araştırmada, derste öğretim materyali kullanımının, öğrencilerin motivasyonunu artırdığını, öğrenme-öğretme ortamını zenginleştirerek, öğrenmede kalıcılığı ve etkililiği sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Materyal kullanımının sağladığı faydalar bu araştırmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Demirel (2002) de öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretim teknolojilerini kullanmanın, konunun daha etkili sunulmasına yardımcı olduğunu; bununla birlikte öğretimi daha zevkli ve anlamlı hale getirdiğini belirtmektedir.

5.2 Tartışma

Araştırma sonucuna bakıldığında öğretmenlerin kıdem yılı arttıkça materyal kullanma sıklığı azalmaktadır. Bununla birlikte kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin kullandığı materyal çeşidi de azalmaktadır. Kıdem yılı arttıkça mesleki verimin düştüğünü söylemek mümkün olabilir.

Yapılan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında materyal kullanımının önemine inanan ve görüşme formunda da " Materyal kullanımı öğrencinin derse karşı ilgisini artırır (K-2, K-3, K-7…), kalıcı öğrenmeyi sağlar (K-1, K-4, K-5…), konuları somutlaştırır (K-13, K-23, K-25…)…" gibi cevaplar vermelerine rağmen öğretim materyallerini fazla kullanamadıklarını, kullansalar bile en çok kullandıkları materyalin ders kitapları olduğunu belirtmişlerdir. Teoride önemine inanılan materyallerin uygulamada kullanılmaması üzerinde durulması gereken bir konudur.

Yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretimde etkili materyallerden olan üç boyutlu materyallerin kullanma sıklığı olarak öğretmenler en fazla "Hiç kullanmam (K-2, K-3, K-10…) ya da nadiren kullanmaktayım (K-5, K-7, K-9…)" cevabını vermişlerdir. Materyallerin önemine inanan öğretmenlerin materyal çeşitliliği konusunda kısıtlı davranmaları üzerinde durulması gereken bir konudur.

Yapılan araştırmanın sonucuna göre de öğretmenlerin kullandıkları materyallerin çeşitlilik bakımından yetersiz olduğu, kolay ulaşılabilen ve hazır materyalleri daha sık kullandıkları görülmüştür. Bunu da okullarda teknolojik araç-gereçlerin yetersiz olduğu bahanesine bağlamışlardır. Öğretmenlerin; teknolojik gelişmelere, eğitim teknolojisine karşı geliştirdikleri tutumların olumlu olmasına rağmen, eğitim teknolojilerini yeterli oranda kullanmadıklarını söylemek mümkündür. Öğretmenler, eğitim teknolojilerini yeterli oranda kullanmadıklarının farkındadırlar.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, birçok öğretmen materyal kullanma öz yeterliğini yeterli düzeyde görmektedir. Ancak yeterli hissetmesinin gerekçesini de açıklarken şunları demektedir "İmkânlar dâhilinde yeterli düzeyde kullanırım (K-13, K-18, K-25…), yeterli düzeyde bilgim var, fakat okulun fiziki şartlarından ötürü fazla materyal kullanamıyorum (K-13, K-40, K-41…), yetersiz ve hizmet içi eğitimle gelişime açığım (K-3, K-16, K-22…)… " Elbette Türkçe öğretiminde başarılı bir öğrenme-öğretme ortamı sağlamak için öğretmenlerin öz yeterliğine olan inancının yeterli olması gerekir ancak bu tek başına yeterli değildir. Daha etkili ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturmanın, araç-gereç kullanımı, yaratıcı araç-gereç yapımı ve verimli öğrenme-öğretme ortamı oluşturma gibi farklı boyutları da vardır. Öğretmenler bu konudaki yeterliliklerini göz ardı etmektedir. Bununla birlikte bazı öğretmenlerin (K-3, K-16, K-22…) de kendilerini teknoloji kullanımı konusunda yetersiz gördüğü ortaya çıkmıştır. Hizmet öncesinde teknoloji kullanımı ile ilgili gereken eğitimin verilmediği belirtilmiş aynı zamanda eksikliklerin kapatılması için hizmet içi eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır. Daha önce yapılmış çalışmalarda da öğretim teknolojilerinin öğretmen eğitiminde yeterince yer almadığını ve öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini yeterli görmediklerini ortaya koymaktadır. Kurbanoğlu ve Akkoyunlu'nun (2002) yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algı puanlarının yüksek olmadığı, Yaman ve Beyreli'nin (2006) Türkçe öğretmeni adayları üzerinde yaptığı çalışmada da öğretmen adaylarının yüzde 38'inin, konu alanıyla ilgili bilgi teknolojilerinin kullanımında kendilerini yeterli görmediği belirlenmiştir. Bu noktada öğretmen adaylarının eğitiminde, bilgisayar ve öğretim teknolojilerinin Türkçe öğretiminin farklı beceri alanlarında kullanılmasına yönelik çalışmaların yapılması önem kazanmaktadır. Sadi ve diğerleri'nin (2008)

Öğretmen Eğitiminde Teknolojinin Etkin Kullanımı konulu araştırmalarında da, öğretmenlerin teknolojileri kullanmadaki bilgi ve deneyim eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, öğretmenlerin teknolojik materyal kullanımıyla ilgili yetersiz olduğu sonucuyla paralellik göstermektedir.

Yapılan çalışmada öğretmenlere "Türkçe derslerinde kullanılacak materyalleri seçerken ne tür faktörleri göz önünde bulundurursunuz?" sorusu sorulduğunda öğretmenlerin çoğu: "Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi (K-1, K-3, K-17…), amaca uygunluk (K-2, K-3, K-7…) ve öğrencinin dikkatini çekmesi (K-3, K-4, K-5…)…" gibi cevaplar vermiştir. Verilen cevaplar arasında elbette ki materyallerin öğrencinin dikkatini çekmesi faktörü büyük önem arz etmektedir. Öğretmenler bunun farkında olmakla birlikte öğrenme-öğretme sürecinde en çok kullandıkları materyaller ders kitabı ve yazı tahtası ile sınırlı kalmaktadır. Tüm sınıflarda bu araç-gereçler mevcut bulunduğu ve öğretmenler bu araç-gereçleri kullanmaya aşina oldukları için bu sonuç olasıdır. Bu da öğrencilerin ilgisini çekmede yetersiz kalmaktadır.

Yapılan çalışmada öğretmenlere "Okullarda bulunan araç-gereçlerin kullanımı konusunda ne tür problemler yaşamaktasınız?" sorusu sorulduğunda öğretmenlerin çoğu: "Sınıflarda internet, bilgisayar ve projeksiyon olmaması sorun yaratıyor (K-4, K-5, K-6…), okullardaki araç-gereçler yetersiz (K-14, K-24, K-28…), okulumuzda Türkçe dersi ile ilgili araç-gereç bulunmamaktadır (K-2, K-10, K-12…), Türkçe dersliğinin olmaması sorun yaratıyor (K-14, K-31, K-77)…" gibi cevaplar vermiştir. Verilen cevaplarda öğretmenlerin materyal olarak sadece bilgisayar, internet ve projeksiyonu önemsedikleri diğer materyalleri söz konusu bile etmedikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, Türkçe dersi ile ilgili okulda materyal bulunmadığından yakınmış bireysel ya da öğrencilerle birlikte materyal üretmeden söz etmemişlerdir. Öğretmenler derslerde çeşitli materyal kullanma konusundaki yetersizliği kendi dışındaki sebeplere bağlamaktadırlar. Devletin tam olarak finanse edemediği okullar kısıtlı kaynakla eğitim hizmeti vermeye çalışmaktadır. Sonuç olarak, ekonomik yetersizlikler ve fiziki imkânsızlıklar eğitim teknolojilerinin etkin olarak kullanılamamasında en önemli sebeplerdir. Bazı okulların yöneticileri ve öğretmenleri, okul-aile birliklerinin daha aktif bir şekilde çalışması için çaba sarf

ederek, ekonomik sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışmaktadırlar. Ancak, bu sınırlılıkların kaldırılmasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğunun birinci öncelikte olduğu unutulmamalıdır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden bazıları (K-14, K-31, K-77) "Türkçe dersliğinin olmaması sorun yaratıyor." diyerek Türkçe dersliğinin olmamasından yakınmıştır ve dersliğin olmamasının zaman kaybına sebep olduğunu belirtmiştir. Fidan (2008) tarafından da belirtilen görüşte, öğretmenlerin farklı branşlara yönelik özel eğitim araç gereçlerine ihtiyaç duydukları düşüncesini desteklemektedir. Bu ihtiyacı gidermek amacı ile okullarda her branşa özel derslikler oluşturulup, bu derslikler branş öğretmenlerinin ihtiyaç duyduğu öğretim araç gereçleri ile donatılmalıdır. Derslerini kendilerine özel dersliklerde işleyen öğretmenler, ihtiyaç duydukları anda bu öğretim araç gereçlerini rahatlıkla kullanabilme imkânına sahip olacaktırlar. Elbette Türkçe dersliğinin olması önemlidir, fakat bu derslerde materyal kullanmaya engel olacak bir durum değildir.

5.3 Öneriler

Türkçe Öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek üzere yapılan bu çalışmanın sonuçlarından hareketle şu öneriler yapılabilir:

1. Bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular doğrultusunda Türkçe dersi öğretiminde, çeşitli materyal kullanımının, geleneksel öğretim uygulamasına göre daha etkili olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak materyal kullanımı okullarımızda yaygınlaştırılmalıdır.
2. Milli Eğitim Bakanlığının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulanmasında önemli etkiye sahip olan eğitim materyalleri ile ilgili eksiklikleri tespit etmesi ve okullarda ihtiyaç duyulan materyalleri temin etmesi gerekmektedir.
3. Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin materyal konusunda bilgilerini geliştirmek için hizmet içi eğitimler düzenleyip; öğretmenlerin, yapılandırmacı öğretime uygun olarak öğrenciyi merkeze alarak öğretim yapmalarını sağlayabilir.
4. Sınıf mevcutları azaltılırsa öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşim daha iyi olacak, materyaller daha sağlıklı kullanılabilecektir.
5. Okulların internet bağlantısı ile ilgili sorunları giderilebilir, hatta her sınıfa bilgisayar ve internet bağlantısı imkânları sağlanabilir. Okul müdürleri öğretmenleri sınıf içerisinde farklı eğitim teknolojilerini kullanmaya teşvik edebilir ve bu konuda gerekli maddi imkânların sağlanabilmesi için çalışabilirler.
6. Öğretmen kılavuz kitaplarında metinlerin işlenişinde teknolojik araçların kullanımına yönelik ek etkinlik önerilerine yer verilebilir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 15, 1-17.

Akbaba, B. (2009). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akçay, H., Tüysüz, C., Feyzioğlu, B. ve Oğuz, B. (2008). Bilgisayar tabanlı ve bilgisayar destekli kimya öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi**.** **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 4(2), 169-181.

Akdeniz, A.R. ve Alev, N. (1999). "Bilgisayar Destekli Fizik Öğretimi İçin Öğretmen Eğitimi". 4. **Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2 Kitabı**: 172-185.

Akgün, Ş. (2000) **Çevre İmkânlarıyla Basit Ders Araçları Yapımı**, Pegem Yayıncılık.

Akkaya, A. (2013). Türkçe Derslerinde Ders Kitabı Dışında Görsel Öge Kullanmaya İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi, **Turkish Studies - International Periodical For The Languages**, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/9 Summer 2013, 471-479, Ankara.

Akkoyunlu, B (2002a). Öğretmenlerin İnternet Kullanımı ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 22: 1- 8, Ankara.

Akkoyunlu, B. (2002b). **Educational technology in Turkey: Past, present and future**. Educational Media International, 39 (2), 165-174.

Akpınar, B. ve Aydın, K. (2009). "Çok Duyulu (Multisensory) Yabancı Dil Öğretimi". **Tubav Bilim Dergisi** 2 (1):105-112.

Akyol, H. (2010). **Türkçe öğretim yöntemleri** (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Alkan, C. (1997) **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Alkan, C. (1998). **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Yüksel Matbaası.

Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları, **Turkish Studies, International Periodical For the Languages**, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/3 Summer 2010, Ankara.

Arslan, A. (2009). Bilgisayar Destekli Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi**, e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences**, 1C0050, 4, (2), 665-677.

Arslan, M., Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı, **Dil Dergisi**, Sayı 147, 63-86, Ocak- Şubat- Mart 2010.

Arı, A., Eren, E., Çam, Ş., Akifova, G. ve Tahirova, G. (2014). Ortaokul Beşinci Sınıf Derslerine Yönelik E-değerlendirme Materyallerinin Geliştirilmesi, **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 7(1), 179- 203.

Arıkan, A.(2009) "Edebiyat Öğretiminde Görsel Araç Kullanımı: Kısa Öykü Örneği". **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27, 1-16.

Ata, B. (2002). Müzelerle ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin "Müze Eğitimine" İlişkin Görüşleri. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balkı, E. (2008). Öğretmenlerin bilişim teknolojilerine ilişkin algıları ve uygulamaları: Özel Konya Esentepe ilköğretim okulu örneği.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Balkı, E. ve Saban, A. (2009). Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerine İlişkin Algıları ve Uygulamaları: Özel Esentepe İlköğretim Okulu Örneği, **İlköğretim Online**, 8(3), 771- 781, Temmuz 2008 Erdal Balkı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

Başaran, M. (2003). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğretim materyalleri kullanma durumları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Boydak, A. (2006), **Öğrenme Stilleri**. İstanbul (6.Baskı): Beyaz Yayınları.

Bozkurt, A. & Akalın, S. (2010). Matematik öğretiminde materyal geliştirmenin ve kullanımının yeri, önemi ve bu konuda öğretmenin rolü, **Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27, 47-56.

Büyükkasap, E. ve diğer.(2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersini Okutan Öğretmenlerin Teknolojik Araç- Gereçlerle İlgili Görüşleri. **Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi**, 10 (1), 125-132.

Çağdaş Öğretmen Profili, (1999). **Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Yayınları**. 16 Şubat 2010, http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/EARGED%20%C3%87a%C4%9Fda%C5%9 F%20%C3%96%C4%9Fretmen%20Profili.doc

Çağıltay, K., Çakıroğlu, J., Çağıltay, N., Çakıroğlu,E. (2001.) Öğretimde bilgisayar kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 21(1), 19-28.

Çekirdekçi, S. ve Toptaş, V. (2011). Sınıf öğretmenlerinin matematik (4. ve 5. sınıf) dersinde öğretim materyalleri kullanımını engelleyen unsurlarla ilgili görüşleri, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 29, 137-149.

Çelikkaya, T.(2013), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Araç- Gereç ve Materyallerini Kullanma Düzeyleri, **Samsun On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 32(1), 73- 105.

Cemiloğlu, M. (2001). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. Bursa: Vipaş Yayınları.

Coşkun, H. (2014). Sınıf ve Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Görsel-İşitsel Materyal Kullanma Durumları ve Bunu Etkileyen Faktörler, International Journal of Language Academy Volume 2/4 Winter 2014 p. 333/347, (Bu çalışma Porto'da düzenlenen ECER 2014 konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.)

Cüceloğlu, D. (2002). **Yeniden İnsan İnsana**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çilenti, K. (1988). **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.** Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Çoban, O. (2005). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Görsel Öğretim Materyallerini Kullanma Düzeyleri ve Materyal Kullanımını Etkileyen Faktörler" (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demircioğlu, İ. H. (2010). **Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar**. Ankara: Anı.

Demirel, Ö. (2000). **Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: PegemA Yayınevi.

Demirel, Ö. (2002). **Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2003). **Eğitim Sözlüğü**, Dictionary of Education (2. Baskı.) Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2006), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı.** (Geliştirilmiş 10. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö., Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2001), **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö., Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2003). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. (Genişletilmiş 3. ve 4. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö., Seferoğlu S. ve Yağcı, E. (2004). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi.** Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Deniz Öztürk, F. (2003). Lise 1 Coğrafya Derslerinde Kavram Haritalarının Başarıya Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dindar, H. ve Yaman, S. (2003). İlköğretim okulları birinci kademede fen bilgisi öğretmenlerinin eğitim araç-gereçlerini kullanma durumları, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 13, 167-176.

Dökmen, Ü. (1995). **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Duman, G.B. (2013) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 1(2), 1-8.

Durukan, E. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 24 (1), 2011, 209-216.

Ekizoğlu, N. (2011). Öğretim Yansıtıcıları ve Materyalleri. H. Uzunboylu (Ed.), **Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı içinde** (s.94-136). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ergin, A. (1995). **Öğretim Teknolojisi, İletişim**, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Ergin, A. (1998). **Öğretim Teknolojisi–İletişim**, Ankara: Anı Yayıncılık.

Ergin, A., Birol, C. (2000) **Eğitimde İletişim**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde Araç Gereç Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. **Kurumsal Eğitimbilim**, 1 (1). 48-61.

Gencer Bayındır, P. (2006). İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularında Kavram Haritalarının Öğrenci Başarısına Etkisi (Erzurum İli Ömer Nasuhi Bilmen İlköğretim Okulu Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Given, Barbara K. (1996). **Learning Styles; A Synthesized Model**. Journal of Accelerated Learning and Teaching, 21, 11- 44, [Online]: http://www.ialearn.org/files_jalt/jalt_21_1996_1%20&%202.pdf adresinden 12.06.2005 tarihinde indirilmiştir.

Gould, J. S. (2007). **Dil Becerilerinin Öğrenimi ve Öğretimine Oluşturmacı Bir Perspektif** (111-123, Çevirenler: T. Temur ve M. Demir), Oluşturmacılık: Teori, Perspektifler ve Uygulama (Editör: C. T. Fosnot, -2. Baskıdan Çeviri-, Çeviri Editörü: S. Durmuş). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Göçer, A. (2010a). Türkçe Öğretiminde Çok Uyaranlı Bir Öğrenme Ortamı Oluşturmak İçin Seçkin Edebî Ürünlerden Yararlanma, **TÜBAR-XXVII-**/2010-Bahar, Kayseri.

Görmez, D. (2012). İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin bilişim teknolojilerini öğrenme- öğretme süreçlerine entegrasyon durumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Grasha, A. F. (1994). **A Matter of Style: the Teacher as Expert**, Formal Authority, Personel Model, Facilitator and Delegator. College Teaching, 42(4), 12-20.

Grasha, A. F. (1996). **Teaching with Style: a Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles**. San Bernardino, CA: Alliance Publishers.

Grasha, A. F. (2002). **Teaching With Style**. San Bernadino: Alliance Publishers.

Gülbahar, Y. (2008). **Öğretim araç ve gereçleri**. K. Selvi (Ed.), Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı İçinde (s.85-126). Ankara: Anı Yayıncılık.

Güngördü, E. (2003). Öğretimde Görsellik ve Görsel Araçlarda Bulunması Gereken Özellikler. **Milli Eğitim Dergisi**. 157, 70-75.

Güvenç, H. (2011). Yansıtma Materyalleriyle Desteklenen İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özdüzenlemeli Öğrenmelerine Etkileri, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Cilt 36, Sayı 159, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Güzel Türk, M. (2012). Öğretmenlerin derslerinde öğretim teknolojilerini kullanımına ilişkin görüşlerinin analizi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Heinich,R., Molenda, M.& Russell, James, D. (1993). **Instructional Media and the New Technologies of Instruction**, New York. USA: Mac Millan Publishing Company.

https://gelisimogrenme.wordpress.com/2014/01/10/abraham-maslowun-ihtiyaclar-hiyerarsisi-kurami/

http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s93/yazarlar.htm

İçöz Atak, Ş. (2009). İlköğretim Kurumlarındaki Eğitsel Afişlere Yönelik Öğrenci, Öğretmen ve Uzman Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İşman, A. (2005). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

İşman, A. (2008). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. (3. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Jan Gahala, M.A. (2005), Promoting Technology Use in Schools, Erişim tarihi, 10.15.2005, http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/technlgy/te200.htm

Kablan, Z., Topan, B. ve Erkan, B. (2013). Sınıf İçi Öğretimde Materyal Kullanımının Etkililik Düzeyi: Bir Meta-Analiz Çalışması, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**,13(3), 1629-1644, Kocaeli.

Kamacı, E. (2014). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Görüşleri (Trabzon İli Örneği), **Turkish Studies - International Periodical For The Languages**, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/3 Winter 2014, p. 777-799, Ankara.

Karatay, H. (2010). Türkçe Dersi Öğretim Araçlarında Yapılandırmacılık: Metinlerarasılık, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 7, Sayı 14, 155- 178.

Katrancı, M. ve Uygun, M. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri, **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı** Yıl: 6, Sayı: 11,Ocak 2013.

Kavcar, C.; Oğuzkan F. ve Sever S. (2005). **Türkçe Öğretimi**, Ankara: Engin Yayınevi.

Kaya, Z. (2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kazu, İ. Y., Yavuzalp, N. (2008). Öğretim Yazılımlarının Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Cilt 33, Sayı 150, Elazığ.

Kılıç Türel, Y. (2012). Öğretmenlerin Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Olumsuz Tutumları: Problemler ve İhtiyaçlar, İlköğretim Online, 11 (2), 423- 439, Fırat Üniversitesi.

Kocalar, A. O. (2006). Ortaöğretim Konularında Kavram Haritalarının Coğrafya Öğretiminde Kullanımı, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Koç, M. (2005). Implications of Learning Theories for Effective Technology Integration and Preservice Teacher Training: A Critical Literature Review, Journal of Turkish Science Education 2(1), 2- 18.

Koşar, E. (2006). Türkçe Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, XIX (2), 2006, 345-358.

Koşar, E. ve H. Çiğdem. (2003). **Eğitim Ortamı Tasarımı, Araç-Gereç ve Materyal Özellikleri. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Öğreti Pegem A Yayıncılık.

Koşar, E., Yüksel, S., Özkılıç, R., Avcı, U., Alyaz, Y. ve Çiğdem, H. (2003). **Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme**. Ankara: Pegem A.

Köseoğlu, P. ve Soran, H. (2002) Biyoloji Öğretmenlerinin Araç Gereç Kullanımına Yönelik tutumları, **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 30, 159-165.

Kurbanoğlu, S. & Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmen adaylarına uygulanan bilgi okuryazarlığı programının etkiliği ve bilgi okuryazarlığı becerileri ile bilgisayar öz-yeterlik algısı arasındaki ilişki. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22, 98-105.

Kurtdede Fidan, N. (2008). İlköğretimde Araç Gereç Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri, **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**, 1 (1), 48-61.

Küçükahmet, L. (2009). **Öğretim İlke ve Yöntemleri** (23. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Maden, S. (2012). Türkçe Öğretmenlerinin Öğretme Stilleri, **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, Sayı: 1/1 2012 s. 178-200.

MEB (2011). Fatih Projesi- Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü http:// fatihprojesi.meb. gov.tr/site/index.php. adresinden 10.07.2013 tarihinde ulaşılmıştır.

MEB, **İlköğretim Türkçe (1- 5. Sınıflar) Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi Ankara, 2005.

MEB. (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Sözlük Kullanma Alışkanlıkları: Nitel Bir Araştırma, **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi** Sayı: 2/2 2013 s. 266-284, Türkiye.

Meydan, A.ve Akdağ, H. (2011). **Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. B. Tay& A. Öcal(Ed.), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Namlu, A.G. (1998). "Öğretmenlerin Eğitimde Teknoloji Yönelik Tutumları". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 8.1-2. s.:184-200.

Oruç, Ş. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özbay, M. (Mart 2008) ,**Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri**, Öncü Basımevi, Ankara.

Özçelik, D. A. (1992). **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: Ösym Yayınları.

Özden, Y. (2010). **Öğrenme ve Öğretme** (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Özkan, M. (2010). **İnsan, İletişim ve Dil**. Akademik Kitaplar, İstanbul.

Öztürk, C. ve Oltuoğlu, R. (2011). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller** (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Öztürk, İ. H. (2012). Öğretim Materyallerinin Seçimi ve Kullanımını Etkileyen Faktörler. İ. H. Demircioğlu& İ. Turan (Ed.), Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Parlak, N. (1991). "Eğitim Teknolojisinde Araştırma", **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 24(2). (8 Aralık 2009), 532-550. http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/505/6078.pdf

Pehlivan, A. ve Aydın, İ. S. (2014). **Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımı**, İzmir: Dinazor Kitabevi.

Rıza, E. T. (2000). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme**, İzmir: Anadolu Matbaası.

Sadi, S. Şekerci, A. R., Kurban, B., Topu F., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T., Göktaş, Y., (2008, Eylül). Öğretmen Eğitiminde Teknolojinin Etkin Kullanımı: Öğretim Elemanları ve Öğretmen Adaylarının Görüşleri. **Bilişim Teknolojileri Dergisi**.

Sarıçoban, A., Tavil Z. M. ve diğer. (2012). **Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Seferoğlu, S. S. (2011). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Semerci, A. (2006). İlköğretim birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin etkili materyal kullanma yeterlilikleri üzerine öğretmen ve yönetici görüşleri (Antalya li örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Sever, R. (2010). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever R., Koçoğlu E. ve diğer. (Ekim 2013) , **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Şahin, B. (2003). Matematik Dersinde Kavram Haritası Yöntemini Kullanarak Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2003). **Eğitim Teknolojisi Işığında Türkçe Öğretimi, 3. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu Bildirileri**, Doğu Akdeniz Üniversitesi Yayınları, c. 1, s. 319- 323, 2003, Gazimagosa, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.

Şimşek, N. (2002). **BG 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri**. Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1, 34-47, Ankara.

Şimşek, N. (2007). **Öğretim Teknolojileri Kullanımı ve Materyal Geliştirme**(uygulama örnekleriyle). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Taşkaya, S. M. ve Bal, T. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ders Araç Gereçlerini Kullanma Durumları. **Akademik Bakış Dergisi**, 22, 1-16.

TDK (2005). **Türkçe Sözlük**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Telman, N. ve Ünsal, P. (2009). **İnsan İlişkilerinde İletişim**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Turan, M. (2002) İlköğretim Okullarının Eğitim-Öğretim Ortamlarındaki Materyal İhtiyacının Belirlenmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Elazığ.

Uçar, M. (1998). İlköğretimde Ders Araç Gereçleri Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Uğur, N. (2008). Algısal Öğrenme Stilleri Açısından İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının ve Öğretmen Uygulamalarının İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Uşun, S. (2000), **Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Ankara: Pegem Yayınları.

Uzuner, S., Aktaş, E. ve Albayrak, L. (2010). Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarının Görseller (İllüstrasyonlar) Açısından Değerlendirilmesi, **TÜBAR-XXVIII**-/2010-Bahar.

Ün Açıkgöz, Kamile. (2006), **Aktif Öğrenme**, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Varış, Z. ve Karadeniz, Ş. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin BT okuryazarlık düzeyleri ve BT'yi öğretim ve mesleki gelişim amaçlı kullanımlarının incelenmesi. [Elektronik versiyon]. **Eğitim ve Bilim Dergisi**, 37(166), 52-67.

Yağcı, E., Çelik, L., Başboğaoğlu, U. ve diğer (2012). (Demirel, Ö. ve Altun, E. Ed.), **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**, Ankara: Pegem Akademi.

Yalçın, A. (2002).**Türkçe Öğretimi Yöntemleri-Yeni Yaklaşımlar**. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yalçın, S. (1994). Metinden Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Ders Kitabının Öğrenci Erişisine Etkisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

Yalın H. İ. (2004). **Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yalın, H. İ. (2003) **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Nobel Yayınları, Ankara.

Yalın, H. İ. (2010). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. (22. Basım) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yalın, H. İ. (2012) **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. (25. Basım) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yaman, H. (2007). Türkçe Öğretmeni Adaylarının "Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme" Dersi Bağlamında Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımına İlişkin Yeterlilik ve Algıları. **Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi**, Sayı 7 (2007-1), 57-71. İstanbul.

Yaman, H. & Beyreli, L. (2006). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Yayım aşamasında, İstanbul.

Yangın, S. (2011). **Öğretim sürecinde kullanılan araçlar ve etkili kullanımı**. M. Küçük (Ed.), Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı içinde (s.43-71). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yanpar, T. (2005). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Ankara: Anı Yayıncılık.

Yanpar, T. (2005). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. (2. baskı) Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K. (2008). **A Case Study on the use of materials by classroom teachers. Educational Sciences: Theory & Practice**, 8(1), 305-322.

Yıldız, C. (2003).**Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yücer, S. (2011). İnternet Yoluyla Türkçe Öğretimi ve Sorunları. **Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi** Yıl:1, Sayı:1, Ankara.

GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına yönelik görüşlerini almak için yapılmaktadır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar, çalışmanın önemini ortaya koyması bakımından önemlidir. Bu görüşme formundaki bilgiler araştırma amacıyla kullanılacak olup çalışmada isimleriniz kullanılmayacaktır. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Nurdan Hande YILDIZ

Danışman: Doç. Dr. İ. Seçkin AYDIN

KATILIMCI BİLGİLERİ

Okul:

Cinsiyet:

Kıdem Yılı:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için Türkçe derslerinde kullanacağınız öğretim araç gereçlerini seçerken ne tür faktörleri göz önünde bulundurduğunuzu belirtiniz.

2. Türkçe öğretim programlarındaki amaçları gerçekleştirmek için derslerinizde öğretim araç gereçleri kullanımının ne tür etkileri olduğunu düşünmektesiniz?

3. Türkçe derslerinde iki boyutlu araç gereçlerden (Resimler, grafikler, çizimler, çizelgeler, posterler, kavram haritaları, karikatürler) yararlanma sıklığınız ne şekildedir?

4. Türkçe derslerinde üç boyutlu araç-gereçlerden (Gerçek nesneler, modeller, maketler, çoklu ortam takımları) yararlanma sıklığınız ne şekildedir?

5. Türkçe derslerinde yazılı- basılı ürünlerden (ders kitapları, ders notları, kılavuz kitapları, okul gazetesi, bildiriler vb.)yararlanma sıklığınız ne şekildedir?

6. Türkçe derslerinde görsel ve işitsel araç gereçlerden (radyo, televizyon, bilgisayar vb.)yararlanma sıklığınız ne şekildedir?

7. Türkçe derslerinde materyal kullanımına ilişkin öz yeterliğinize yönelik inanışınız ne şekildedir?

8. Okullarda bulunan öğretim araç gereçlerinin kullanımı konusunda ne tür problemler yaşamaktasınız?

9. Türkçe derslerinde materyal kullanımının yararları hakkında ne düşünmektesiniz?

Eklemek istedikleriniz: