

*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükladıkları  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

## **ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİME YÜKLEDİKLERİ DUYGUSAL ANLAM DEĞERLERİNİN İNCELENMESİ**

**Oğuzhan SEVİM<sup>1</sup>**

### **Öz**

*Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerlerini incelemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu Erzurum ili Yakutiye ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 156 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerlerini belirlemek için Osgood Duygusal Anlam Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin uygulama sürecine yönelik görüşlerini almak için ise Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde ortalama, standart hata, frekans ve yüzde kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerlerinin olumlu olduğu anlaşılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Ortaokul Öğrencileri, Bilgisayar Destekli Öğretim, Duygusal Anlam Değeri*

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü  
Öğretim Üyesi mail:

### **The Examination of the Emotional Significance Values Attributed Computer-Assisted Instruction by Secondary School Students**

#### **Abstract**

*The purpose of this study is to examine the emotional significance values attributed computer-assisted instruction by secondary school students. Survey model was used in this study. The research consists of 156 secondary school students attending a secondary school located in Yakutiye district in Erzurum in 2013-2014. In data collection, Osgood Semantic Differentiation Scale is used for secondary school students' the emotional significance values attributed computer-assisted instruction. Semi-Structured Interview Form is used for secondary school students' opinions towards application process. In analyzing the quantitative data; mean, standard deviations, frequency and percentage have been applied. In the analysis of the qualitative data, descriptive analysis method has been used. At the end of the study it was understood that secondary school students' motional significance values attributed computer-assisted instruction are positive.*

**Keywords:** *Secondary School Students, Computer-Assisted Instruction, Emotional Significance Value*

#### **Giriş**

Teknolojide yaşanan hızlı gelişmelerle birlikte günümüzde bir bilgi patlaması yaşanırken aynı zamanda güncel bilgiye yetişme sorunu da ortaya çıkmaktadır. Çünkü bilgi bir yandan hızlı bir şekilde üretilirken diğer taraftan da aynı hızla eskimektedir (Üstün, 2008). Bilim ve teknolojide yaşanan bu hızlı gelişmeler ülkeleri, daha nitelikli teknolojileri üretme ve bunu topuma mal etme konusunda büyük bir çabaya sevk etmektedir.

Teknoloji etkisini hayatın her alanında hissettirmeye başlamıştır. Artık ülkeler askerî, siyasi, ekonomik, sosyal alanlardaki gizli rekabetlerini teknoloji üzerinden yürütmektedir. Teknolojik olarak bu alanlarda kazanılan üstünlükler, hangi ülkelerin bu yarışta bir adım önde olduğunu göstermektedir. Teknolojinin etkili olduğu bu alanlardan biri de eğitim sistemleridir. Çünkü değişen ve gelişen teknolojik imkânların toplumsal, ekonomik ve kültürel yaşantıda meydana getirdiği değişiklikler, eğitim ihtiyaçlarını da farklılaştırmış ve öğretim yöntem ve tekniklerinde teknolojik bağlamda yeniliklere ihtiyaç duyulmasına zemin

*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükladikleri  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

hazırlamıştır (Semerci, 1999). Tüm bu sebeplerden dolayı günümüzde teknoloji ile eğitimin entegrasyon sürecine yönelik birçok çalışma yapılmaktadır.

Teknoloji ile eğitimin entegrasyon süreci öğrenci, öğretmen ve öğrenme ortamlarında öğretim teknolojileriyle ilgili bazı değişikliklerin yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bilginin hızla artması ve kısa sürede eskimesi, teknolojik araçların öğrenme ortamlarında etkin bir şekilde kullanılması gerektiğini göstermektedir. Eğitim ortamlarında kullanılabilecek bu teknolojik araçlardan biri de bilgisayarlardır (Alkan, 1986; Keser, 1988; Numanoğlu, 1990; Uşun, 2004). Teknolojik gelişmelerle birlikte hayatımızın bir parçası hâline gelen bilgisayarlar, eğitim ortamlarının da bir parçası olmaktadır.

Eğitim ortamlarında bilgisayarlardan diğer teknolojik araçlara göre daha çok yararlanılmaktadır. Bilgisayarın diğer teknolojik araçlara göre daha işlevsel olarak görülmesinin en önemli sebebi ise bir üretim, öğretim, yönetim, sunu ve iletişim aracı olarak kullanılmasıdır (Yalın, 2001). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin egemen olduğu çağımızda multimedya, ses, görüntü, animasyon ve gelişen internet teknolojileri gibi yeni kavram ve teknolojiler bilgisayar aracılığıyla eğitim ve öğretim ortamlarındaki yerlerini almaktadır (Alakoç, 2003). Tüm bu teknolojiler ancak bilgisayarla anlamlı ve fonksiyonel olmaktadır.

Bilgisayar, klasik araç-gereçlerin yetersiz olduğu alanlardaki boşlukları doldurmaktadır. Klasik araç-gereçlerle gerçekleştirilmesi zor veya imkânsız olan pek çok uygulama, bilgisayarla gerçekleştirilebilmektedir. Özellikle son zamanlarda üzerinde daha çok durulmaya başlanan interaktif öğrenme ortamlarıyla bilgisayarlar, öğrencilerin öğrenme sürecine bireysel yetenek ve hızlarına göre katılmalarına imkân tanımaktadır (Aşkar, 1991). Bilgisayarların öğrenme ortamlarında farklı ve zengin içeriğe sahip eğitsel unsurları bir araya getirebilme özelliği bu alanda yapılan çalışmaların yoğunlaşmasına yol açmıştır.

Fen bilimleri, sosyal bilimler, eğitim ve sağlık bilimleri gibi alanlarda bilgisayar destekli öğretim materyallerinin tasarımı, geliştirilmesi ve uygulanması süreciyle ilgili pek çok çalışma yapılmış ve hâlâ yapılmaktadır. (Sevim, 2013). Çeliköz (1995) tarafından yapılan çalışmada Türkiye’de bilgisayar destekli öğretim ile ilgili çalışmalar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- ✓ Devletin bilgisayar destekli öğretim (BDÖ) ile ilgili yaptığı çalışmalar
- ✓ Üniversite ve bilim enstitülerinde yapılan çalışmalar
- ✓ Tutum ölçmeye yönelik araştırmalar
- ✓ BDÖ için model önerisi getiren araştırmalar
- ✓ Ders yazılımı hazırlamaya yönelik araştırmalar
- ✓ Ders yazılımlarının değerlendirilmesine yönelik araştırmalar
- ✓ BDÖ ile geleneksel öğretimin karşılaştırıldığı araştırmalar
- ✓ Diğer araştırmalar

Bu çalışmada ise enteraktif öğretim yazılımlarını kullanan ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacının problem cümlesi şudur:

- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerleri ne düzeydedir?

### **Yöntem**

Çalışmanın bu bölümünde araştırmacının deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi teknikleri hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır.

### ***Araştırma Deseni***

Araştırmada enteraktif öğretim yazılımlarını kullanan ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerleri belirlenmeye çalışıldığı ve bu amaç doğrultusunda öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerine başvurulduğu için tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da devam etmekte olan bir durumu kendi şartları içerisinde betimlemeyi amaçlayan deneysel olmayan bir nicel araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2002). Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, problem, birey ya da nesne, içinde bulunduğu koşullar açısından olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu koşullar herhangi bir şekilde değiştirilmez ya da dışarıdan bir etkiye maruz bırakılmaz.

*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükladikleri  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

**Çalışma Grubu**

Çalışma grubunu Erzurum ili Yakutiye ilçesinde bilgisayar destekli öğretimin uygulandığı bir ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarının her birinin A ve B şubelerinde öğrenim gören toplam 156 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Öğrencilerin sınıflara göre dağılımı

<b>Sınıf</b>	<b>A şubesi öğrenci sayısı</b>	<b>B şubesi öğrenci sayısı</b>	<b>Toplam öğrenci sayısı</b>
<b>5. Sınıf</b>	20	22	42
<b>6. sınıf</b>	16	19	35
<b>7. sınıf</b>	18	20	38
<b>8. sınıf</b>	19	22	41
<b>Toplam</b>	73	83	156

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin veri toplama araçlarına cevap vermesi sağlanmış fakat analizler yapılırken veri toplama araçlarını eksik cevaplayan öğrenciler değerlendirme dışında tutulmuştur.

**Veri Toplama araçları**

Araştırmada öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yükladıkları duygusal anlam değerlerini belirleyebilmek için Osgood Duygusal Anlam Ölçeği, elde edilen anlam değerlerini daha anlaşılır kılmak ve açıklayabilmek için de her bir sınıf düzeyinden seçilen 5 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

**Osgood Duygusal Anlam Ölçeği**

Osgood, Suci ve Tannenbaum (1957; akt. Tavşancıl, 2006) tarafından tek bir ölçekte farklı tutumları ölçme olanağını artırmak için geliştirilen Osgood Duygusal Anlam Ölçeği, özellikle sosyal tutumların ölçülmesinde uygun bir ölçektir. Ölçeğin temelinde bireyin etkileşime girdiği olay ya da nesneyle ilgili sahip olduğu tutumu hakkında taşıdığı anlamsal değerlerin incelenmesi yatar.

Bir başka deyişle ilgili tutum konusunun birey için ne anlam taşıdığına ölçülmesi, bu ölçeğin temel amacıdır.

Osgood Duygusal Anlam Ölçeği için çok sayıda sıfattan belirli sıfat çiftleri türetilmiştir. Ölçeğin her iki ucunda da neşeli/üzgün, aktif/pasif, iyi/kötü, yararlı/zararlı gibi birbirine zıt sıfatlar bulunur. Cevap kategorileri bir uçtan diğerine 7 kategoriden oluşmaktadır (Tavşancıl, 2006). Orta kategori nötr olduğu anlamına gelir. Ölçekten elde edilen puanların parametrik olarak ölçeklendiği yani ölçek puanları arasındaki mesafelerin eşit olduğu varsayılmaktadır.

Bu çalışmada öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime ilişkin duygusal anlam değerlerinin belirlenmesine çalışıldığı için uygulama sürecini yansıtacak özelliğe sahip 18 çift olumlu/olumsuz sıfat kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları yapılmış ve Cronbach Alpha katsayısı 0,78 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin ölçeği etkili bir şekilde kullanabilmeleri için aşağıdaki yönerge hazırlanarak ölçeğe eklenmiştir:

*Her sıfatı dikkatlice okuyarak bilgisayar destekli öğretim ile birlikte düşününüz. Uygun gördüğünüz cevabı o cevabın tam altındaki kareyi işaretleyerek belirtiniz. Her sırada ancak bir tane işaretleme yapabilirsiniz.*

Ölçek uygulanmadan önce araştırmacı tarafından farklı birkaç konu üzerinde uygulanarak öğrencilerin ölçeği daha iyi kavraması sağlanmaya çalışılmıştır.

#### ***Uygulama Sürecine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu***

Nitel analiz yöntemlerinden en sık kullanılan görüşmedir. Görüşmede kullanılan en temel yöntem ise sözlü iletişimdir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Öğrencilerin Osgood Duygusal Anlam Ölçeği'ne vermiş oldukları cevapların daha anlaşılır kılınması için araştırmacı tarafından her bir sınıf düzeyinden seçilen 10 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından öğrencilere bilgisayar destekli öğretim ile ilgili yöneltililecek soruları içeren bir görüşme protokolü hazırlanmıştır. Fakat

*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükladikleri  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

görüşmeler esnasında tamamen bu sorulara bağlı kalınmamış, görüşmenin akışına göre yan ya da alt sorularla görüşmeye yön verilmeye çalışılmıştır. Görüşme protokolünde yer alan sorular şunlardır:

- Türkçe dersinde bilgisayar destekli öğretim uygulamaları yaparken neler hissettiniz (kaygı, heyecan, rahatlık gibi)?
- Türkçe dersinde kullanmış olduğunuz öğretim yazılımında değişmesini ya da daha farklı bir şekilde geliştirilmesini istediğiniz bölümler ya da uygulamalar hangisi/hangileridir?
- Derste kullanmış olduğunuz bilgisayar uygulamalarının kolaylık ve kullanılabilirlikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- Bilgisayar destekli öğretim uygulamalarını kullandığınız dersleri daha önceki Türkçe derslerinden farklı kılan özellikler var mı? Varsa bunlar nelerdir?
- Bilgisayar üzerinde yaptığınız etkileşimli etkinlikleri siz tasarlamış olsaydınız nelere dikkat ederdiniz?

Görüşme protokolü hazırlanırken alanlarında uzman 2'si Türkçe Eğitimi Bölümü, 2'si ise ölçme ve değerlendirme alanında uzman 4 öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda sorulara nihai şekli verilmiştir.

***Verilerin Analizi***

Osgood Duygusal Anlam Ölçeği'nden elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikî teknikler olan ortalama, standart hata, yüzde ve frekans kullanılmıştır. Ölçek Tablo 2'de gösterildiği gibi değerlendirilmiştir:

Tablo 2. Semantik Farklılık Ölçeği'nin Değerlendirilme Kategorileri

<b>Olumlu Duygu</b>		<b>Nötr</b>		<b>Olumsuz Duygu</b>		
<b>Çok</b>	<b>Oldukça</b>	<b>Biraz</b>	<b>Karasız</b>	<b>Biraz</b>	<b>Oldukça</b>	<b>Çok</b>
<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>-1</b>	<b>-2</b>	<b>-3</b>
<b>Her Bir Kategorinin Alabileceği En Yüksek ve En Düşük Puan</b>						
<b>54</b>	<b>36</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>-18</b>	<b>-36</b>	<b>-54</b>

Tablo 2’de de görüldüğü gibi ölçekten alınabilecek en yüksek puan 54, en düşük puan ise -54’tür.

Öğrencilerle uygulama sürecine yönelik yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

### Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlamlar tespit edilmeye çalışılmış; elde edilen veriler tablolaştırılarak frekans ve yüzdelerle ifade edilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yönelik duygusal anlam değerleriyle ilgili elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Duygusal Anlamları															
I.Sıra Sıfatlar	Çok 3		Oldukça 2		Biraz 1		Kararsız 0		Biraz -1		Oldukça -2		Çok -3		II. Sıra Sıfatlar
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
İyi	116	74,4	24	15,4	6	3,8	8	5,1	2	1,3	-	-	-	-	Kötü
Güzel	108	69,2	24	15,4	18	11,5	2	1,3	4	4,2	-	-	-	-	Çirkin
Güçlü	86	55,1	46	29,5	12	7,7	8	5,1	4	2,6	-	-	-	-	Zayıf
Zevkli	116	74,4	18	11,5	12	7,7	8	5,1	2	1,3	-	-	-	-	Zevksiz
Önemli	104	66,7	32	20,5	14	9	4	2,6	2	1,3	-	-	-	-	Önemsiz
Anlamlı	96	61,5	36	23,1	8	5,1	14	9	2	1,3	-	-	-	-	Anlamsız
Heyecanlı	70	44,9	34	21,8	26	16,7	22	14,1	4	2,6	-	-	-	-	Heyecansız
Yararlı	118	75,6	30	19,2	-	-	2	1,3	6	3,8	-	-	-	-	Yararsız
Kolay	106	67,9	38	24,4	2	1,3	8	5,1	2	1,3	-	-	-	-	Zor
Aktif	78	50	36	23,1	24	15,4	10	6,4	8	5,1	-	-	-	-	Pasif
Verimli	104	66,7	28	17,9	12	7,7	8	5,1	4	2,6	-	-	-	-	Verimsiz
Etkili	98	62,8	38	24,4	10	6,4	6	3,8	4	2,6	-	-	-	-	Etkisiz



*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükladıkları  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

<b>Harika</b>	96	61,5	14	9	20	12,8	22	14,1	4	2,6	-	-	-	-	<b>Berbat</b>
<b>Başarılı</b>	124	79,5	14	9	6	3,8	6	3,8	6	3,8	-	-	-	-	<b>Başarısız</b>
<b>Yeterli</b>	82	52,6	24	15,4	24	15,4	16	103	10	6,4	-	-	-	-	<b>Yetersiz</b>
<b>Eğlenceli</b>	124	79,5	12	7,7	10	6,4	8	5,1	2	1,3	-	-	-	-	<b>Sıkıcı</b>
<b>Rahat</b>	108	69,2	32	20,5	10	6,4	6	3,8	-	-	-	-	-	-	<b>Rahatsız</b>
<b>Güvenli</b>	78	50	34	21,8	34	21,8	6	3,8	4	2,6	-	-	-	-	<b>Güvensiz</b>

Tablo 3'ten hareketle elde edilen bulgular maddeler hâlinde sıralanmıştır:

- Tablo 3'e genel olarak bakıldığında öğrencilerin olumsuz sıfatların göstergesi olan *biraz*, *oldukça* ve *çok* sütunlarından yalnızca *biraz* sütununda işaretlemelerde buldukları, *oldukça* ve *çok* sütunları üzerinde hiçbir işaretlemede bulunmadıkları görülmektedir. Tablonun bu genel durumu öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yükladıkları olumsuz anlam değerlerinin en fazla *biraz* düzeyinde olduğunu göstermektedir.
- Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yükladıkları duygusal anlam değerlerinden en yüksek frekans ve yüzde değerine sahip olan olumlu sıfatların başarılı (*f*: 124; % 79,5) ve eğlenceli (*f*: 124; % 79,5) sıfatları olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler de bu bulguyu destekler niteliktedir. Konuyla ilgili olarak Katılımcı 5 (K 5), K 9 ve K 19'un görüşleri şunlardır:

*Önceki derslerimizde bir an önce dersin bitmesini istiyordum. Çünkü çok sıkılıyordum. Her gün aynı şeyleri yapıyorduk. Ben de canım sıkıldığı için genellikle derste cep telefonumdan oyun oynuyordum. Bilgisayarla yaptığımız derslerde de oyunlar vardı. Bu oyunlar dersle ilgiliydi ama yine de çok eğlenceliydi. (K 5)*

*Bilgisayarla yaptığımız etkinliklerde sadece okuma yapmadık. Videolar da vardı. Ayrıca hata yapmaktan da hiç*

*korkmadım. Çünkü hata yaptığımda bilgisayar bana hata yaptığımı söylüyordu ve bundan da bir tek benim haberim oluyordu. Etkinlikleri yaptıkça daha iyi öğrendiğimi anladım. (K 9)*

*Ben Türkçe derslerinin bu kadar eğlenceli geçeceğini tahmin etmemiştim. Biz daha önce de böyle bir uygulama yapmıştık ama sınıftan hiçbirimiz bu uygulamayı beğenmemiştik. Ama şimdi yaptığımız uygulamada çok farklı etkinlikler vardı. Ayrıca oyunların da olması çok güzeldi. Derste hiç sıkılmadım. Bilgisayardaki etkinliklerin çoğunu da doğru yaptım. (K 19)*

Yapılan bu görüşmelerde K 5, K 9 ve K 19'un görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yüklemiş oldukları *eğlenceli* değerinin en fazla frekans değerine sahip olmasında bilgisayar destekli öğretimde kullanılan oyunların büyük bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. K 5'in derslerde canının sıkılması ve bunun üzerine ders saatinde cep telefonundaki oyunları oynaması, öğretim ortamlarında önemli bir disiplin sorunu olarak görülmektedir. Bilgisayar destekli öğretimin dersle ilgili oyunlarla desteklenmesi, K 5'in ifadelerinde de görüldüğü üzere öğrencinin ilgisini derse çekmede etkili bir çözüm yolu olmuştur.

Öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yüklemiş oldukları en fazla frekans değerine sahip olan bir diğer duygusal anlam değeri de *başarılı* sıfatıdır. K 5, K 9 ve K 19'un görüşlerine bakıldığında bilgisayar destekli öğretimin yapıldığı derslerde derse yönelik ilginin üst düzeyde olduğu, öğrencilerin etkinliklerin tamamına yakını yapmaya çalıştıkları ve yine oyunlu etkinliklerin önemli bir etken olarak ortaya çıktığı görülmektedir. K 9'un hata yapma kaygısından ya da korkusundan uzak bir şekilde etkinlikleri yaptığını, hatalarından yola çıkarak doğru yapmayı öğrendiğini belirtmesi bilgisayar destekli uygulamalar açısından önemlidir. Yine K 19'un özellikle farklı etkinlikler üzerinde durması da dikkat çekici bir konudur. K 19, bu çalışma aracılığıyla katıldıkları bilgisayar destekli öğretim uygulamalarını, daha önce denemiş oldukları bir öğretim yazılımıyla oyun ve özellikle farklı etkinlikler üzerinden karşılaştırmış, önceki yazılımı bu özelliklere yeterince sahip olmayışından dolayı beğenmediklerini ifade etmiştir. Elde edilen bu bulgular

*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükladikleri  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının başarılı olarak görülmesinde bu uygulamaların eğlenceli etkinliklere sahip olmasının önemli bir payı olduğunu göstermektedir.

- Tablo 3'e bakıldığında öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yükladıkları en düşük frekans değerine sahip olan üç duygunun sırasıyla aktif (f: 78; % 50), güvenli (f: 78; % 50) ve heyecanlı (f: 70; % 44,9) sıfatlarının olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler bu duyguların neden daha az hissedildiğiyle ilgili açıklayıcı bilgiler sunmaktadır. Konuyla ilgili olarak K 3 ve K 20'nin görüşleri şu şekildedir:

*Etkinlikler güzeldi ama daha güzel yapılabilirdi. Ben etkinlik tasarlamış olsaydım savaş ve strateji oyunlarına benzer etkinlikler geliştirdim. Çünkü onlar daha ilgi çekici geliyor bana. Aslında internette böyle bir sürü oyun var. Oraya bakılarak da etkinlikler geliştirilebilir. (K 3)*

*Bilgisayardaki etkinlikleri yaparken sınıftan çıt çıkmıyordu. Herkes önündeki bilgisayara dalmıştı. Öğretmenimiz ise kendi masasındaki bilgisayarla oynuyordu. Bilgisayardaki etkinlikleri yaparken de hiç konuşmuyoruz. Bazı arkadaşlarımız teneffüse bile çıkmıyordu. (K 20)*

K 3'ün görüşlerine bakıldığında *heyecanlı* sıfatının neden en az frekansa sahip olan duygulardan biri olduğu anlaşılmaktadır. K 3 gibi diğer öğrenciler de benzer cevaplar vermişlerdir. Bilgisayar oyunlarındaki hızlı gelişmeler öğretim yazılımı hazırlayan ekiplerin daha güncel etkinlikler tasarımlarını gerekli kılmaktadır. Çünkü artık etkinliklerde oyunların kullanılması dahi öğrencilerin ilgisini çekmede yeterli olamamaktadır. Öğrenciler bu etkinliklerde kullanılan oyunların kalitesini ve gerçeğe yakınlık düzeyini sorgulamakta ve kendilerince basit olarak gördükleri etkinlikleri *heyecanlı* olarak değerlendirmemektedirler.

K 20'nin görüşleri ise *aktif* sıfatının diğer duygulara göre neden daha az frekansa sahip olduğunu açıklar niteliktedir. K 20'ye göre öğrenciler bilgisayar destekli etkinlikleri yaparken çevreleriyle bağlantılarını koparmakta; bu durum

ise aktif öğrencilerin boğucu bir sessizlik içerisinde kalmasına yol açmaktadır. K 20 ile ilgili olarak dersin öğretmeniyle bir görüşme yapılmış ve yapılan bu görüşmede K 20'nin sınıfta oldukça aktif bir öğrenci olduğu belirlenmiştir. K 20 örneğinden hareketle bilgisayar destekli öğretimin bireyselliği ön plana çıkararak *aktif* olma duygusunun geri planda kalmasına yol açtığı söylenebilir.

Tablo 3'e göre en az frekans değerine sahip olan diğer bir duygusal anlam değeri de *güvenli* sıfatıdır. Yapılan görüşmeler incelendiğinde öğrencilerin bilgisayar destekli öğretimin güvenli olma durumuyla ilgili duygu değerlerinin internete bağlı olarak geliştiği ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili olarak K 12 ile K 15'in görüşleri şu şekildedir:

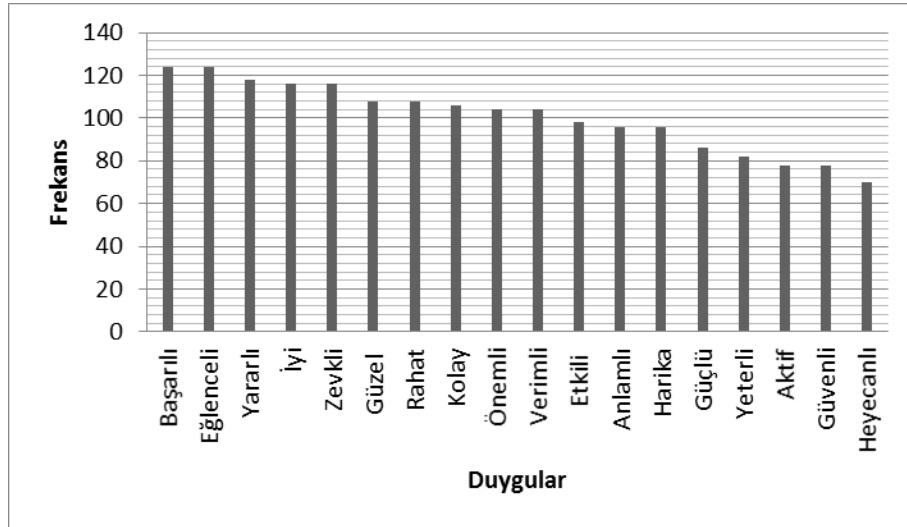
*Biz etkinlikleri yaparken bazı arkadaşlarımız internete girerek video izliyordu. Öğretmenimiz sınıfta gezmediği için bu arkadaşlarımızın ders saatinde neyle uğraştıklarını göremedi. (K 12)*

*Bazı arkadaşlar internetten çok gereksiz, ayıp şeyler açıp onlara bakıyorlardı. Öğretmenimiz onları gördüğünde çok kızdı. (K 15)*

K 12 ve K 15'in görüşleri incelendiğinde internet ortamındaki bazı zararlı ya da ortaokul öğrencilerinin yaş sınırını aşan içeriğe sahip sitelerin meraklı öğrenciler tarafından kullanılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bu durum ise sınıftaki bazı öğrencilerinin dikkatinin dağılmasına, bazılarının ise süreçten rahatsız olmasına yol açmaktadır.

Şekil 1'de ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerlerinin frekans değerlerine göre büyükten küçüğe doğru sıralanışı gösterilmiştir:

*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükledikleri  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*



Şekil 1. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerlerinin frekans değerine göre büyükten küçüğe doğru sıralaması

Şekil 1'e bakıldığında ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretimle ilgili genel olarak olumlu duygulara sahip oldukları, bu duygular içerisinde başarılı, eğlenceli, yararlı, iyi ve zevkli duygularını diğerlerine göre daha yoğun olarak hissettikleri; aktif, güvenli ve heyecanlı duygularını ise diğer duygulara göre daha az hissettikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4'te ise öğrencilere uygulanan Osgood Duygusal Anlam Ölçeği'nden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikî değerleri verilmiştir:

Tablo 4. Ölçekten elde edilen verilerin tanımlayıcı değerleri

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Hata
<b>Toplam</b>	156	-2,00	54,00	42,5513	12,24550
<b>Geçerli N</b>	156				

Tablo 4'e bakıldığında çalışmaya katılan 156 öğrencinin Osgood Duygusal Anlam Ölçeği'nden aldığı en düşük puanın -2, en yüksek puanın ise 54 olduğu anlaşılmaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerin bilgisayar destekli

öğretime yükledikleri duygusal anlam değerlerinin ortalama puanının ise 42,5 olduğu görülmektedir. Tablo 2'deki Semantik Farklılık Ölçeği'nin Değerlendirme Kategorileri dikkate alındığında ise bu değer *çok olumlu* düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

### **Sonuç ve Tartışma**

Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar destekli öğretime yükledikleri duygusal anlam değerlerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime ilişkin duygusal anlam değerlerinin olumlu yönde olduğu, bu duygusal değerler içerisinde ise özellikle başarılı, eğlenceli ve yararlı duygularının öğrenciler tarafından daha yoğun olarak hissedildiği anlaşılmıştır. Öğrencilerin Osgood Duygusal Anlam Ölçeği'nden aldıkları ortalama puanın ise *çok olumlu* düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın dikkat çeken sonuçlarından biri öğrencilerin etkileşimli bilgisayar uygulamalarını eğlenceli olarak görmeleridir. Bu sonucun elde edilmesinde öğrenciler için hazırlanan öğretim yazılımına ait öğrenme içeriğinin oyunlaştırılarak verilmesinin büyük etkisi vardır. Çünkü bilgisayarlar çocuklar için genellikle bir oyun ve eğlence aracı olarak görülmektedir. Çocuklar bilgisayar oyunlarına gönüllü olarak katılır ve bilgisayarı sınırlandırılmış bir eğlence ortamı olarak kabul ederler (Garris, Ahlers ve Driskell, 2002). Çocukların zamanlarının önemli bir bölümünü bilgisayar başında geçirdikleri göz önünde bulundurulduğunda onların bu ilgilerinden yararlanılarak öğrenme içerikleri oyun oynama ile eş zamanlı olarak öğrencilere sunulabilir ve öğrencilerin öğretim sürecine olumlu bir akış açısı geliştirmeleri sağlanabilir (Kuzu ve Ural, 2008; Pillay, 2002; Walsh, 2002). Yapılan bu çalışmada öğrenme içeriği ile eş zamanlı olarak sunulan oyunların öğrenciler tarafından ilgiyle takip edildiği ve öğrencilerin öğrenme sürecinden zevk duymalarının sağlandığı anlaşılmıştır.

Bilgisayar destekli öğretimde oyunların kullanılması öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırmada etkili bir araç olarak kullanılabilir (Alkan ve Çağıltay, 2007). Fakat oyun ile öğrenme içeriği arasındaki dengenin iyi kurulmuş olması gerekmektedir (Kili, 2005). Eğer öğrenci bilgisayarı ders ortamında salt bir eğlence aracı olarak görürse, bu süreçte bilgisayarın eğitsel bir

*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükladıkları  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

anlamı kalmaz. Bu sebeple bilgisayar yazılımı tasarlayan ya da geliştiren ekibin öğretim sürecinde çocukların oyun ortamından gerekli öğrenme içeriğini alabilmeleri için gereken önlemleri almaları gerekmektedir. Hem Osgood Duygusal Anlam Ölçeği'nden hem de öğrencilerle yapılan birebir görüşmelerden oyun ile öğrenme içeriği arasındaki dengenin iyi kurulduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler hem ölçekteki maddeleri cevaplarken hem de kendileriyle yapılan görüşmede bilgisayar destekli öğrenme sürecinde eğlenirken aynı zamanda pek çok şey öğrendiklerini dile getirmişlerdir (Güngörmüş, 2007; Lim, Nonis ve Hedberg, 2006; Neimeyer, 2006; Su, 2008).

Çalışmadan elde edilen bulgulardan bir diğeri de öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime yükladıkları duygusal anlam değerleri içerisinde en az puana sahip olan değerlerin *aktif*, *heyecanlı* ve *güvenli* olmasıdır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bilgisayar destekli öğretimi az düzeyde güvenli görmelerinin başlıca sebebinin internet olduğu anlaşılmıştır. Etkili bir öğretmen rehberliğinin olmadığı sınıflarda öğrencilerin internet üzerinden dersle ilgisi olmayan ve o yaş dönemindeki çocuklar için tehlike oluşturabilecek internet sitelerine girmeye çalıştıkları anlaşılmıştır. Bu noktada öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Her ne kadar bilgisayar destekli öğretim bireysel öğretimi ön plana çıkarsa da öğretmenin rehber olma rolünün önüne geçememektedir. Özellikle ortaokul öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında bilgisayar destekli öğretim sürecinde öğretmenin rehberlik rolünün ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılmaktadır.

Yapılan analizlerde bilgisayar destekli öğretimin güvenli olma durumu yanında aktif olma durumuyla ilgili olarak da öğrencilerin zihinlerinde bazı işaretlerinin olduğu belirlenmiştir. Bu durum ise bilgisayar destekli öğretimin özellikle ergenlerin sosyalleşme süreçlerine olumsuz etkilerinin olabilme ihtimalini düşündürmektedir (Aktaş-Arnas, 2005). Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bazı öğrencilerin teneffüse bile çıkmak istemedikleri, çevreleriyle iletişimi kesip bilgisayara odaklandıkları anlaşılmıştır. Bu duruma yol açan etkenlerin başında bilgisayar destekli öğretimin sınıf ortamında kullanılma şeklinin geldiği söylenebilir. Ergen çocuklarla yapılan bilgisayar destekli öğretimde çocuklar tamamen bilgisayarla baş başa bırakılırlarsa, belirli bir zaman sonra artık bilgisayarın güdümüne girer ve çevreleriyle iletişimi kesme

noktasına gelebilirler. Bu sorunun aşılmasında bazı etkinliklerin sınıfça ya da grupla yapılması bir alternatif çözüm yolu olarak düşünülebilir.

Araştırma bulgularına göre öğrenciler bilgisayar destekli öğretim uygulamasında yer alan etkinlikleri daha az heyecanlı bulmaktadırlar. Yapılan görüşmelerde bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının daha az heyecanlı bulunmasının, etkinliklerin güncel oyunlarla zenginleştirilmemiş olmasından kaynaklandığı anlaşılmıştır. Öğrencilere bu etkinlikleri kendileri tasarlayacak olsalardı nasıl bir yol izleyecekleriyle ilgili soru yöneltildiğinde ise verilen cevaplarda özellikle savaş ve strateji oyunları üzerinde durulduğu belirlenmiştir. Savaş ve strateji oyunlarından bazılarının takım hâlinde hareket etme ve oyuncuların oyun sayesinde liderlik özelliklerini sergileyebilmelerine fırsat vermeleri eğitim açısından etkili olarak görülebilir (Prensky, 2001). Fakat burada da en önemli husus savaş ve strateji oyunlarının da öğrenme içeriğiyle nasıl daha iyi entegre edilebileceği konusudur. Elde edilen bu sonuçtan hareketle savaş ve strateji oyunlarının güncel ve ilgi çekici olma özellikleri bilgisayar destekli öğretim uygulamaları tasarlanırken göz önünde bulundurulması gereken bir öğrenci ihtiyacı olarak görülebilir.

#### **Kaynakça**

- Aktaş-Arnas, Y. (2005). Okulöncesi dönemde bilgisayar destekli eğitim. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 36-47.
- Alakoç, Z. (2003). Matematik öğretiminde teknolojik modern öğretim yaklaşımları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2, 1-7.
- Alkan, C. (1986). Bilgisayarların eğitimde kullanımı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 2 (2), 9-15.
- Alkan, S. ve Çağıltay, K. (2007). Colloquium: Studying computer game learning experience through eye tracking. *British Journal of Educational Technology*, 38(3), 538-542.
- Aşkar, P. (1991). Bilgisayar destekli öğretim ortamı. Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu, 13-14 Nisan, İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi.
- Çeliköz, N. (1995). Bilgisayar destekli öğretimin gerçekleştirme biçimleri. *Eğitim Yönetimi*, 4, 573–579.



*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Destekli Öğretime Yükledikleri  
Duygusal Anlam Değerlerinin İncelenmesi*

- Garris, G., Ahlers, R., ve Driskell, J. (2002). Games, motivation, and learning. *Simulation & Gaming*, 33, 441-467.
- Güngörmüş, G. (2007). *Web tabanlı eğitimde kullanılan oyunların başarıya ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keser, H. (1988). *Bilgisayar destekli öğretim için bir model önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Kiili, K. (2005). Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. *Internet and Higher Education* 8, 13-24.
- Lim, C., Nonis, D., ve Hedberg, J. (2006). Gaming in a 3D multiuser virtual environment: Engaging students in science lessons. *British Journal of Educational Technology*, 37(2), 211-231.
- Neimeyer, S. (2006). *An examination of the effects of computer-assisted educational games on the student achievement*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, The University of Houston, Clear Lake.
- Numanoglu, M. (1990). B.D.E. Projesi, B.D.E. Yazılımlarında Bulunması Gereken Eğitsel Özellikler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Pillay, H. (2002). An Investigation of cognitive processes engaged in by recreational computer game player: Implications for skills of the future. *Journal of Research on Technology in Education* 34(3), 336-350.
- Prensky, M. (2001). *Digital game based learning*. New York; London; McGraw-Hill.
- Semerci, A. (1999). *Öğretim amaçlı bir çoklu ortam yazılımı geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Su, Y. (2008). *Effects of computer game-based instruction on programming achievement of adult students in Taiwan*. Yayınlanmamış doktora tezi. La Sierra University, Taiwan.
- Tavşancıl , E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

- Kuzu, A., ve Ural, N. (2008). Game choices and factors effecting on game choices of game players. 8th International Educational Technology Conference & Exhibition, Anadolu University, Eskisehir. 6-9 May, 2008.
- Uşun, S. (2004). *Bilgisayar destekli öğretimin temelleri*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Üstün, A. (2008). Yaşam boyu öğrenmede anahtar rol: kütüphane, bilgi ve belge merkezleri. Second International Conference on Innovations in Learning for the Future 2008 e-Learning, March 27-29, 2008, İstanbul.
- Walsh, D. (2002). Kids don't read because they can't read. *Education Digest*, 67(5), 29–30.
- Yalın, H. İ. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.