



NWSA-Education Sciences
ISSN: 1306-3111/1308-7274
NWSA ID: 2014.9.3.1C0618

Status : Original Study
Received: January 2014
Accepted: July 2014

E-Journal of New World Sciences Academy

H. Gülhan Orhan Karsak

Küçük Ülkü Primary School, gorhan811@gmail.com, Istanbul-Turkey

Sefer Ada

Marmara University, seferada@marmara.edu.tr, Istanbul-Turkey

Murat Aşıcı

Marmara University, masici@marmara.edu.tr, Istanbul-Turkey

<http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.3.1C0618>

BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİMİN OKUL ÖNCESİNDE EĞİTİM ALMA VE ANNE BABA ÇABASINA GÖRE İLK OKUMA YAZMA BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmada bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi dönemde eğitim kurumlarından ve anne baba çabasıyla eğitim alma durumuna göre, ilk okuma yazma başarısına etkisi araştırılmıştır. Araştırma, yarı deneme modellerinden 'sontest kontrol gruplu model'e göre desenlenmiş ve birinci dönem süresince deneysel olarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda dersler bilgisayar destekli öğretimle, kontrol grubundaysa geleneksel öğretimle işlenmiştir. Veriler 'Veli Anketi', 'Okuma Kavramları Ölçeği', 'Başarı Testi', 'Okuma Gözlem Formu' ve 'Yazı Gözlem Formu' ile toplanmış ki kare, frekans ve t testiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonunda bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi eğitim alan, okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarf edilen ve bilgisayar öğretmek için özel çaba sarf edilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarısında etkisi olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar Destekli Öğretim, İlk Okuma Yazma Öğretimi, Okul Öncesi Eğitim, Anne Baba Çabası, Akademik Başarı

BY THE STATUS OF PRE-SCHOOL EDUCATION AND THE EFFORT BY PARENTS THE EFFECT OF COMPUTER ASSISTED INSTRUCTION TO FIRST READING WRITING SUCCESS

ABSTRACT

This research investigated computer assisted instruction (CAI) effectiveness, according to studying pre-school education by educational institutions and parents in effort to study, to first reading writing success (FRWS). Research was formed as posttest control group model of semi experimental method and practiced during first term. Experimental group were taught by CAI and control group were taught by traditional instruction. Data gathered by "Parent survey", "Reading concepts scale", "Achievement test", "Reading and writing observation forms" and analyzed by Chi-square, frequency and t-test on SPSS 12.0. Main findings are as follow: (1) CAI effected pupils' FRWS who studied in pre-school educational instructions. (2) CAI affected pupils' FRWS whose parents in effort to study reading writing in period of pre-school. (3) CAI effected pupils' FRWS whose parents in effort to study computer in period of pre-school.

Keywords: Computer Assisted Instruction, First Reading Writing Instruction, Pre-School Education, Parents Effort, Academic Achievement



1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Çocukların okuma yazmayı sevmesi ve öğrenmesi toplum ve devlet arasında paylaşılan roller sayesinde gerçekleşir. Bu bağlamda toplumun en önemli temsilcisi ailedir. Çocuklar doğumundan öğrenim çağına gelinceye kadar diğer bir deyişle okul öncesi dönemde yaşama dair bilgileri ailelerinden öğrenirler. Bu öğrenme süreci okuma yazma öğrenmeye dair hazırlıkları da kapsar. Yiğit (2007) de gerek yaşama gerekse okuma yazmaya ilişkin giriş davranışlarının ilk olarak aile yanında kazanıldığını belirtir. Bu davranışların çocukların kişiliklerinin oluşmasında önemli bir rol oynadığını ve yaşam boyu devam ettiğini ifade eder.

Savaş (2006) ise gelişmiş ülkelerde ailelerin okuma yazma hazırlıklarına çocuklarına renkli resimli öyküler okuyarak iki yaş ve hatta daha erken yaşlarda başladıklarından söz eder. Kitap okuma ve hikaye kitabı dinleme gibi etkinlikler erken yaşlarda okuma yazma becerisinin gelişiminde tek kaynak değildirler. Özgür'ün (1973) belirttiği üzere anne babaların sözcük dağarcıkları, konuşma tarzları ve diksiyonları çocukların dil ve okuma yazma becerisinin gelişiminde büyük önem taşır. Günümüzde bu hazırlıklara çağın vazgeçilmezi haline gelen yazılımlar, sunular, eğitsel oyunlar gibi bilgisayar ve internet destekli materyallerin kullanımı da eklenmiştir. Aileler çoğunlukla bilgisayar teknolojisini çocuğun düzeyine uygun biçimde öğrenmenin renkli ve zevkli bir hale gelmesi nedeniyle tercih ederler. Hatta bilgisayar desteğiyle okuma yazma etkinliklerini yapabilmeleri için erken yaşlarda çocuklarına bilgisayar öğretmek için çaba sarfeden aileler de vardır. Haugland (1992) 4 yaşındaki çocuklar için bilgisayarın uygun etkinliklerle desteklendiğinde sözel becerilerde, problem çözme, soyutlama ve kavram becerilerinde olduğu kadar zeka, sözel olmayan beceriler, uzun süreli bellek ve karmaşık el becerilerinde de önemli kazanımlar sağlandığını saptamıştır. Bu sonuç dikkate alınarak ailelerin çocuklarının okul öncesinde ilk okuma yazma becerilerinin gelişimi için düzeye uygun bilgisayar destekli materyalleri kullanmaları anlamlı bir çaba olabilir.

Çocukların okul öncesi dönemdeki okuma yazma gelişiminde onlar için çaba sarfeden ailelerinin etkileri olabileceği gibi, gerek yuva ve kreşlerde gerekse anaokulu kurumlarında alınan okul öncesi eğitiminin de şüphesiz önemli etkileri vardır. Okul öncesi eğitim Gürsu'nun (2002) belirttiği gibi 0-6 yaş grubundaki çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişimlerini sistemli bir ortamda sağlayan, yeteneklerinin gelişimine yardım eden, onları ilkokula hazırlayan eğitim olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda Brooks (2000) erken çocukluk döneminde nitelikli kurumsal okul öncesi eğitim alan çocukların evde okuma yazma eğitimi gören çocuklara göre ileride daha başarılı olduğunu belirtir. Koç, Taylan ve Bekman (2002) ise okul öncesi öğretim programlarındaki etkinliklerin özellikle çocuğun bilişsel ve dilsel becerilerini geliştirmeye böylece onu okuma yazma öğrenmeye hazırlamak üzere yoğunlaştığını ifade eder. Bu nedenle okul öncesi eğitim, sosyoekonomik düzeyi düşük çevrelerden gelen ya da anne babaları çalışan çocukların okula hazırlanmasında da son derece önemlidir. Okuma yazma gelişiminde bu denli öneme sahip okul öncesi kurumlarda oluşturulan yazılı resimler ve panolarla süslenmiş oyun odaları veya sınıflar, buralarda yapılacak öykü okuma, çizgiler çizme, sayı sayma ve oyun etkinlikleri çocuklara yazılı dilin örneklerini tanımları açısından yeni fırsatlar sunar. Zaten Savaş'ın (2006) söz ettiği gibi okul öncesi dönemde okulda veya evde katılımlı öykü okuma çalışmalarına katılmış çocuklar ilkokula okuma ve yazma isteğiyle dahası yazı dilinin biçimsel özelliklerini bilerek başlarlar. Bu çocuklar bir kitaptaki yazıların kitabın birinci sayfasından başlayarak, satırların soldan sağa doğru ve daha sonra yukarıdan



aşağıya doğru olmak üzere okunduğunu, harflerin ve sözcüklerin belli kalıplar içinde anlamlı bir şekilde bir araya getirildiğini, yazılı sözcüklerle konuşulan sözcükler arasında bir bağ olduğunu daha okula gelmeden önce öğrenmiş olurlar. Ek olarak Cooper (1997) da öğrencilerin birinci sınıfa başladıklarında ilk okuma yazmayı öğrenme aşamalarında kolaylıkla ilerleyebilmeleri için okul öncesi dönemde düzeye uygun çeşitli yazılımların desteğini önerir. Böylece öğrencilere hareketli görseller eşliğinde şiirler ve tekerlemeler okunarak erken yaşta sözcüklerin seslerden oluştuğunu, bilinen sözcükler içindeki sesleri, kitapların cümleler ve seslerden oluştuğunu hissetme gibi etkinlikler yapılabileceğini belirtir. Bütün bu okul öncesi etkinlikler sayesinde çocuk okul ortamına kolayca sosyal, bilişsel ve fiziksel uyum sağlayabilecek ve ilk okuma yazma öğretimi sırasında ihtiyaç duyacağı dil gelişim düzeyine ulaşmış olarak birinci sınıfa başlayacaktır.

Birinci sınıf öğretmenlerinin genellikle ilkokula adım atan çocukların somut yaşantılar döneminde birer oyun çocuğu olduklarını unutup öğretime yoğunluk verdikleri görülür. Oysa bu yaş çocukları soyut işlem ve kavramları öğrenmekte zorlanırlar. Bu sorunu gidermek için ilk okuma yazma öğretimi etkinliklerinde anlamlı ve düzeye uygun hece, kelime, cümle ve metinlerle çalışmanın yanında görsellere başvurmak, dahası öğretimde çeşitli yöntemler kullanarak olabildiğince somutlaştırmak gereklidir. Günümüzde öğretimi somutlaştırmada kullanılacak en etkin araç şüphesiz ki bilgisayarlardır. Bilgisayar desteğiyle yapılacak bir ilk okuma yazma öğretiminde, eğitim teknolojisinin en gelişmiş aracı olan bilgisayar teknolojileriyle hazırlanacak yazılımlar ve sunumların kullanımıyla öğretim somutlaştırılarak renkli ve zevkli bir hale getirilecektir. Ayrıca bu yolla öğrencilerin bireysel ve zihinsel becerileri geliştirilecektir. Ek olarak bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretimiyle öğretmenin zamanı kıymetlenecek ve evinde bilgisayarı bulunan öğrenciye de eğlenceli bir tekrar imkânı sunulacaktır.

Bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretiminde, özellikle sesi tanıma ve hissetme aşamasında birinci sınıf öğrencileri için soyut olan harfleri görsellerle ve çeşitli nesnelere sesleriyle desteklemek de mümkün olacaktır. Ayrıca bu öğretim öğrencilerin seslerin, kelimelerin, hecelerin ve cümlelerin okunuşları, yazılışları ve anlamları arasındaki benzerlik ve farklılıkları hissetmelerinde yardımcı olacaktır.

İlkokuma yazma öğretiminde öğrenilen seslere, hecelere, kelimelere ve cümlelere yenileri eklenirken, bilgisayar teknolojilerinin kullanımı öğretimi somutlaştırıp eğlenceli bir hale getirir. Böylece öğrenmenin kalıcılığı artabilir. Ek olarak bilgisayar desteği öğrencilerin dikkat düzeylerini artırarak onları aktif kılacak ve böylece öğrenmeyi ezber olmaktan çıkaracaktır.

Alanyazında pek çok araştırma da bilgisayar desteğinin ilk okuma yazma başarısını artırdığını ifade eder. Örneğin, Mitchell ve Fox (2001) okuma sorunu yaşayan 1.sınıf öğrencilerinden bir gruba karıştırdıkları sesleri öğretmek için hazırlanan bir yazılım kullanmıştır. Sonuçta bu öğrencilerin okuma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Geleneksel öğretim yapılmış olan diğer grubun ise okuma yazma becerilerinde gelişme görülmemiştir. Bir sonraki yılda okuma sorunu olmayan 1.sınıf öğrencileri için aynı yazılım kullanılmış ve bu öğrencilerin de okuma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Ülkemizdeyse Kablan (2001) tarafından hazırlanan powerpoint sunularının öğrenciler için ilgi ve dikkat çekici olduğu, bu tür materyallerin yazma becerisinin gelişimi için yeterli olmasa da çizgi şekilleri ve çiziliş yönlerini gösterme, cümle analizi ve sentez çalışmalarında etkili kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.



2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Okuma yazma bireyin bireysel gelişimi yanında ekonomik, sosyal, politik, kültürel ve ideolojik yönden de gelişmesini etkiler. Yalnızca bireyin değil, bireyin içinde bulunduğu ailenin, ailenin içinde bulunduğu toplumun, giderek ulusun ve dünyanın gelişmesinde de belirleyici olur. Okul programları içerisinde de hemen her derste okuma yazmanın önemli bir yeri vardır. Şenol (2001) ilk sınıflarda sağlam bir okuma yazma becerisi ve iyi okuma alışkanlığı kazanmamış kişinin anlatımının da zayıf olacağından ve ileri sınıflarda materyallerden gereği kadar yararlanamayacağından söz eder. İyi okuyamayan, okuduğunu tam olarak anlayamayan ve yazma becerisi gelişmemiş öğrencilerin okulda hatta hayatta başarılı olacağı söylenemez. Bu sorunlarla karşılaşmamak için günümüzde oldukça gelişmiş olan öğretim araçlarının ve eğitim teknolojisinin kullanıldığı bir okuma yazma öğretimi ile sağlam bir okuma yazma becerisinin temelleri atılarak okuma yazma öğretimine gereken önem verilmelidir. Okulun ilk günlerinden itibaren çocuklara hafızaları ve yapmaları gereken bilgi ve beceriler ne kadar iyi öğretilirse, onlar ilk okuma yazmayı o kadar kolay ve çabuk öğrenebilirler (Akyol, 2005). Bu amaçla başvurulabilecek en etkin öğretim araçlarından biri bilgisayarlardır.

Günümüzde pek çok sınıf öğretmeni tarafından benimsenmeye başlanan bilgisayar destekli ilkökuma yazma öğretiminde birinci sınıf öğrencilerinin başarısının artmasında çocukların okul öncesi dönemde okuma yazma ve bilgisayar becerilerinin gelişimi için okul öncesi eğitim alma durumlarının ve anne babalarının özel çaba harcama durumlarının etkilerini görmek önemliydi. AÇEV'in (2007) belirttiği üzere Türkiye'de okul öncesinde okullaşma oranının gelişmiş ülkelere oranla oldukça düşük seviyede olması bu önemi artırmaktadır. Bununla birlikte ülkemizde uluslararası ile kıyaslandığında alandaki araştırma sayısının yetersiz olduğu gerçeği düşünülerek, bilgisayar destekli öğretimin farklı durumlara göre ilk okuma yazma başarısındaki etkisini görmek bir ihtiyaçtı. Ek olarak bu araştırmanın sonuçlarının öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi çalışmalarına, öğretmen yetiştiren kurumlarda bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretimi uygulamalarına daha fazla yer verilmesine, profesyonel yazılım geliştiren kurum ve kuruluşların ilk okuma yazma alanında yazılım geliştirme düşüncesine katkı sağlayacağı ve bu çalışmanın yeni araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Alanyazındaki ilgili araştırmaların sonuçları değerlendirildiğinde ilkökul birinci sınıfta ilk okuma yazma öğretiminde bilgisayar desteğine başvurmak yerinde bir karar olacaktır. Bu nedenlerle bu çalışmada bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi eğitim alma durumu ile okul öncesi dönemde okuma yazma ve bilgisayar becerilerinin gelişimi için anne babaların özel çaba sarfetme durumlarına göre, ilk okuma yazma başarısına etkisi araştırılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul öncesi eğitim alan ve almayan gruplarda, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi var mıdır?
- Okula başlamadan önce okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilen ve sarfedilmeyen gruplarda, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi var mıdır?
- Bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilen ve sarfedilmeyen gruplarda, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi var mıdır?

3. YÖNTEM (METHOD)

3.1. Araştırma Modeli (Research Model)

Bu araştırma, yarı deneme modellerinden 'sontest kontrol gruplu' modele göre desenlenmiş ve deneysel olarak alanda gerçekleştirilmiştir. Karasar'ın (2005) belirttiği gibi sontest kontrol gruplu modelde iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Willis'in (2008) ifade ettiği gibi grupların sontest puanlarına bakılarak farklılığın hangi grup lehine olduğu belirlenir ve uygulamanın etkililiğine karar verilir. Bu çalışmada öntestin uygulanması olanaksız olduğu için gruplara yalnızca sontest uygulanması düşünülmüştür. Bu nedenle 'sontest kontrol gruplu' model tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu ve Denklik İşlemleri (Study Group and Equivalence Treatments)

Araştırmanın katılımcılarını, İstanbul ili Kadıköy ilçesi Kayışdağı Arifpaşa İlköğretim Okulu 2006-2007 eğitim-öğretim yılında birinci sınıf şubeleri arasından deney grubu olarak seçilen 1-D şubesindeki 32 öğrenci ile kontrol grubu olarak seçilen 1-C sınıfındaki 32 öğrenci oluşturmuştur.

Bu bağlamda Öztunç (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'Okuma Kavramları Ölçeği' ile öğrencilerin okula başlamadan önce sahip oldukları okuma ve yazma kavramları tespit edilerek gruplar bu açıdan denkleştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca veli anketiyle öğrencilerin okula başlamadan sahip oldukları bilgisayar becerileri, cinsiyetleri, anne ve baba eğitim düzeyleri tespit edilerek gruplar bu açılardan da eşitlenmeye çalışılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyet bakımından denk olup olmadıkları frekansla belirlenmiştir. Elde edilen dağılım Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin cinsiyetlerini karşılaştırmaya ilişkin değerler
(Table 1. Comparison values of the gender of students in the control and experimental groups)

Gruplar		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Kontrol	N	19	13	32
	%	59.4	40.6	100.0
Deney	N	17	15	32
	%	53.1	46.9	100.0
Toplam	N	36	28	64
	%	56.3	43.8	100.0

Tablo 1'e göre kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin oranı %59,4 iken, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin oranı kontrol grubundakilerin oranına yakın olarak %53,1'dir. Kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin oranı %40,6 iken, deney grubunda yer alan erkek öğrencilerin oranı kontrol grubundakilerin oranına yakın olarak %46,9'dur. Bu durumda kontrol ve deney gruplarının cinsiyete göre dağılımının denk olduğu görülmektedir.

Kontrol ve deney gruplarının annelerinin eğitim düzeyleri bakımından denk olup olmadıkları ki kare analiziyle belirlenmiştir. Elde edilen dağılım Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyini karşılaştırmaya ilişkin dağılım
(Table 2. Comparison values of the educational levels of the students' mothers in the control and experimental groups)

Gruplar		Annenin Eğitim Düzeyi		Toplam
		İlköğretim ve altı	Ortaöğretim ve üstü	
Kontrol	N	25	7	32
	%	78.1	21.9	100.0
Deney	N	31	1	32
	%	96.9	3.1	100.0
Toplam	N	56	8	64
	%	87.5	12.5	100.0

Tablo 2'de görüleceği üzere kontrol ve deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney grubunda %96.9 oran ile annesi ilköğretim ve altı eğitim düzeyine sahip öğrencilerin oranı kontrol grubundakilerden daha fazla olmakla birlikte kontrol grubunda %21.9 oran ile annesi ortaöğretim ve üstü eğitim düzeyine sahip öğrencilerin oranı deney grubundakilerden daha fazla olsa da aralarında anlamlı bir fark olmaksızın her iki gruptaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi ilköğretim ve altında yoğunlaşmaktadır. Bu durum kontrol ve deney gruplarının annelerinin eğitim düzeyine göre dağılımlarının denk olduğunu göstermektedir. Kontrol ve deney gruplarının babalarının eğitim düzeyleri bakımından denk olup olmadıkları ki kare analiziyle belirlenmiştir. Elde edilen dağılım Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyini karşılaştırmaya ilişkin dağılım
(Table 3. Comparison values of the educational levels of the students' fathers in the control and experimental groups)

Gruplar		Babanın Eğitim Düzeyi		Toplam
		İlköğretim ve altı	Ortaöğretim ve üstü	
Kontrol	N	24	8	32
	%	75.0	25.0	100.0
Deney	N	26	6	32
	%	81.3	18.8	100.0
Toplam	N	50	14	64
	%	78.1	21.9	100.0

Tablo 3'te görüleceği üzere kontrol ve deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Karşılaştırma için ki kare analizi yapılmıştır. Deney grubunda %81.3 oran ile babası ilköğretim ve altı eğitim düzeyine sahip öğrencilerin oranı kontrol grubundakilerden daha fazla olmakla birlikte kontrol grubunda %25 oran ile babası ortaöğretim ve üstü eğitim düzeyine sahip öğrencilerin oranı deney grubundakilerden daha fazla olsa da aralarında anlamlı bir fark olmaksızın her iki gruptaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ilköğretim ve altında yoğunlaşmaktadır. Bu durumda kontrol ve deney gruplarının babalarının eğitim düzeyine göre dağılımının eşit olduğu görülmektedir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin 'Okuma Kavramları Ölçeği'nden aldıkları okuma kavramları puanlarının denk olup olmadığını karşılaştırmak üzere t testi yapılmıştır. Elde edilen dağılım Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin okuma kavramları ölçeği toplam puanlarını karşılaştırmaya ilişkin değerler
(Table 4. Comparison values regarding control and experimental groups students' total scores of Reading Concepts Scale)

Gruplar	N	x	ss	t	sd	p
Kontrol	32	6.09	2.51	.609	62	.545
Deney	32	6.53	3.19			

Tablo 4'e göre yapılan t-testi analizi sonucunda kontrol ve deney gruplarının, öğrencilerin okula başlamadan önce sahip oldukları okuma ve yazma kavramları toplam puanları arasında fark olmadığı görülmektedir. ($p>.05$). Bu durumda sontest olarak başarı sınavı puanlarında gözlenen farklar, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına olan etkisine bağlanabilecektir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin okula başlamadan önce bilgisayar becerilerinin denkliğini tespit amacıyla öğrenci velilerinin çocuklarına okula başlamadan bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfetme durumu karşılaştırılmıştır. Yapılan Ki-kare analizinden elde edilen dağılım Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin okula başlamadan velilerinin çocuklarına bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfetme durumunu karşılaştırmaya ilişkin değerler
(Table 5. Comparison values control and experimental groups students' parents' effort to study computer in period of pre-school)

Gruplar		Özel çaba sarfetme durumu		Toplam
		Hayır	Evet	
Kontrol	N	28	4	32
	%	87.5	12.5	100.0
Deney	N	26	6	32
	%	81.3	18.8	100.0
Toplam	N	54	10	64
	%	84.4	15.6	100.0

$$x^2 = 0.474$$

$$sd = 1$$

$$p = 0.491$$

Tablo 5'e göre kontrol grubu öğrencilerinin %12,5'ine bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilirken, deney grubunun %18,8'ine özel çaba sarfedilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin %87,5'ine okula başlamadan bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilmezken, deney grubunun %81,3'üne sarfedilmediği görülmektedir. Grupların okula başlamadan önce velilerinin çocuklarına bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfetme durumuna göre dağılımlarının eşit olduğu görülmektedir ($x^2=0.474$, $sd=1$, $p>.05$). Bu durumda sontest olarak başarı sınavı puanlarında gözlenen farklar, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına olan etkisine bağlanabilecektir.

3.3. Veri Toplama Araçları (Data Collection Tools)

Araştırmada verilerin toplanması için 5 veri toplama aracı kullanılmıştır:

3.3.1. Veli Anketi (Parent Survey)

Öğrencilerin cinsiyetlerini, annelerinin ve babalarının eğitim durumlarını, okul öncesi eğitim alıp almadığı, evlerinde bilgisayar olup olmadığı ve ilköğretim birinci sınıfa başlamadan önce sahip oldukları okuma yazma ve bilgisayar bilgi ve becerilerini belirlemek üzere toplam 19 maddeden oluşmuştur.

3.3.2. Okuma Kavramları Ölçeği (Reading Concepts Scale)

Öğrencilerin ilköğretim birinci sınıfa başlamadan okuma yazma kavramlarını bilme düzeylerini belirlemek amacıyla Öztunç (1994) tarafından hazırlanan "Okuma Kavramları Ölçeği" kullanılmıştır. Okuma ve yazma kavramlarını içeren ölçek 24 maddeden oluşmaktadır. Öztunç, ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması için yapılan güvenilirlik çalışmasında, içtutarlılık ölçütüne başvurulduğunu; ölçek maddelerinin iç tutarlılığı ve benzeşikliğini gösteren alfa değerlerinin Kuder Richardson 20 formülünün genelleştirilmiş formu ile saptandığını belirtmektedir. Bu nedenle ölçeğin iç tutarlılığının kabul edilebilir boyutlarda görüldüğünü vurgulamıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği, kitapla ilgili kavramlar, yazının yönüne ilişkin kavramlar, harf ve kelime kavramları, yazıya ilişkin ileri düzeydeki kavramlar açısından incelenerek uygun bulunmuştur. Doğru olan her maddeye "1" puan, yanlış olan her maddeye "0" puan verilmekte, tüm ölçek 24 puan üzerinden değerlendirilmektedir.

3.3.3. İlk Okuma Yazma Başarı Testi (First Reading Writing Achievement Test)

Başarı testi örneği, ilköğretim birinci sınıfı okutmakta olan beş sınıf öğretmeninin görüşüne sunulmuştur. Öğretmenlerden olumlu görüşler alınması üzerine başarı testi, İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi Türk Hava Kurumu Gazi İlköğretim Okulu'na devam eden on tane birinci sınıf öğrencisine pilot olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda başarı testi örneğinin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu görülmüştür. Başarı testi örneğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri olumlu olduğu için, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarını belirlemek üzere başarı testi olarak uygulanmasına karar verilmiştir. Başarı testi okuduğunu anlama, noktalama, yazı, yazma ve sesli okuma olmak üzere beş bölüm olarak düzenlenmiştir. İlk okuma yazma başarısı; beş bölümden oluşan başarı testi ile yazı ve okuma değerlendirme formları ile toplam 46 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

3.3.4. Sesli Okuma Becerisi Değerlendirme Formu (Reading Observation Form)

İlköğretim Türkçe (1-5) dersi 1.sınıf programında okuma becerilerinin değerlendirilmesine ilişkin yer alan gözlem formundan ve birinci sınıf öğretmen görüşlerinden yararlanarak 'Sesli Okuma Becerisi Değerlendirme Formu' oluşturulmuştur. Yapılabilen her beceri '1' puan, yapılamayan her beceri '0' puan ile değerlendirilmiştir. Başarı testine dayanarak doldurulan gözlem formundan yararlanarak tespit edilen okuma becerisi toplam 10 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

3.3.5. Yazı Becerisi Değerlendirme Formu (Writing Observation Form)

İlköğretim Türkçe (1-5) dersi 1.sınıf programında okuma becerilerinin değerlendirilmesine ilişkin yer alan gözlem formundan ve birinci sınıf öğretmen görüşlerinden yararlanarak 'Yazı Becerisi Değerlendirme Formu' oluşturulmuştur. Yapılabilen her beceri '1' puan, yapılamayan her beceri '0' puan ile değerlendirilmiştir. Başarı testine dayanarak doldurulan değerlendirme formundan yararlanarak tespit edilen yazı becerisi toplam 6 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

3.4. İşlem (Treatment)

İşlem öncesinde deney ve kontrol grubu öğretmenine araştırmacının amacı ve konusu, veri toplama araçları ile ilgili bilgiler verilmiş,



ayrıca deney grubu öğretmenine çeşitli internet sitelerindeki powerpoint programında hazırlanan sunumların, flash programında hazırlanmış animasyonların ve oyunların, Edusoft Yayıncılık tarafından yayınlanmış 'Nasreddin Hoca ile Okuma Yazma Öğreniyorum' yazılımının ve Atlas Yayınlarına ait 'İlk Okuma Yazma Öğreniyorum' cd setinin kullanımını içeren uygulama planı ve bir dönem süresince yürütülmesi ile ilgili bilgiler de verilmiştir. Öğrencilere okuma kavramları ölçeği ve velilere öğrencilerin okuma yazma ve bilgisayar becerilerini tespiti yönelik anket uygulanmıştır. İşlem sürecinde deney grubunda hazırlanan plan doğrultusunda bilgisayar destekli öğretimle ilk okuma yazma öğretilirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yapılmıştır. Öğrencilere sınıfta ilk okuma yazma başarı testi uygulanmış, uygulayıcı öğretmenler tarafından gruplarındaki her bir öğrenci için okuma ve yazı değerlendirme formları doldurulmuştur.

3.5. Verilerin Çözümlemesi (Data Analysis)

Çalışmada veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizi için SPSS programı kullanılmış, deney ve kontrol gruplarının dağılımlarının eşit olup olmadığını sınamak için frekans ve ki kare; başarı ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını sınamak için t testi yapılmıştır.

4. BULGULAR (FINDINGS)

Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, genel amaç ve alt amaçlar doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

4.1. Bilgisayar Destekli Öğretimin Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarılarına Etkisinin Karşılaştırması (By The Status of Pre-school Education, The Effect of Computer Assisted Instruction to First Reading Writing Achievement)

Bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan karşılaştırma Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi eğitim alan ve almayan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarılarına etkisinin karşılaştırmasına ilişkin bulgular
(Table 6. Comparison findings regarding by the status of pre-school education, the effect of computer assisted instruction to first reading writing achievement)

Okul Öncesi Eğitim	Gruplar	N	x	ss	t	sd	p
Alan	Kontrol	11	22.27	9.88	2.792	18	.012*
	Deney	9	34.66	9.87			
Almayan	Kontrol	21	22.19	10.38	1.761	42	.086
	Deney	23	27.69	10.32			

*p<0.05

Tablo 6'da görüleceği üzere bilgisayar destekli öğretim yapılan deney grubundaki okul öncesi eğitim almış olan öğrenciler ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05). Bilgisayar destekli öğretim yapılan deney grubundaki okul öncesi eğitim almamış olan öğrenciler ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubu okul öncesi eğitim almamış olan öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark



bulunamamıştır ($p > .05$). Okul öncesi eğitim almamış olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen, deney grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarı puan ortalaması ($x = 27.69$), kontrol grubu öğrencilerinininkinden ($x = 22.19$) yüksektir.

4.2. Bilgisayar Destekli Öğretimin Okula Başlamadan Önce Okuma Yazma Öğretmek İçin Özel Çaba Sarfedilip Sarfedilmeme Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarılarına Etkisinin Karşılaştırması (By The Status of Parents in Effort to Study Reading Writing, The Effect of Computer Assisted Instruction to First Reading Writing Achievement)

Bilgisayar destekli öğretimin okula başlamadan önce okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilip sarfedilmeme durumuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan karşılaştırma Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Bilgisayar destekli öğretimin okula başlamadan önce okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilip sarfedilmeme durumuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarılarına etkisinin karşılaştırmasına ilişkin bulgular

(Table 7. Comparison findings regarding by the status of parents in effort to study reading writing, the effect of computer assisted instruction to first reading writing achievement)

Okuma Yazma Öğretme Çabası	Gruplar	N	x	ss	t	sd	p
Sarfedilen	Kontrol	26	22.65	9.64	1.494	42	.143
	Deney	18	27.38	11.27			
Sarfedilmeyen	Kontrol	6	20.33	12.29	2.472	18	.024*
	Deney	14	32.57	9.18			

* $p < 0.05$

Tablo 7'de görüleceği üzere bilgisayar destekli öğretim yapılan deney grubundaki okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrenciler ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubu okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bilgisayar destekli öğretim yapılan deney grubundaki okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilen öğrenciler ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilen öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$). Okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilen deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yapılan t-testi sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen, deney grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarı puan ortalaması ($x = 27.38$), kontrol grubunununkinden ($x = 22.65$) yüksektir.

4.3. Bilgisayar Destekli Öğretimin Bilgisayar Öğretmek İçin Özel Çaba Sarfedilip Sarfedilmeme Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Başarılarına Etkisinin Karşılaştırması (By The Status of Parents in Effort to Study Computer, The Effect of Computer Assisted Instruction to First Reading Writing Achievement)

Bilgisayar destekli öğretimin bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilip sarfedilmeme durumuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan karşılaştırma Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Bilgisayar destekli öğretimin bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilip sarfedilmeme durumuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarılarına etkisinin karşılaştırmasına ilişkin bulgular

(Table 8. Comparison findings regarding by the status of parents in effort to study computer, the effect of computer assisted instruction to first reading writing achievement)

Bilgisayar Öğretme Çabası	Gruplar	N	x	ss	t	sd	p
Sarfedildi	Kontrol	4	24.25	8.42	660	8	.528
	Deney	6	29.33	13.60			
Sarfedilmedi	Kontrol	28	21.92	10.32	2.806	52	.007*
	Deney	26	29.73	10.08			

*p<0.05

Tablo 8'de görüleceği üzere bilgisayar destekli öğretim yapılan deney grubundaki bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilen öğrenciler ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilen öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilen deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarıları arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen, deney grubu öğrencilerinin ilk okuma yazma başarı puan ortalaması ($x=13.60$), kontrol grubununkinden ($x=8.42$) yüksektir. Bilgisayar destekli öğretim yapılan deney grubundaki bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrenciler ile geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarıları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$).

5. SONUÇ VE TARTIŞMA (CONCLUSION AND DISCUSSION)

Bu araştırmada bilgisayar destekli öğretimin, okul öncesi eğitimi alma durumuna ve okul öncesi dönemde anne babaların okuma yazma ve bilgisayar becerisinin gelişimi için özel çaba sarfetme durumlarına göre ilk okuma yazma başarısına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın birinci sorusu "Okul öncesi eğitim alan ve almayan gruplarda, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi var mıdır?" biçiminde belirtilmişti. Araştırmadan elde edilen bulgular bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi eğitim almış öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarında etkisi olduğunu gösterirken, okul öncesi eğitim almamış öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarında etkisi olmadığını göstermiştir.

Okul öncesi eğitim almış deney grubu öğrencilerinin, okul öncesi eğitim almış kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha başarılı olması, okul öncesi eğitim almış öğrencilerin ilköğretim birinci sınıfa



geldiklerinde kendilerine sunulan öğretim ortamı olanaklarından daha çok yararlanabildiklerini düşündürür. Londra ve Oxford Üniversiteleri tarafından 2004 yılında yürütülen Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) başlıklı araştırmada, erken çocukluk döneminde kaliteli kurumsal eğitim alan çocukların ileride diğer çocuklardan daha başarılı olduğu sonucuna erişilmiştir (Brooks, 2000). Bu düşünceyi destekleyen Melhuish ve diğerleri (2008) de evdeki eğitim ve okul öncesi eğitim ortamının okuryazarlık başarısına etkisine bakmıştır. Bu etkinin okula başlangıçta ve giderek azalsa da ilerleyen okul yıllarında devam ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Benzer olarak Reese ve diğerleri'nin (2000) araştırmasından elde ettiği sonuçlar hangi dilde olursa olsun erken okuma yazma deneyimlerinin sonraki okuma yazma gelişimini desteklediğini göstermiştir. Ayrıca sonuçlar evde okuma yazma etkinlikleri sağlamaları amacıyla ailelerin eğitilmesinin önemini ortaya koymuştur. Ülkemizde ise Şimşek ve Sinanoğlu (2009) okul öncesi öğrencilerle yaptıkları deneysel çalışmada ulaştıkları bu dönemde yapılan ana dil etkinliklerinin öğrencilerin okumaya hazırlık düzeylerini artırdığı sonucuyla bu düşünceleri desteklemektedir. Yine birinci sınıf öğrencileriyle yapılandırılmış görüşmeler yapan Çelenk (2008), okul öncesi dönemde alınan kurumsal eğitimin, öğrencilerin okuma yazma öğrenmeye yönelik ön hazırlıkları üzerinde önemli bir etki gücüne sahip olduğunu tespit etmiştir.

Bu sonuçlara dayanarak okul öncesi dönemde okuma yazma hazırlıklarında bilgisayar destekli öğretime başvurulursa, öğrencilerin birinci sınıfta ilk okuma yazma öğrenme sürecinde bilgisayar destekli öğretimden daha çok yararlanabileceklerini ve daha yüksek başarı gösterebilecekleri düşünülebilir. Bu düşünceyi Haugland'in (1992) 4 yaşındaki çocuklarla yaptığı araştırmasında ulaştığı bilgisayarın diğer uygun etkinliklerle desteklendiğinde çocukların sözel becerileri, problem çözme, soyutlama ve kavram becerileri kadar sözel olmayan ve karmaşık el becerilerinde, zekaların da ve uzun süreli belleklerinde önemli kazanımlar sağladığına ilişkin sonuç da destekler. Ayrıca Bay (2009) bilgisayar kullanımının okuduğunu anlama düzeyinde ve okuma kurallarına uyma durumunda anlamlı gelişme sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Namlu (2003) da bilgisayar kullanan çocukların dakikada söyledikleri sözcük sayısının, kullanmayanlara göre iki kat daha fazla gelişme gösterdiklerini belirtir. Anselmo ve Zink (1987) ise okuma yazma bilmeyen çocuklara yardım amacı ile bilgisayar programının yazılı komutlarını resimli komut ve yönergelerle desteklemiştir. Amaçları okuma yazma bilmeyen çocukların bilgisayar programını daha rahat bir biçimde kullanmalarını sağlamaktır. Araştırma süresince çocuklar resimli komutlar yerine klavyeden yazılı komutları da öğrendikleri ve birkaç ay içinde resimli komutlar yerine yazılı komutları da kullandıkları gözlenmiştir.

Ek olarak Kaçar ve Doğan (2007) da altı yaşındaki anaokulu öğrencileriyle yaptığı araştırmasında bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin şekil kavrama düzeylerini artırmada daha anlamlı gelişme sağladığını belirlemiştir. Ayrıca veli görüşlerinin çocuklarının okul öncesi eğitim kurumlarında bilgisayar destekli öğretimden yararlanmalarına yönelik olduğunu tespit etmiştir. Bu düşünceyi destekleyen Cohen (1993) bilgisayar programlarının çocukların bireysel öğrenme, hafıza geliştirme, kendi kendini organize etme ve dikkatini toplayabilme becerilerine olumlu etkileri olduğunu belirtir.

Bilgisayar desteğinin okuma problemlerindeki katkısına odaklanan Mitchell and Fox (2001) yaptıkları araştırmada, okuma problemleri yaşayan okul öncesi ve birinci sınıf çocuklarından iki grup oluşturulmuştur. Bu çocuklar karıştırdıkları sesleri öğrenmek için hazırlanan bir bilgisayar yazılımı desteği almışlardır. Sonuçta bu öğrencilerin okuma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Daha sonra



okuma problemleri yaşayan başka çocuklardan üçüncü bir grup oluşturulmuş ve onlara bilgisayar desteği olmadan çalışmalar yaptırılmış ve okuma becerilerinde gelişme görülememiştir. Bir sonraki yılda, ilk yıl okuma problemi çekmemiş okul öncesi ve birinci sınıf çocukları için aynı yazılım kullanılmıştır. Yazılımın bu çocukların da okuma becerilerinin gelişmesini sağladığı görülmüştür. Benzer olarak Wise, Olson ve Treiman (1990) tarafından yapılan bir araştırmada birinci sınıf çocuklarında sestem kelimeye, cümleye ve metne geçen okuma yazma öğretimi için yazıların altı fosforlu ve renkli çizgilerle çizilerek, çeşitli şekillerde görselleştirilerek ve seslendirilerek hazırlanan bir yazılım kullanılmıştır. Sonuçta öğrencilerin sesleri birleştirme becerilerinin geliştiği ve kelimeleri başka metinlerde gördüklerinde hemen okudukları görülmüştür.

Başar (2013)da gözlemler yaptığı araştırmasının sonucunda, okul öncesi dönemdeki öğrencilerin okuma yazmaya ilişkin hazırlıkları çoğunlukla bilgisayar destekli yaptıklarını belirtir. Fakat bu dönemdeki bilgisayar destekli öğrenmenin planlı bir öğretimle gerçekleşmemesi nedeniyle öğrencilerin birinci sınıfa başladıklarında okuma becerilerinin daha yüksek olduğunu ancak bu sonucun tersine yazma becerisinde sıkıntılar yaşadıklarını ifade eder.

Belirtilen araştırma sonuçlarına dayanarak ilk okuma yazma öğretiminde öğretim programına ve tekniklerine uygun olarak hazırlanmış yazılımların yer aldığı 'cd'lerden, animasyonlu video kliplerden, sunulardan, elektronik ortamda hazırlanmış çalışma kâğıtlarından ve internetteki ilkokuma yazma öğretiminde kullanabilecek sitelerden yararlanarak zevkli ve eğlenceli bir öğrenme ortamı sağlamak yerinde bir karar olacaktır. Bu yöntem ile hem sınıfta hem de evde öğrenme devam ettirilebilirken, okuma yazma öğrenmede güçlük çeken öğrencilerin öğrenimi kolaylaşıp hızlanır (Gambrell, Morrow, Pennington, 2000).

Araştırmanın ikinci sorusu "Okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilen ve sarfedilmeyen gruplarda, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi var mıdır?" biçiminde belirtilmişti. Araştırmadan elde edilen bulgular bilgisayar destekli öğretimin okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkisi olduğunu gösterirken, özel çaba sarfedilen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkisi olmadığını göstermiştir.

Bilgisayar destekli öğretimin okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkisi olmamasına ilişkin sonucun ilk nedeni aile çabasının niteliği olabilir. Ailelerin çocukları okula başlamadan önce okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedip sarfetmeme durumu veli anketi ile belirlenmiştir. Anket sorularında çocuklarının okuma yazma gelişimiyle ilgilendiklerini belirten velilerin ilgi derecesi, yöntemi ve becerisi okuma yazma gelişimini sağlayacak şekilde gerçekleşmemiş olabilir. Bu durumda aileler çocuklarının okuma yazma gelişimleriyle ilgilendiklerini belirtirken, gerçekte ilköğretim birinci sınıfa başlamamış olan bir çocuğun okuma yazma gelişimini sağlayacak doğru yöntemleri izleyerek nitelikli etkinlikler gerçekleştirmemiş olabilirler. Zaten günümüzde çalışan anne sayısı giderek artmakta ve annelerin çocuklarına ayırdıkları vakit azalmaktadır. Bu nedenle gerek anneler gerekse babalar çocukları okula başlamadan onların okuma yazma gelişimiyle sınırlı olarak ilgilenebilmektedirler. 2000 senesi itibarıyla Milli Eğitim Bakanlığı (2007) tarafından belirtildiği üzere okuma yazma bilmeyenlerin oranı yaklaşık %25 olan ülkemizde, ailelerin çoğunluğu çocuklarının okuma yazma gelişimiyle nasıl ilgileneceklerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmayabilirler.



Ayrıca ailesi okula başlamadan önce okuma yazma gelişimiyle yakından ilgilenilen dahası okumayı öğrenerek başlayan birinci sınıf öğrencilerinin Başar'ın (2013) belirttiği gibi öğrenme-öğretme sürecinde motivasyon düşüklüğü ve yazma sorunu yaşıyor olmaları da ikinci neden olabilir.

Bu sonucun üçüncü nedeniyse ailesi okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfeden öğrencilerin okuma yazma öğrenmeye hazır olarak başlamaları, böylece bilgisayar destekli öğretime ihtiyaç duymaksızın okuma şifresini kolay çözmeleri ve buna bağlı olarak yazma gelişimlerinin de hızlı olması olasılığıyla açıklanabilir. Bu bağlamda Scarborough, Dobrich ve Hager 1991) de okul öncesi dönemde evde ailesi tarafından erken yaşta daha fazla okuma yazma etkinlikleri yapılan çocukların daha az yapılanlara göre okuma yazma başarılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Hammer, Farkas ve Macguza (2010) da çocukların harf ile kelime tanıma ve okuma yeteneklerinin gelişiminin evde yapılan okuma yazma etkinliklerinin sıklığından etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

Bilgisayar destekli öğretimin okula başlamadan okuma yazma öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkisinin olması ise bilgisayar destekli öğretimin okuma şifresini çözmeye ve yazma gelişimini sağlamadaki olumlu etkilerine bağlanabilir. Zaten farklı araştırmacılar (Aydiner, 2003; Camacho, 2002; Grabe & Grabe, 1996; Kablan, 2001; Wise, Olson & Treiman, 1990) da yaptıkları çalışmalarda bilgisayarın ilk okuma yazma öğretiminde etkili olduğuna ilişkin sonuçlara ulaşmışlardır.

Araştırmanın üçüncü sorusu "bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilen ve sarfedilmeyen gruplarda, bilgisayar destekli öğretimin ilk okuma yazma başarısına etkisi var mıdır?" biçiminde belirtilmişti. Araştırmadan elde edilen bulgular bilgisayar destekli öğretimin, bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarında etkisi olduğunu gösterirken, özel çaba sarfedilen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkisi olmadığını göstermiştir.

Bilgisayar destekli öğretimin bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilmeyen öğrencilerin ilk okuma yazma gelişiminde etkili olması bu öğrencilerin bilgisayara az alışmış olma durumuna bağlanabilir. Bu bağlamda öğretim sürecinde bilgisayar ve diğer bilgi teknolojileri kullanımı öğrencilerin dikkatlerini daha fazla çekip motivasyonlarını artırmış, böylece öğrenmelerinin daha kalıcı olmasını sağlamış olabilir. Yalın'ın (2001) da ifade ettiği gibi Amerika'da 1990-1994 yılları arasında yapılan araştırmalarda bilgisayarla çalışmanın öğrencileri motive ettiği, kendilerine güven duygularını geliştirdiği ve öğretmen-öğrenci etkileşimini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu nitelikler öğrencilerin başarılarını da artırmıştır.

Bilgisayar destekli öğretimin bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilen öğrencilerin ilk okuma yazma gelişiminde etkili olmaması ise deney grubunda altı, kontrol grubunda dört olmak üzere bu nitelikteki öğrenci sayılarının oldukça az olmasına bağlanabilir. Diğer bir anlatımla bilgisayar öğretmek için özel çaba sarfedilen öğrenci sayısı, anlamlı bir farklılığın gözlenmesi için yetersiz kalmış olabilir. Ayrıca ailelerin bilgisayarı plansız ve sıklıkla kullanma olasılığı, çocuklarda bilgisayar alışkanlığını artırmış olabilir. Bu alışkanlık çocukların bilgisayar destekli öğretime ilgilerini azaltmış olabilir. Zaten bilgisayarın sıklıkla kullanımı olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Ayrıca Şahin ve Yıldırım'ın (1999) ifade ettiği gibi bazı eğitsel yazılımların öğretim tasarımı ilkelerine uygun geliştirilmeyişi, öğrencilerin bilgisayar destekli öğretime ilişkin bakış açılarını ve motivasyonlarını olumsuz etkilemiş olabilir. Bu nedenle ailelerin çocukların bilgisayar üzerinde



harcadığı zamanı ve bunun eğitsel kalitesini denetlemeleri, okuldaysa bilgisayar destekli öğretimin zamanlamanın iyi ayarlandığı bir plan dahilinde uygulanması yerinde olacaktır. Orhan'ın (2008) araştırmasında bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşleri alınan öğretmenler de bilgisayarın televizyon bağımlılığı gibi bir bağımlılık oluşturabileceği ve öğrenciyi hazır alıştıracağını ancak uygun bir biçimde ve planlı olarak kullanılırsa olumsuz etkileri olmayacağı görüşleriyle bu düşünceyi desteklemektedirler.

6. ÖNERİLER (RECOMMENDATIONS)

Bu çalışmanın deneysel bir çalışma olması nedeniyle genellenemeyeceği düşünülerek şu önerilerde bulunulabilir: Araştırmacılar tarafından bir dönem yapılmış olan bu çalışma ikinci dönem de sürdürülerek bilgisayar destekli öğretimin okul öncesi eğitim alan ve almayan, okula başlamadan önce aileleri okuma yazma ve bilgisayar öğretmek için çaba gösteren ve göstermeyen öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarına etkileri ve nedenleri daha açık ortaya konabilir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında bilgisayar destekli öğretime yer verilmesi, öğrencilerin ilköğretim birinci sınıfta bilgisayar destekli ilk okuma yazma öğretiminde daha çok başarı göstermelerinde ve bu öğretimden daha çok yararlanabilmelerinde faydalı olabilir. Ek olarak ailelere okul öncesinde birinci sınıfa hazırlayıcı olarak çocuklarının okuma yazma ile bilgisayar becerilerinin gelişimine destek olabilmeleri için bu etkinliklere niçin, nasıl ve ne kadar yer vereceklerine ilişkin eğitimler verilebilir. Bu bağlamda uzmanlar tarafından destekleyici eğitsel web siteleri ve yazılımlar hazırlanabilir. Son olarak öğretmenler tarafından sınıfta bir bilgisayarla desteklenen ilk okuma yazma öğretimi yerine, bilgi teknolojisi laboratuvarlarında interaktif olarak hazırlanmış yazılımlarla öğretim yapılabilir.

NOT (NOTICE)

Bu çalışma Dr. H. Gülhan ORHAN KARSAK tarafından Prof.Dr. Sefer ADA ve Doç.Dr. Murat AŞICI danışmanlığında, Marmara Üniversitesi'nde hazırlanan yüksek lisans tezinin bir parçasıdır. Bu çalışma, 27-28 Mayıs 2013 tarihleri arasında İstanbul Üniversitesi'nde yapılan 'Uluslararası Psikoloji Eğitimi, Rehberlik ve Danışmanlık Konferansı'nda sözlü sunum olarak sunulan çalışmanın yeniden yapılandırılmış halidir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

- AÇEV., (2007). "Ekonomik ve Toplumsal Kalkınma İçin Erken Çocukluk Eğitimi: Önemi, Yararları ve Yaygınlaştırma Önerileri." 25.05.2007 tarihinde www.acev.org/arastirmalarimiz.php sitesinden alınmıştır.
- Aydın, N., (2003). Anlamlandırma Stratejisinin İlk Okuma Yazmaya Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Başar, M., (2013). Okuma Yazma Öğrenerek İlkokula Başlayan Çocukların Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi. Ekev Akademi Dergisi. Yıl: 17. Sayı:56. Ss: 275-294.
- Bay, Y., (2009). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Becerilerine Etkisi. EAB Eğitim Konferansı.
- Brooks, G., (2000). "The Influence of Preschool Experience on Early Literacy Attainment: The Research Evidence". Accessed on 4



March 2007 from.

<http://www.literacytrust.org.uk/Research/brooks.html>.

- Camacho, M.A., (2002). The Effects of Waterford Early Reading Program on Reading Achievement of First-grade Students. Masters Abstracts International. Volume: 40. Number:5. p:1114.
- Cooper, J.D., (1997). Literacy: Helping Children Construct Meaning. Accessed on 4 March 2007 from <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/5/cul0.html>.
- Çelenk, S., (2008). İlköğretim Okulları Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma ve Yazma Öğretimine Hazırlık Düzeyleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:8. Sayı:1. Ss: 83-90.
- Gambrell, L.B., Morrow, L.M., and Pennington, C., (2000). Early Childhood and Elementary Literature-Based Instruction: Current Perspectives and Special Issues. Handbook of Reading Research. (3)
- Grabe, C. and Grabe, M., (1996). Integrating Technology for Meaningful Learning. Boston, MA: Houghton Mifflin. Gürsu, E.(2002). İlkokuma Yazma Öğretimi. Konya: Güner Matbaası.
- Hammer, C.S., Farkas, G. and Macguza, S., (2010). Language and Literacy Development of Head Start Children: A Study Using the Family and Child Experiences Survey Database. Language, Speech, and Hearing Services in Schools. Number: 41. Pp: 70-83. doi:10.1044/0161-1461(2009/08-0050)
- Haugland, S., (1992). The Effect of Computer Software on Preschool Children's Developmental Gains. Journal of Computing in Childhood Education. Volume:3. Number:1. Pp:15-30.
- Kablan, Z., (2001). Powerpoint Sunu Programıyla Hazırlanan Türkçe İlkokuma Yazma Öğretim Materyali Hakkındaki Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Kaçar, A.Ö. ve Doğan, N., (2007). Okulöncesi Eğitimde Bilgisayar Destekli Eğitimin Rolü. Akademik Bilişim. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya. 31 Ocak-2 Şubat 2007.
- Karasar, N., (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayını.
- Koç, A.A., Taylan, E.E. ve Bekman, S., (2002). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimi. AÇEV.
- MEB. (2005). İlköğretim (1-5) Türkçe Ders Programı Kılavuzu. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Melhuish, E.C., Phan, M.B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., and Taggart, B., (2008). Effects of The Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School. Journal of Social Issues. Volume: 64. Number: 1. Pp: 5-114. DOI: 10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x
- Mitchell, M.J. and Fox, B., (2001). The Effects of Computer Software for Developing Phonological Awareness in Low-progress Readers. Reading Research and Instruction. Volume: 40. Number: 4. pp: 315-332. doi: 10.1080/19388070109558353
- Namlu, A.G., (2003). Okulöncesinde Bilgisayar Öğretimi. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Orhan, H.G., (2007). Bilgisayar Destekli İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. 16-18 Mayıs 2007 1. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. Çanakkale: Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.



- Özgür, İ., (1973). Bugünün Anaokulları. İstanbul: Takoğlu Matbaacılık.
- Öztunç, S., (1994). Okuma Kavramları Testi'nin Türk Çocuklarına Uyarlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul, Marmara Üniversitesi.
- Reese, L., Garnier, H., Gallimore, R., and Goldenberg, C., (2000). Longitudinal Analysis of The Antecedents of Emergent Spanish Literacy and Middle-School English Reading Achievement of Spanish-speaking Students. American Educational Research Journal. Volume: 37. Number: 3. Pp: 633-662.
- Savaş, B., (2006). Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Scarborough, H.S., Dobrich, W., and Hager, M., (1991). Preschool Literacy Experience and Later Reading Achievement. Journal of Learning Disabilities. Volume: 24. Number: 8. Pp: 508-511.
- Şahin, T.Y. ve Yıldırım, S., (1999). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, Ö. ve Sinanoğlu, F., (2009). Examination of The Effect of Mother Tongue Activities Program on The Reading Readiness Level of Preschool Children. Procedia Social and Behavioral Sciences. Volume:1 Issue:1.Pp: 521-528.
doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.094
- Willis, J.W., (2008). Qualitative Research Methods in Education and Education Technology. USA: Age Publishing Inc.
- Wise, B.W., Olson, R.K., and Treiman, R., (1990). Subsyllabic Units as Aids in Beginning Readers Word Learning Onset-rime Versus Post-vowel Segmentation. Journal of Experimental Child Psychology. Number:49. pp:1-19.
- Yalçın, N., (2006). Konuşma Tanıma Teknolojisi Yardımıyla İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerine İlk Okuma Yazma Öğretimi İçin Bir Yazılım Geliştirme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara, Gazi Üniversitesi.
- Yalın, H., (2003). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yiğit, B., (2007). Okul Aile Çevre İlişkisi ve Eğitimdeki Önemi. Eğitime Bakış Dergisi, sayı:8.