

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ

**FARKLI METİNSEL TASARIM BİÇİMLERİNİN
İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME VE ALGILAMALARI
ÜZERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ

HAZIRLAYAN
Yusuf GEZER

ELAZIĞ- 2007

ONAY

T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ

**FARKLI METİNSEL TASARIM BİÇİMLERİNİN
İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME VE ALGILAMALARI
ÜZERİNE ETKİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu tez...../...../2007 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Başkan

Yrd. Doç. Dr. Burhan AKPINAR

Üye (Danışman)

Yrd.Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ

Üye

Yrd.Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN

**Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü yönetim kurulu...../...../2007.....Sayılı
kararı ile onaylanmıştır.**

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı, farklı metinsel tasarımların ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme ve beğenileri üzerine etkilerini belirlemektir. Öğrencilerin hangi tasarımla (yazı stili, punto, sayfa düzeni, resimin) daha iyi öğrendiği ve hangi tasarımın beğenilerini olumlu yönde etkilediğini belirlemektir.

Araştırmanın planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında bana yol gösteren, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, olumlu eleştirileriyle ufkumu genişleten tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ' ye...

Eğitim ve öğretimim süresince yardım ve desteklerini hiç esirgemeyen çok değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Bahadır KÖKSALAN ve Yrd. Doç. Dr. Burhan AKPINAR' a ...

Bu güzel anı yaşamama vesile olan ve katkılarıyla her zaman yanımda olan canım anneme ve bıraktığı güzel anıları devamlı ilham kaynağım olan ve geriye örnek bir hayat miras bırakan merhum babama, her türlü sıkıntılarında devamlı maddi ve manevi destekleriyle yanımda olan ailemin bütün fertlerine...

Tüm çalışmalarına verdiği destek ve gösterdiği anlayışla Hicran GEZER'e, çalışmalarına vermiş olduğu destekleriyle iş ortağım Bahattin EDE, arkadaşlarım Fatih BULUT, Gülden KILIÇ, Gonca GENÇ ve Cahit POLAT' a teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Yusuf GEZER

Elazığ-2007

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi
Farklı Metinsel Tasarım Biçimlerinin
İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme ve Algılamaları Üzerine Etkileri

Yusuf Gezer

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Ocak 2007, Sayfa 111

Bu araştırmanın amacı, geleneksel yöntemlerle hazırlanmış farklı metinsel tasarımların (punto, farklı yazı stilleri, sayfa düzeni, resimli yapılandırılmış metin) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme ve algılama düzeyleri üzerine etkilerini araştırmaktır.

Araştırma örneklemini Malatya ili merkezinde bulunan Gazi İlköğretim ile Derme İlköğretim Okullarında 2005-2006 eğitim-öğretim yılında 5. sınıfa devam eden en başarılı 100 öğrenci oluşturmaktadır. Bu araştırmada “Kötülüğe Bakış Açısı” adlı metinle yazı stili, “Çoban Dede” adlı metinle punto, “Gerçek Sevgi” adlı metinle metinsel tasarım, “Yirmi Dolarlık Vakit” adlı metinle resimli ve resimsiz metinlerin algı ve başarı üzerine etkileri incelenmiştir. Araştırmanın devamında metinlerde verilen farklı yazı stilleri, punto, sayfa düzeni olan (Tahoma, Arial, Verdana, Times New Roman, Century Gothic, Comic Sans MS) metinler kullanılmıştır. Bu metinlere metin numaraları verilerek öğrencilere dağıtılmış ve bir ders saati boyunca bunları incelemeleri istenmiştir. Daha sonra incelemiş oldukları metinlerden en anlaşılır, rahat okunan, en fazla okumaktan zevk aldıkları metinleri seçmeleri ve seçtikleri metinleri okuyarak metnin sonundaki soruları cevaplamaları istenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde yüzde dilimli grafikler ve tablolar kullanılmıştır.

Sonuç olarak, geleneksel yöntemlerle hazırlanmış olan farklı metinsel tasarımların (punto, farklı yazı stilleri, sayfa düzeni, resimli yapılandırılmış metin) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme ve algılama düzeyleri üzerine etkili olduğu görülmüştür.

ABSTRACT

Masters Thesis

The effects of the different textual designs that are prepared with the traditional methods on learning and perception levels of the fifth grade students in primary school.

Yusuf Gezer

Firat University Social Sciences Institute

Primary Education Main Science Branch

Department of Class Teaching

January 2007, Page 111

The aim of this study is to research the effects of the different textual designs (Size of type; different fonts page layout, pictorial text) that are prepared with the traditional methods on learning and perception levels of the fifth (5th) grade students in primary school.

The experimental group of this study consists of the most successful one hundred students who attend Gazi and Derme Primary Schools in Malatya in 2005- 2006 school year. In this study, with the text named “Kötülüğe Bakış Açısı” (Point of view to evil) the effect of typing style; with the text named “Çoban Dede” (Shepherd Grandpa) the effect of size of type; with the text named “Gerçek Sevgi” (Real Love) the effect of textual design; with the text named “Yirmi Dolarlık Vakit” (Twenty-Dollar Time) the of pictorial and non-pictorial text were examined on perception and success. In the following phase of the study, the texts that have different fonts, size of type, page layouts (Thoma, Arial, Verdana, Times New Roman, Century Gothic, Comic Sans MS) were used. The text were presented to the students by having given text numbers and asked them to examine the text during a lesson. Then, the students were asked to choose the texts that were the most comprehensible, could be read easily and that they have enjoyed the most while reading. Then, the students were asked to answer the texts chose by reading. In the evaluation of the dates obtained in the study, tables and graphics’ with percentage were used.

Consequently, different textual designs that are prepared with the traditional methods (size of type, different fonts page layout, pictorial text) have an effect on learning and perception levels of the fifth (5th) grade students in primary school.

İÇİNDEKİLER

Onay	I
Önsöz.....	II
Özet	III
Abstract	IV
İçindekiler	V
Grafikler Listesi	VIII
Tablolar Listesi	IX

BÖLÜM I

1.GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	2
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.2.1. ALT AMAÇLAR	5
1. Algı ile ilgili alt amaçlar	5
2. Başarı ile ilgili alt amaçlar	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.4.ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	7
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	7
1.6.TANIMLAR	7
1.6.1. Metin Tasarımı	7
1.6.2. Sayfa Düzeni	8
1.6.3. Punto	8
1.6.4.Yazı Stili	8
1.6.5. Algı	8
1.6.6. Görsel Algılama	10

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
2.1. EĞİTİM ve ÖĞRETİM	11
2.1.1.Eğitim	11
2.1.2. Eğitimde Bilginin Yeri ve Önemi	11
2.1.3. Okuma	12

2.1.4. Okumanın Fizyolojisi	14
2.1.5. Okumanın Psikolojik Yönü	15
2.1.6. Okumanın Çevresel Yönü	17
2.1.7. Okuma Hataları	17
2.1.8. Okuma Çeşitleri	18
2.1.9. Sesli Okuma	19
2.1.10. Sessiz Okuma	21
2.1.11. Okuduğunu Anlama	21
2.1.12. Okumanın Yaşamımızdaki Yeri ve Önemi	23
2.1.13. Teknoloji	23
2.1.14. Eğitimde Teknolojinin Rolü	25
2.1.15. Eğitim Teknolojisi	27
2.1.16. Öğretim Teknolojisi	29
2.2. Etkili Bir Öğretim Materyali Tasarımında Dikkat Edilecek Hususlar	31
2.2.1. Görsel Materyallerin Öğrenmeye Etkisi	32
2.2.2. Yazı Tipi (Harf Stili)	33
2.2.3. Paragraf, Satır ve Kelime Aralarındaki Boşluklar	33
2.2.4. Stil Sayısı (Stil Çeşitliliği)	33
2.2.5. Büyük Harf	34
2.2.6. Renkli Yazma	34
2.2.7. Harf Boyutu	34
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	35
2.3.1. Konuyla İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	35
2.3.2. Konuyla İlgili Olarak Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	36

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	40
3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.2. Programın Uygulanması	41
3.3. Evren	44
3.4. Örneklem	44
3.5. Veri Toplama Araçları	44
3.6. Veri Toplama Yöntemi	45
3.7. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi	46

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM	47
4.1. Farklı Tasarım Metinlerine İlişkin Öğrenci Beğenileri İle İlgili Bulgular	47
4.1.1.Yazı Tipi Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne Dayalı Bulgular	47
4.1.2.Yazı Tipi Büyüklüğüne (Punto) Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne Dayalı Bulgular	48
4.1.3.Sayfa Tasarımı (Düzeni) Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne Dayalı Bulgular	50
4.1.4. Resimli Metin Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne Dayalı Bulgular	51
4.2. Farklı Tasarım Metinlerine İlişkin Öğrenci Başarıları İle İlgili Bulgular	53
4.2.1.Yazı Tipi Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular	53
4.2.2.Yazı Tipi Büyüklüğü (Punto) Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular	57
4.2.3.Sayfa Tasarımı (Düzeni) Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular	63
4.2.4.Resimli Metin Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular	68

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER	77
5.1.SONUÇLAR	77
5.2.ÖNERİLER	78
KAYNAKÇA.....	80
EKLER	88
ÖZGEÇMİŞ	101

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1: Yazı Stillerinin Algıya Etkisi	48
Grafik 2: Puntunun Algıya Etkisi	49
Grafik 3: Sayfa Yapısının Algıya Etkisi	50
Grafik 4: Resimli Metnin Algıya Etkisi	52

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Uygulama Basamakları	43
Tablo 2: Yapılan Uygulamalar ve Beğeni Düzeyleri	53
Tablo 3: Yazı Tipinin Başarıya Etkisi	54
Tablo 4: Yazı Stiline İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması	56
Tablo 5: Puntunun Başarıya Etkisi	58
Tablo 6: Yazı Stili ve Puntoya İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması	61
Tablo 7: Sayfa Düzeninin Başarıya Etkisi	63
Tablo 8: Yazı Stili, Punto ve Sayfa Düzenine İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması	67
Tablo 9: Resmin Başarıya Etkisi	69
Tablo 10: Yazı Stili, Punto, Sayfa Düzeni, Resme İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması	73
Tablo 11: Yapılan Uygulamalar ve Başarı Düzeyleri	75

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Her alanda olduğu gibi eğitim alanında insanoğlunun daha iyiyi arama çabası ve merakı gün geçtikçe yeni gelişmelere imza atmaktadır. İletişim, paylaşım, bilgi, okuma alanlarında da bu gelişmelerin derin izlerine rastlamak mümkündür. Tarih öncesi dönemlerde ilk insanların birbiriyle iletişim kurmak için bir takım semboller, resimler kullandıkları bilinen bir gerçektir. Ancak insanoğlunun yazıyı icat etmesiyle birlikte yeni bir devrime imza attığı söylenebilir.

Yazının icadıyla insanlar arasındaki iletişim daha da hız kazanmış, bilginin üretilmesi ve paylaşılması daha da kolay hale gelmiştir. Ancak insanoğlunun ürettiği bilgiye artışı ile birlikte bunun paylaşılması için yeni arayışlar gündeme gelmiş ve matbaanın icadı ve nihayet geçen yüz yıla damgasına vuran bilgisayarın ve internet teknolojilerinin yaygınlaşması ile birlikte hem bilgi dağılımında hem de üretiminde yeni boyutlar ortaya çıkmıştır. Bilgisayarların eğitimde kullanılmaya başlanması ile birlikte eğitimde de köklü değişimler gerçekleşmeye başlamıştır.

Bilgisayarların eğitimde kullanılması ondan etkili olarak da yararlanıldığı anlamına gelmemektedir. Etkili kullanım için, insan öğrenmesi, doğası, algı, ihtiyaçlar, beklentiler, öğrenilecek şeyin özelliği gibi hususların dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü bir nesne, konu ya da durumun birey tarafından olumlu ya da olumsuz olarak algılanmasının, öğrenmeyi önemli ölçüde etkilediği bilinmektedir (Morgan, 1986: 34). Bir şeyin öğrenilmesinde öğrenci algılarının önemi, olumlu tutum geliştirmesi, beğenileri, öğrenilecek içerik açısından da önemlidir ve bu materyallerden maksimum fayda sağlamak içinde gerekli bir husustur.

Günlük hayatta afişlerden gazetelere, kitaplardan dijital ortamlara kadar çeşitli biçimlerde hazırlanan metinlerin öğrencilerce nasıl algılandığının, metinlerin nasıl tasarlanması gerektiğinin ve bu metinlerden gerekli faydanın nasıl sağlanabileceğinin bilinmesi oldukça önemlidir.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanoğlunun gelişim sürecinde çeşitli aşamalar mevcuttur. Bu aşamalar konumuz açısından tarımsal dönem, sanayi dönemi ve sanayi sonrası dönem olarak adlandırılabilir. Sanayi sonrası dönem, uzay çağı, atom çağı, iletişim çağı vb. şekillerde adlandırılmakta ise de, en yaygın tanımlama bunların hepsini içerecek şekilde kullanılan bilgi çağı tanımlamasıdır (Durucker, 1994: 47). Nasıl ki, tarımsal dönemin en temel aracı saban, sanayi çağının en temel aracı makine ise, bilgi çağının en temel aracı da yazılı metinler ve bilgisayardır. Bilgi, tarihin her döneminde önemli görülmüş olmakla birlikte, günümüzde bu önem çok daha artmış ve belirleyici hale gelmiştir. Artık toplumlar refah düzeyi kadar bilgi düzeyi ile de değerlendirilmekte ve buna göre kategorize edilmektedir.

İnsanoğlunun bilgiyi üretmesi ve paylaşması bu gelişmelere paralellik arz etmektedir. Bu da eğitim-öğretim süreçlerini etkilemiş, bilgiye bakış açısını değiştirmiş, bilgiye bakış açısındaki değişim de öğretim alanını etkilemeye başlamıştır. Özellikle, yazının icadı, matbaanın icadı, bilgisayarların eğitimde kullanılmaya başlanması iletişimde önemli bir gelişmedir. İletişim alanındaki gelişmeler öğretim alanını dolayısı ile de öğretim tasarımlarında da değişiklikleri beraberinde getirmiştir.

Öğretim tasarımı oldukça yeni ve gelişen bir alandır ve eğitim teknolojisi alanının "uygulamalı yönü" olarak dikkat çekmektedir. Öğretim tasarımının amacı, öğrenenlere öğrenme fırsatları sunmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve öğrenmeyi işlevsel kılmaktır. Başka bir ifade ile öğretimin etkili ve sistematik bir şekilde planlanmasını sağlamaktır. Günümüzde öğrenmenin en temel unsurlarından biri olan metinsel tasarım, öğretim tasarımının en önemli unsurlarından birini oluşturmaktadır.

Öğretim tasarımı; iletişim, psikoloji ve bilişim teknolojilerinden esinlenerek kendi içeriğini oluşturan yeni bir alan olarak dikkat çekmektedir. (Seels ve Richey,1994: 31). Öğretim tasarımı; "öğrenmeyi kolaylaştıracak durumların analiz edilmesi, tasarlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi adımlarını içeren bir süreç" olarak tanımlarken, Briggs (1977: 369-363). Öğretim tasarımı; "öğrenme ihtiyaç ve amaçlarının tam bir analiz süreci ve ihtiyaçları karşılayacak bir dağıtım sisteminin geliştirilmesi" olarak tanımlamaktadır.

Öğretim tasarımına kaynaklık eden farklı öğrenme kuramları (davranışçılık, bilişselcilik ve oluşturmaçılık) ve bu kuramlara dayalı farklı öğretim tasarım modelleri mevcuttur. Ancak temelde tüm bu yaklaşımlar; öğretim hedeflerinin belirlenmesi ve analiz edilmesi, öğretim hedeflerine yönelik çözümlerin planlanması ve tasarlanması, çözümlerin uygulanması ve son olarak da sonuçların değerlendirilmesi olmak üzere dört adımda özetlenebilir. Bu süreç, çoklu ortam (multimedia) uygulamalarından çevrim içi uygulamalara kadar, değişik alanların tasarımıyla uygulanabilmektedir.

Öğretim tasarımları, öğretme makinelerinden bilgisayarların eğitimde uygulanmaya başlanması ile farklı bir boyut kazanmıştır. Bilgisayar ve internet teknolojilerinin eğitim alanında uygulanmaya başlanması öğretim tasarımında da alternatif tasarımların gelişmesine kaynaklık etmiştir. Öğretim tasarımı ise eğitim-öğretim-öğrenme ortamlarının tasarımıyla ilişkilidir. Ortam denilince genelde iki temel biçimi akla gelmektedir. Bunlar çeşitli şekillerde sınıflandırılmakla birlikte işitsel, görsel, metinsel veya bunların birbiriyle birleşmesinden oluşan modüler ortamdır. Başka bir sınıflamayla ortam, basılı, radyo, televizyon, animasyon, fotoğraf ve diğer gösteri biçimlerini ihtiva eden bir teknolojidir. Bu teknolojilerden bir ya da bir kaçının bir arada kullanılması mesajı etkisini daha da artırmaktadır (Tezci, 2006).

Bu ortamların hazırlanmasında ve geliştirilmesinde bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler önemli bir etkiye sahiptir. Bilgisayarlar, birçok alanda olduğu gibi eğitim dünyasını da etkilemeye başlamıştır. Bilgisayarların öğrenme kuramları çerçevesinde farklı kullanım alan ve uygulamaları bu etkilerin getirdiği sonuçlar olarak ortaya çıkmıştır. Skinner'in öğretme makinelerine uyguladığı davranışçı öğrenme yaklaşımı ile başlayan bu hareket, bilgisayarların bilişsel öğrenme aracı olarak görülmeye başlandığı ve nihayet oluşturmaçı (yapılandırmaçı) yaklaşıma doğru gelişen bir çizgi takip ettiği görülmektedir. Söz konusu çizgide takip eden gelişmeler, öğrenme kuramlarının eğitim alanındaki bilgisayar teknolojisi uygulamalarına örnek olarak verilebilir (Duffy ve Jonassen, 1991; Mahnaz, 2001:89).

Bilgisayar teknolojilerinin öğrenme ve öğretme amacıyla doğrudan kullanımı yanı sıra, farklı öğretim materyallerinin tasarımıyla da etkili olarak kullanılmaktadır (Liav, 2001; CTGV, 1993; Jonassen, 1999: 13). Bunlar arasında, bilgisayarların doğrudan öğrenme aracı olarak kullanıldığı çeşitli tasarımlar arasında bilgisayar yazılımları,

bilgisayar temelinde hazırlanan çoklu ortam (multimedia) uygulamaları, internet temelli uygulamalar, hiper metinlerin yanı sıra, bilgisayar ortamında hazırlanarak geleneksel metinlere dönüştürülen metinler, afişler, kartlar vb. sayılabilir. Metinlerin bilgisayar ortamında hazırlanması tasarımcıya birçok kolaylıklar sağladığı gibi, öğrenenlere de farklı olanaklar sunmaktadır. Öğrenenler kendi öğrenme tercihlerine dayalı metin seçme tercihine sahip olabilmektedir.

Bu çerçevede metinsel tasarım sürecinde amaç, öğrencilerin ve diğer okuyucuların yeni şeyler öğrenmek amacıyla okudukları kitap, dergi, gazete ya da çoklu ortamdaki metinleri en etkili, en zevkli ve en kolay şekilde anlamalarını sağlayarak öğrenme süreçlerini hızlandırmaktır. Günümüzde bu amacın gerçekleştirilebilmesi için öğretimsel metinler şekil, boyut, renk, punto büyüklüğü, satır aralığı vb. unsurlar açısından değişik şekillerde tasarlanmakta ve okuyucuya sunulmaktadır. Bu metinler, okumayı kolaylaştırma, basitlik, görsel etki, öğrenmeyi kolaylaştırma gibi amaçlarla kullanılmaktadır. Ancak bunların kullanımı da metne içeriğe göre farklılık gösterebilmektedir. Ayrıca metinlerle birlikte sunulan resimlerde öğrencilerin öğrenme ve algıları üzerinde önemli etkiye sahiptir (Altun, Ünal, Uysal, Göktaş ve Harmanlı, 1999).

Çoklu zekâ kuramının geliştirildiği, öğrenmenin parmak izi kadar kişiye özgü olabileceği görüşünün kabul gördüğü, bilgi üretimin alabildiğine hızlandığı günümüz dünyasında, bilgiye en etkin şekilde ulaşma ve onu en etkin şekilde kullanabilme olgusu kişiler ve toplumlar için stratejik bir konu haline gelmiştir. Günümüzde bilginin sunulduğu en etkin yollarda birisini dergi, gazete, kitap gibi yayınlar, yani metinler oluşturmaktadır. Bu metinler oluşturulurken hitap edilecek kitleye yönelik kalıcı öğrenmeyi sağlayacak ve okuma isteği uyandıracak şekillerde tasarlanması gerekmektedir. Ayrıca metinlerin gerek dijital ve gerekse basılı materyallerde sunumu, hitap ettiği yaş grubu, kültür gibi hususlarda tasarımda önemli hususlar olarak dikkat çekmektedir. Bu yaklaşımlar çerçevesinde bilgiye ulaşmanın en temel ortamı olan her türlü metinsel ortamların etkin bir şekilde tasarlanarak öğrenci ve diğer okuyuculara sunulması önem arz etmektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı, “Farklı metinsel tasarımla sunulan bilgilerin ilköğretim öğrencilerinin algı ve öğrenme düzeyleri üzerine etkili olup olmadığı” konusunun araştırılmasıdır. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Algı ile ilgili alt amaçlar

Metin tasarımında;

- yazı stili,
- yazı stili ve punto,
- yazı stili, punto ve sayfa düzeni,
- yazı stili, punto, sayfa düzeni ve resim öğelerinin öğrenci algılarına etkisini belirlemek

2. Başarı ile ilgili alt amaçlar

Metin tasarımında;

- yazı stili,
- yazı stili ve punto,
- yazı stili, punto ve sayfa düzeni,
- yazı stili, punto, sayfa düzeni ve resim öğelerinin öğrenci başarılarına etkisini belirlemek

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsanlığın başlangıcından bugüne değin, bilgiden yararlanmak amacı ile değişik yöntem ve teknikler geliştirilmiştir. Hep bir arayış içerisinde olan insanoğlu, en kolay ve kalıcı okumayı sağlamak için de ciddi çabalar sarf etmiştir. M.Ö. 3500 yılından beri bilginin büyük kısmına okuyarak ulaşılmaktadır. Okuma, temel olarak bilişsel bir olay olsa da, bazı fonksiyonlardan etkilenmektedir (Gambrell, 1996: 665-682). Yazı stili, punto, sayfa düzeni gibi faktörler, kolay ve anlaşılır okumayı etkileyen unsurlardır.

Değişimci ve yenilikçi kimliğiyle sürekli bir arayış içinde olan insanoğlu, bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği günümüzde, bu hıza paralellik arz eden büyük bir gelişim çabası

içerisine girmiştir. Algı ve öğrenme kavramları, eğitim-öğretim kurumlarının önemli çalışma sahaları arasında yer almaktadır. Çağdaş eğitimin en uzun sürecini öğretim oluşturmaktadır. Öğretimin daha etkin ve kalıcı olması, sunulan bilginin sunuluş şekliyle çok yakından ilgilidir. Klasik anlayış ve yöntemlerin pek etkili olmadığı günümüzde, yeni yöntemlere başvurulması ve yeni arayışlara gidilmesi kaçınılmaz hale gelmiştir.

Bilgi yığınlarından bahsedilen modern zamanlarda, bilginin kendisinden çok sunuluş biçimi ön plana çıkmıştır. Çünkü artık kolaylıkla ulaşılabilen bilginin etkinlik derecesi daha önemlidir. Gelişim dönem özellikleri incelediğinde, okuma ve öğrenmeye karşı yoğun ilginin ilköğretim döneminde daha yüksek seviyede olduğu gelişim psikologları tarafından ortaya konmuştur (Royer ve Feldman, 1984: 61). Bu nedenle, bu dönemdeki algılama ve öğrenmenin gerçekleşmesi için, öğrencilerin ilgilerini çekici yöntemlerin kullanılması daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlayacaktır. Klasik anlayış ve yöntemlerin yerine uygulanacak farklı metinsel tasarımların daha kalıcı ve etkin bir öğrenme için ne derece etkili olduğunu ortaya koymak, metinsel tasarımlar açısından önemlidir.

Diğer taraftan, bilginin tüketicisi konumunda olan kitlenin de özelliklerine göre metin tasarlamak, ilgili kaynaklardan gerekli verimin alınması açısından da önemlidir. Her kültürün kendine has tercihleri ve ürettiği değerler vardır (Altun ve ark. 1999; Tezci, 2006). Bu, mimariden helkeçiliğe kadar her alanda görülen bir özelliktir. Yazı da, bir toplumun kültürel tercihleri çerçevesinde şekillenen tasarım boyutuyla dikkate alındığında, ülkemiz eğitim sistemi açısından önemlidir. Ülkemizdeki okullarda okutulacak kitapların tasarlanması açısından da öğrencilerin tercihleri ve bu tercihlerin nedenlerinin bilinmesi istenen verimin alınması, iletişim sorunlarının oluşmasını engelleme, okuyucuyu zevkli ve anlayarak okuma çabası içerisine sokma açısından gereklidir (Tezci, 2006). Okuma eyleminin gözün sıçramalar yaparak gerçekleştiği göz önüne alınırsa, metin tasarımının okuma hızı, okuduğunu anlama açısından da önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Ayrıca bilginin aktarılması kadar ya da daha fazla önemli olan bir husus bilginin nasıl aktarıldığıdır. Bu da çağdaş eğitim anlayışının gelişimsel modelinin bir sonucudur. Öğrencilerin okunacak metne yönelik tercihleri, okuma eyleminin daha zevkle yapılmasına da katkı sağlayacaktır. Öğrenci merkezli eğitim anlayışı, bilginin öğretmen tarafından sunulmasından ziyade kaynağını göstererek öğrencilerin yönlendirilmesi suretiyle bilgiye ulaşmalarına rehberlik etme esasına dayanır. Bu anlayış bu araştırmanın temelini

oluşturmaktadır. Ülkemizde, öğrencilerin farklı şekillerde hazırlanmış metinlere ilişkin tercihlerinin belirlenmesi için gerçekleştirilmiş yaygın araştırmaların olmayışı bu konuda ciddi bir boşluk olduğunu göstermektedir. Bu çalışmamızın, bu alandaki gereksinimlere cevap vereceği, ayrıca ilköğretim öğrencileri için hazırlanacak kitapların yazımına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

1. Araştırmada örneklem grubun evreni yeterli düzeyde temsil ettiği kabul edilmiştir.
2. Veri toplama aracı, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
3. Kullanılan metinler algı, öğrenme ve başarıyı yansıtmada açısından yeterli nitelik ve niceliktedir.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında okula devam eden beşinci sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
2. Bu araştırma, örnekleme alınan Malatya-Merkez; Gazi İlköğretim Okulu ile Derme İlköğretim Okulu ve bu okullarda öğrenim gören 100 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırma, veri toplama araçları görüş belirleme anketi ve başarı testi ile literatürden elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Araştırmada öğrenme materyali olarak kullanılan Kötülüğe Bakış Açısı, Çoban Dede, Gerçek Sevgi ve Yirmi Dolarlık Vakit adlı metinlerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

1.6.1. Metin Tasarımı

Şekil, punto büyüklüğü, kenar boşlukları, paragraf uzunluğu, satır aralıkları gibi unsurların bir birleri ile olan uyumudur. Algı, "Duyu organlarından beyne ulaşan verilerin örgütlenmesi, yorumlanması, anlamlandırılması sürecine verilen addır (Dökmen, 2005: 81).

Bir öğrenme materyalinde görsel unsurların yanı sıra sözel unsurlarda yer almaktadır ya da materyal tümüyle metinsel bir ortam olabilir. Metinler birer dilsel unsurlardır.

Metin bir materyal, sayılar, kelimeler ve sembolleri ihtiva edebilir. Kâğıt üzerinde ve elektronik ortamlarda sunulabilir. Metin etkili bir okuma için hayli bir önem taşır. Yazı tipi yazı tipi boyutu, harfler arasındaki boşluk gibi unsurların okumayı etkilediği düşünülür (Wilkins, 1995).

1.6.2. Sayfa Düzeni

Sayfa düzeni bir sayfada sunulacak enformasyon miktarı ile doğrudan ilişkilidir. Sayfa düzeni okuyucunun da hızlı okumasına ve metni organize etmesine yardımcı olur. Sayfa düzeni özellikle kitap ve gazetelerde farklılık gösterir (Tezci, 2006: 127).

1.6.3. Punto

Metinlerin oluşturulması için kullanılan kelimeleri oluşturan harflerin büyüklüğü.

1.6.4. Yazı Stili

Günümüzdeki yazılı materyallerin oluşturulması için tasarlanmış farklı karakterler içeren, farklı yazı kalıpları.

1.6.5. Algı

Algı; nesne ve olaylara karşı organizmanın yaptığı, anlamlı, sistemli ve toptan bir tepkidir. Algılar, duyumların sonucu olarak ortaya çıkarlar. Algılar, ferdin eski yaşantılarına ya da bilgilerine göre şekil alır. Bu sebeple, algı, bir kişilik tepkisidir. En önemli belirtisi de duyumların, belli bir nesne ve şekli ait olduğuna dair bir bilinç halinin kişide ortaya çıkmasıdır. Bunu için, kişide, bir şeyin algısı olduğu zaman, o şeyi tanıyor, biliyor demektir. Duyu organları yoluyla alınan duyumların neye ait olduğu fert tarafından bilindiği ya da tanındığı anda, duyumların bir yorumlanması söz konusudur. Bu sırada alınan duyumlar bir örgütlenmeye ve sonuç olarak ta bir olguya dönüşür.

Kulağımıza gelen bir sesin Ali'nin sesi olduğunu bildiğimiz zaman Ali'nin sesinin algısına sahibiz demektir. Bu durumda işitme duyumu yerine “işitme algısı”ndan söz edilir. Ancak bunun yanında algılar, kişinin hayata uyumu için son derece önemlidir. Bir kişi, bir nesne ya da olaya ait ne kadar çok duyuma sahip olursa, o nesne ya da olayı o kadar kolay ve sağlam algılar. Mesela, limonun şeklinin görme organı olan gözle görülmesi, yumuşaklığının elle anlaşılması, tadının tatma organı olan dille belirlenmesi, kokusunun koklama organı olan burun ile anlaşılması hep birer duyumdur.

Bu duyular zihinde birleşerek örgütlenme sonucu kişide “limon” algısı meydana getirirler, artık “limon” dediği zaman, biz, onun çeşitli duyu organı aracılığıyla aldığımız çeşitli özelliklerini hatırlayabiliriz. Gözümüzle uzaktan da görsek onu tanıyabiliriz. İşte böyle durumlarda “tam algı”dan söz edilebilir (Binbaşoğlu, 1992: 55). Bir şeyi algılamak, onunla ilişkin duyum ve imgeleri bir bütün halinde toplamak ve bunların nesnel varlıklarına hükmetmektir. Algı çeşitli zihin işlevlerinin bileşimleriyle meydana gelen karmaşık bir olaydır. Algının gerçekleşebilmesi için bir takım uyaranlar olması gereklidir. Çevreden gelen uyaranların şiddetine göre, duyu organlarının alıcı uç sinirlerini uyarması, uç organların ise değişen düzey ve sayıda elektrik akımı dalgası şeklinde algılayıcı nöronlara iletilmesinden sonra, bu sinyaller özel sinir ağı aracılığı ile refleks hareketlere yol açan omurilikten kaslara gider. Bir alıcıya devamlı uyarım yapıldığı zaman, algı sinirleri bunu hemen algılayarak gerekli mesajı iletir. Ancak duyu organları, insanların duyu boyutu adı verilen belirli sınırlar içindeki uyaranlara yanıt verebilmektedir ki bunlara da duyu eşikleri adı verilir. Dış çevreden gelen uyaranın, bu uyarım eşğine erişmesinden sonra algı gerçekleşir. Dolayısıyla algı, çevreden gelen uyaranların ortaya çıkardığı duyuların eş zamanlı ya da ardı ardına ayrımlarla anlamlanması ve belleği uyarması sonucunda ortaya çıkar.

Duyuların, beyinde anlamlı ve tutarlı bilişlere dönüşmesi sırasında, uyaranların beyinde anlamlı ve tutarlı algılamalara dönüşmesi konusunda çeşitli teoriler bulunmaktadır. John Lang, algılama teorilerinin duyuya dayanan teoriler ve bilgiye dayanan algılama teorileri olarak iki ana grupta toplanacağını belirtmektedir. Ergonomik çalışmalar bilgiye dayanan algılama teorilerinden ve algıya yönelik sistematik olarak hareket etmektedir. Kısacası algılama, uyaranlar vasıtasıyla çevreden enformasyon alınışı, biliş ise bunların değerlendirilmesi olup, insanın bunların sonucunda gösterdiği eylem ve tepkilere mekânsal

davranış adı verilir.

Bir uyarının alınması ile bir eylemin başlamasına kadar geçen süreye ise, davranış gecikmesi ya da tepki süresi denir. Ergonomik yaklaşımlarda tepki süresi, iş-zaman etütleri, insan-donanım arası etkileşimlerde özellikle önem kazanmaktadır. Yapılan çalışmalarda tepki süresi gecikmelerinin yaş, yorgunluk, cinsiyet gibi insana ait karakteristikler ve uyarılara ait özelliklerden (uyaran şiddeti, değişken sayısı, uyarının netliği gibi) kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu çalışmamızda algı; beğeni olarak kabul edilmiştir.

1.6.6. Görsel Algılama

Okumanın temel basamağını oluşturan kelimelerin ve harflerin görsel analizi görsel algılamayı gerektirir. Çocuklar ancak harf ve kelimeleri doğru algıladıklarında doğru bir analize ulaşacaklardır. Bu açılarından ele alındığında görsel algılama okuma yazma öğrenimi sürecinde önemli bir yer tutmaktadır (Akçin, 1993: 32). Çevrenin görsel algısının anlamlı bütünler haline gelebilmesi bazı algılama özelliklerine bağlıdır. Bu özellikler algılamada değişmezlik, algılamada organizasyon, görsel derinlik algılaması ve algı yanılgımlarıdır.

Algı yanılgımları, duyumların zihinde yanlış olarak yorumlanmasıyla oluşur. Algı yanılgımları, duyu organlarının özelliğinden, uyarıların niteliklerinden, fiziksel nedenlerden, geçmiş yaşantılardan, içinde bulunulan ortamın etkisinden ve kültürden ileri gelmektedir.

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM

2.1.1. Eğitim

Eğitim ile öğretim kavramları zaman zaman birbirlerinin yerlerine kullanılmakla beraber, aralarında bazı farklar vardır. Eğitim genel bir mana ifade ederken, öğretim insana bilgi kazandırmak, insanda mevcut pek çok kabiliyetten yalnız aklî kabiliyetleri geliştirmek için yapılan çalışmaların adıdır. Zihin eğilimine öğretim diyebiliriz. Bu anlamda öğretim eğitimin pek çok konusundan sadece birisine yönelmiş demektir. Eğitim ise yaşam boyu sürer, zaman ve yer açısından kapsamlı, sürekli ve çok boyutludur; zihin eğitimi de dâhil, insanda var olan bütün yetenekleri ve eğilimleri geliştirmeyi esas alır. Ancak, öğretimsiz bir eğitim tasarlamak mümkün olmadığı gibi, eğitimsiz bir öğretim de ciddi sakıncalara yol açabilir.

Eğitim; insanı bedensel, zihinsel, duygusal ve entelektüel yönden geliştirme, bir ilişkiler ağı ortamında toplumsallaştırma, milli kültür ve evrensel değerlerle donatma ve etkin bir yaşam sürmesini sağlayacak bilgi ve beceriler kazandırma çabalarının toplamıdır' şeklinde tanımlanabilir. Daha kısa bir tanımlamayla, eğitim; bir "davranış geliştirme ve değiştirme" sürecidir (Ertürk, 1975). Bu süreci işleten kişi ise, eğitimcidir. Bu anlamda, eğitimci; kişinin (çocuğun/öğrencinin) çok yönlü olarak gelişmesi, sosyal yaşam içinde toplumsallaşması ve hayatı boyunca kendine lazım olacak bilgi ve becerilerle donanması sürecinde ona yardımcı olan, rehberlik eden ve bu süreçte tavır, davranış ve özellikleriyle ona örnek olan kişidir.

2.1.2. Eğitimde Bilginin Yeri ve Önemi

"Özne (suje) ile nesne (obje) arasında bir bağ kurma" olarak tanımlanan bilme eyleminin bir sonucu olarak ortaya çıkan "bilgi", tarihin ilk dönemlerinden beri insanların en çok ilgi duyduğu, üzerinde düşündüğü ve felsefî yaklaşımlar geliştirdiği bir olgu olmuştur. Bu çalışmanın başında da bahsedildiği gibi, tarih boyunca bilgi her zaman önemsenmiştir. Bundan 2500 yıl önce "yöneticilerin filozof, filozofların yönetici olması ilkesini" ileri süren

Eflatun, bilgili insanların toplumsal işlevini ise "bilgeler öne düşecek ve yönetecek, bilgisizlerde izleyecek" şeklinde ifade etmiştir. İngiliz düşünür Bacon ise, "bilgi güçtür" diyerek, bilgi sahibi olmanın güç sahibi olmak anlamına geldiğini ilan etmiştir. Drucker "Önümüzdeki dönemlerin yeni toplumu sosyalist olmayacağı gibi kapitalizmi de aşmış ve ötesine geçmiş bir toplum olacaktır. Böyle bir toplumun en başta gelen kaynağının bilgi olacağı da kesindir" diyerek, bilginin yeni toplumlardaki merkezi konumuna dikkat çekmiştir (Drucker, 2001). Bilgi üretim hızının alabildiğine arttığı günümüzde, eğitimin temel hedeflerinden biri; öğrencilere bilginin önemini kavratmak ve bu bilgileri uygun, geliştirilmiş ve öğrenme açısından en iyi şekilde tasarlanmış metinler halinde öğrenciye sunmaktır. Bilgi, günümüzde hemen her alanın temel unsurlarından biri haline gelmiştir. Uzun süre, ekonomistler sermaye, emek ve doğal kaynakları ekonominin temel unsurları olarak gördüler. Son yıllarda ise, bilgi, yenilik ve yaratıcılık gibi unsurların ekonomik potansiyeli geliştirme işlevi gördüğü hemen herkes tarafından kabul edilmektedir. Günümüzün bilgi toplumlarında artık anlamlı tek kaynak bilgidir. Bilginin öğrenen kitleye sunulmasının yegane kaynağı ise metin türleridir.

2.1.3. Okuma

Okuma, bilgi dağarcığını zenginleştirme yollarından biridir. Basılı ve yazılı bir sayfayla iletişime girilmektedir. Okuma iletiyi alıp kavramadır. Günlük yaşam içinde öğrendiklerimizin bir bölümünü okuma yoluyla ediniriz. Bir kitabı okurken, okuma ediminin özellikleri, bu edimi oluşturan öğeler metnin türlerine göre okuma yönteminin değişmesi gibi noktaları öğreniyoruz. Bunları izleme, alışkanlığa dönüştürme ise bilgi edinmenin yanı sıra beceri kazanmadır. Okuma eylemi aynı zamanda bireyin, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kapasitelerini geliştirme anlamına gelmektedir.

Özdemir (1991: 13) e göre okuma : “Basılı sözcükleri kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir.” Başka bir anlatıma göre ise okuma: “Gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir” (Tazebay, 1993: 3). Bir yazının harflerini, sözcüklerini tanıma ve anlamlarını kavramaktır.” Şu halde okuma, sözcük ve sözcük öbeklerini gözün ayırması, bunları zihnin algılaması, bunların yaşantılara bağlanarak kavranması olarak da betimlenebilir.

Richaudeau’a (1984: 87) göre okuma “görme ve düşünme gibi birbiriyle yakından

ilişkili iki mekanizmadan oluşmaktadır.” Akçamete (1990: 735-754) ise “okuma olayında birçok duyuların yanı sıra göz önemli bir rol oynamaktadır. Hızlı okuma, okuduğunu anlama, okuma düzeyi gözün hareketlerine bağlıdır. Daha çabuk, daha iyi okumak için gözlerimizi ve aklımızı birlikte çalışmaya alıştırmamız gerekmektedir.” demektedir.

Okuma önemli bir eylemdir. Okay (1994: 5)’a göre “Çağdaş hayat ve uygarlık, büyük ölçüde okuma ve yazmaya dayanmaktadır. Hızlı, doğru, anlayarak ve eleştirerek okuma, bu günün yaşamına uygun bir okumadır.” Okuma eylemi, görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik kavrama yönüyle de psikolojik bir süreçtir. Duyu organları ve zihin arasında etkili bir bağlantı kurulmadan okuma etkinliği gerçekleşemez. Bu nedenle daha çabuk ve daha iyi okuyabilmek için okumaya katkıda bulunan organlarla zihnin birlikte ve eşgüdüm içinde çalışması gerekmektedir. Okumada hız da çok önemlidir. Bir başka deyişle anlama hızının yüksek olması gerekmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar hızlı okuyucuların okuduklarını daha iyi anlayabildiklerini ortaya koymaktadır (Carver, 1989). Dökmen’ in 1990 yılında yaptığı araştırmaya göre de okuma hızı ile metni anlama düzeyi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bulgulara göre yavaş okuyanlar daha az, hızlı okuyanlar daha çok anlamaktadır (Dökmen, 1989: 19).

Birey belli bir kültür düzeyinde eğitildiğinden, çevresel etmenler de okumada önemli yer tutmaktadır. Tazebay’ın (2005: 5) Özgür’den (1953) aktardığına göre Özgür, “okumada kazanılmış olan maharet, çocuğun okul hayatı boyunca başarılı olması için başlıca amillerden biri” olduğunu belirtmektedir.

Özdemir (1975: 1) okumayla okul başarısı arasındaki ilişki hakkında şunları söylemektedir: “Anadilimizi ustalıkla kullanabilmenin ölçüsü nedir? Bu soruyu en yalın bir biçimde şöyle yanıtlayabiliriz. Okuduğumuzu ve dinlediğimizi anlayabilme; anladığımızı anlatabilme... Okuduğunu ve dinlediğini anlamayan, anladığını da söz ve yazıyla anlatamayan bir öğrencinin hiçbir derste başarılı olacağı düşünülemez. Bu her öğretim düzeyinde böyledir.” Okuma bir bütün olarak ele alınmalıdır. Şekil zemin ilişkisi, sayfa düzeni, yazı büyüklüğü, yazı stili gibi, okuma da tüm bunların bütünlük içinde algılanması gerekmektedir. Bu bütünlük ne kadar sağlanırsa okuduğunu anlama ve başarı o kadar artmaktadır.

2.1.4. Okumanın Fizyolojisi

Okuduğumuz yazıyı gözümüzle görürüz. Okuyan göz, satır üzerinde bakışlarını belli noktalarda durdurarak, sıçrayarak ilerlemektedir. Hildreth (1960: 69) okumanın fizyolojisini şöyle açıklamaktadır: Okuma sırasında gözler hareketli bir kamera gibi çalışır. Okumaya alışkın olan bir kişinin gözleri her satırda, soldan sağa doğru, atlamalar yapar. Satır bittikten sonra alt satırın herhangi bir yerinde odaklaşır. Okuma sırasında retinada oluşan imge optik sinirler aracılığı ile beyindeki görme merkezine iletilir. Bu imgeler görme merkezinde anlamlı hale getirilerek anlaşılır biçimde okuma eylemi gerçekleşir. Okuma sırasında gözler atlama ve duraklamalar yapar. Gözlerdeki bu alışkanlıklar arttıkça okuma becerisi de artar.

Gözün çalışması tıpkı bir kamera gibidir. Gözün çalışmasındaki bu fotografik durumu ilk belirleyen 1898 yılında Alman Psikolog Raymond Dodge'dir. Daha sonra Buswel bu görüşü test etmiş ve destekleyici bulgular elde etmiştir. Göz yazıya baktığı zaman belli bir genişlikte yazıyı görür. Buna algılama genişliği denilebilir. İki odak arasındaki genişlik iyi okuyan için 13-14 harf aralığı iken kötü okuyucu için bu 6 harf aralığına kadar düşmektedir. Ayrıca gözün bir de görme alanı vardır. Görme alanı: Göz belli bir odağın dışında da görme eylemine girer, bu alana görme alanı denilmektedir. Bu alanın odağında görüntüler nettir. Odaktan uzaklaştıkça netlik yitmektedir. Görme alanının genişliği, odak noktası her birey için farklıdır. Bunlardan başka bir de görme açısı vardır. Görme açısı: Göz bir objeye baktığı zaman, görüş mutlaka bir açı içinde gerçekleşir. Bu açı yatay olarak 165^0 , dikey olarak ise 60^0 dır (Tazebay, 199: 7).

Türkyılmaz (1972: 24-25)' a göre ise okumanın fizyolojik oluşumu şöyledir: "Göz, bir satırda üç dört kez durup sözcükleri tanır. Satır bitince satırın tam başına değil, içeride bir noktaya döner. Göz satır üzerinde her duruşta, iyi bir okuyucuda, 15-20 harflik bir genişliği kavrar. Buna görüş genişliği denir. Gözün sıçramalarından sonraki duraklamalarında okunan yer anlama çevrilir. Böylece göz, bir satırda üç-dört kez sıçrar ve duraklar."

İster Hildreth'e göre, ister Türkyılmaz'a göre olsun, göz her satırda belirli bir genişliği kavrar. Buna algılama ya da görüş genişliği denilmektedir. İlk okuma-yazma öğretiminin çözümlenme yöntemiyle yapılmasının nedeni de budur. Harfle öğretimde göz

sadece bir harfi görmeye alıştırılır. Bu durum, gözün yapısına uygun olmadığı gibi, okumanın fizyolojisine de aykırıdır.

“Her sözcüğün zihnimizde kendi biçimiyle ilgili görsel bir imgesi vardır. Göz sözcüğü görür görmez, bu imge ile tanır. Sözcüğün bir de devimsel imgesi vardır. Zihin ve örgenler bunu sözcüğü söyleye söyleye kazanmışlardır” (Tazebay, 1993: 13).

Eğer sözcüğü sesli okumak istersek zihin seslendirme örgenlerini işletir. “Sesli okumada gözün kavradığı seslendirme bir zaman alır. Gördüğümüzle söylediğimiz arasındaki zaman farkına göz-ses genişliği denir (Türkyılmaz, 1972: 24). Bu durumda gözün kavradığını ses örgenleri seslendirirken göz ilerler başka sözcükleri kavrar. Bu hareket okumada süreklilik sağlar. “Ayrıca, işitme dokunma organları, iç salgı bezleri de okumayı etkilemektedir. Ağzın seslendirdiğini işitmek, sözcüklerin seslerini hecelerin arasındaki söyleniş farklarını, belirgin olarak ayırabilmek, vurguları doğru ya da yanlış yapmak, tonlamayı tam ya da eksik uygulamak işitme organına dayanır” (Tazebay, 1993: 14). İç salgı bezleri tam görev yapmadıkları hallerde okumada bozulma söz konusu olabilir. Çünkü bu durumda zihinde durgunluk, konuşmada, görmede eksiklik görülebilir. Bunun sonucunda da okumada aksaklık ortaya çıkabilir.

Okumanın fizyolojisindeki temel kurallar herkes için aynıdır. Ancak bir taraftan görme genişliği ve algılama genişliği, öte yandan görme açısı, gözün her satırda sıçraması ve bir alt satıra inerken belli bir noktada durmasında bireysel ayrılıklar söz konusudur. Okuma bir alışkanlık, aynı zamanda bir tekrar işidir. Okuma-yazmayı öğrenen kişi, daha sonra hiç okuma yapmamışsa bu kişi belki de, okumayı unutmasa bile, okuma becerisini geliştiremeyecek; okuması bozuk ve kötü okuyucu durumuna gelebilecektir.

2.1.5. Okumanın Psikolojik Yönü

Öğrencinin iyi bir okuma düzeyine kavuşmasında psikolojik yapının da önemi vardır. Zihnin algılama ve düşünmede belli bir düzeye yükselmesi gerekir. Çünkü metni okuyan her birey onu kendi yaşantıları ile anlamlandırmaktadır. Ayrıca öğrencilerin duygusal olgunluğa kavuşturulması da gereklidir. İçe dönük, sessiz, sıkılgan, çekimser öğrenciler sesli okumada güçlük çıkarabilirler. Bu öğrenciler üzerinde durmak gerekir.

Hildreth (1960: 69-70) okumanın psikolojisini açıklarken aşağıdaki görüşleri ileri sürmüştür: Okuma otomobil kullanma gibi karmaşık bir eylemdir. Ancak beyindeki okuma merkezi okuma sistemi içinde yerini alır ve bu işi otomatikleştirir. Okuma eyleminde vardamalar bir takım ipuçlarıyla oluşur. Bunlar: Noktalama işaretleri, okunan sözcükler ve okuyan kişinin daha önceki bilgileri, deneyimleri ve birikimleridir. Okuma bilmece çözme gibi bir süreçtir. Bundan ötürü okuma vardama ve açıklama süreçlerini de içerir. Okumada bazı yargılara da varılır. Okudukça bu yargılar test edilir. Bir başka deyişle okumanın psikolojisinde dört boyut vardır. Bunlar: 1. Fikir ve anlamların önemi vardandır. 2. Sözcük ve tümceler arasındaki bağlantılar kurulur. 3. Geçici yargılara varılır. 4. Yargılar test edilip son yargıya ulaşır.

Okumanın psikolojisinden söz ederken, ilkokuma-yazmanın etkisi bir tarafa atılmamalıdır. Bu yönüyle konuya bakıldığı zaman, Binbaşıoğlu'nun şu görüşlerinden de söz etmek gerekiyor: “İlkokuma-yazma öğretiminde, anadili eğitimi, temel becerilerinin kalıcı bir şekilde kazandırılmasında önemli bir yer tutar. Anadili eğitimindeki aksaklık ileride kolay düzeltilemez, bu durum ileri eğitimde okuma ve okuduğunu anlama sorunlarını ortaya çıkarabilir (Binbaşıoğlu, 1988: 27).

Okumanın psikolojisi irdelenirken sadece bireyin okumayı öğrenmeye başladığı zaman değil, o zamandan daha gerilere gidip anadilini öğrenmeye başladığı zamana bakmak gerekmektedir. Nitekim Cunningham'ın ses birim farkındalık konusunda yaptığı araştırmada anaokulu öğrencileriyle ilkokul öğrencilerine harfler üzerinde özel ses eğitim verilmiştir. Özel ses eğitimi almış olan anaokulu ve birinci sınıf öğrencileri ses eğitimi almayan öğrencilere göre okuma becerilerinde anlamlı düzeyde yüksek başarı göstermişlerdir (Cunningham, 1990: 429).

Okumanın gerçek amacı, anlamı doğru ve çabuk kavramaktır. Okunanı anlama, aynı zamanda anadilinin etkin ve ustalıkla kullanılmasını gerektirir. Akçamete (1990: 6) bu konuda “Okuma-yazma becerisi üstün bir okuma alışkanlığının, kural bilmenin en önemli koşulu, temeli sağlam bir anadili öğretimidir.” demektedir.

Haris ve Spay (1971) okumada karşılaşılan güçlüklerin;

1. Temel becerilerin kazandırılmasında,
2. Metnin kurallara uygun ve doğru okunmasında,

3. Metnin uygun hızla okunmasında,
4. Anlam çıkararak yorumlamada,
5. Okumadan zevk duyma, gibi alanlarda yoğunlaştığını belirtmektedir.

Okuma yeteneğinin iyileştirilmesiyle ilgili olarak Bambarger (1990: 1) “Okuma yeteneğinin iyileştirilmesi aynı zamanda öğrenme yeteneğinin de bir bütün olarak gelişmesiyle ilişkili” olduğunu söylemektedir.

Bütün açıklamalardan sonra denilebilir ki, okuma dil ve kişiliği sistematik olarak geliştirmenin en etkili aracı olarak görülmektedir.

2.1.6. Okumanın Çevresel Yönü

Bireyin belli bir kültür düzeyinde eğitildiği düşünülürse içinde bulunduğu çevrenin varlığı da okuma için önem kazanır. Okuma eğitiminin gelişiminde aile bireylerinin etkisi önemlidir. Aile içindeki bireylerin okumuş ya da okumamış olmaları, bunların özel olarak okuma eylemini sürdürmeleri, evde bir kitaplığın bulunması evdeki bireylerin kitaplar üzerinde tartışmaları çocuğu olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilir. Çocuğun çevresel etkenlere bağlı olarak iyi ya da kötü bir okuma alışkanlığına neden olabileceği gibi, yine çevresel etkenlere bağlı olarak okuma hatalarının da ortaya çıktığı bilinmektedir.

2.1.7. Okuma Hataları

Gerek sesli okumada, gerekse sessiz okumada bir takım hatalar yapılmaktadır. Bu hataları şu şekilde sıralamak olasıdır. Sözcüğü yanlış okuma, olmayan bir sözcüğü varmış gibi algılayıp okuma, sözcüğü atlama, sözcüğü birkaç kez deneyip yine de okuyamama. Okuma hatalarının yanı sıra kişilerde görülen bir takım olumsuz okuma davranışları da gözlenmektedir. Bunlar da : Baş sallama, yazıları okurken parmakla ya da kalemle sürme, kitapla göz arasındaki mesafenin 30 cm civarında olması okurken dik oturamama, okuduğu yeri kaybetme, heceleyerek okuma, noktalamama, telaşlanma, sinirlenme, diliyle dudaklarını yalama. Sessiz okumada ise, bunlara ek olarak okurken ses çıkartma ve dudaklarını kıpırdatma gibi olumsuz okuma davranışı da gözlenebilmektedir. Tansley’e (1972: 368) göre okuma hatalarının nedenleri çok çeşitlidir ve çok fazladır. Tansley’in okuma hataları konusundaki bulguları şunlardır:

Okuma hataları bazen birbirleriyle ilişkili bazen de ilişkisizdir. Okuma hatalarının nedenleri kalıtsal olabilir, duygusal olabilir, fizyolojik olabilir, psikolojik olabilir, çevresel olabilir. Bu nedenleri bulmak ve ortadan kaldırmak çok kolay değildir. Hatta okuma hatasıyla ilgili olarak o bireyin kendine özgü, özgün bir nedeni varsa bunu ortadan kaldırmak çok daha zordur. Eğer anne-baba aşırı hırslı ve çocuğun bir an önce okumasını istiyorsa, bu durum da okuma hatalarının nedenleri arasında sayılabilir. Aynı gerekçe öğretmenler için de söz konusudur.

2.1.8. Okuma Çeşitleri

Okuma türleri, gerek ilköğretim programında gerekse diğer kaynaklarda sesli ve sessiz olarak nitelenmektedir. 1968 ilköğretim programında ise sesli ve sessiz okumanın yanında bir de “inşaat” dan söz edilmektedir. Bunun amacı da öğrencilere manzum yazıları, şiirleri ya da monolog ve diyalogları topluluk karşısında okutma olarak belirlemiştir.

Sesli ve sessiz okuma birbirinden ayrı iki süreçtir. İlk bakışta bunlar birbirinin tersi olarak görülmektedir. Ancak bu iki sürecin birbirinden farkından çok, ortak yönleri vardır. Her ikisinden de okuyucu, sözcüklerden ve sözcük yapısından anlam çıkarır. Ayrıca “umu genişliği” denilen bir genişlik söz konusudur. Okuyucu, okuduğu bir sözcükteki işaretlerin bir kısmını görünce, tümü hakkında karar verme eylemine girer işte buna umu genişliği denilmektedir. Örneğin, eczacının, reçeteyi okumasındaki eylem gibi. Ayrıca sesli okumada, tıpkı sessiz okumada olduğu gibi geriye dönüşler de olmaktadır. Sessiz okumada bazen kişi okuduğu bir satırı ya da paragrafı geri dönerek tekrar okur. Bunun nedeni zihnin o okuma metnine odaklaşmasındandır. Aynı durum sesli okumada da söz konusudur. Sesli ve sessiz okumada en büyük ayırım: Sesli okumada söylem hataları olmasıdır. Sessiz okumada bu tür hata söz konusu değildir. Sessiz okumada seslendirme işi beyinde olurken; sesli okumada seslendirme işini ses organları yapmaktadır. Okuma eyleminde her bir satırdaki gözün odaklaşması ve sıçraması da aynıdır.

Bu iki çeşit okuma, okumanın yapılışına göre ortaya çıkar. Sesli okuma ve sessiz okumaya öğrenci belirli tutum ve amaçla başvurur. Öğrenme ve bilgi edinmek için, eleştirel ya da yaratıcı okuma için bu okuma çeşitlerinden birine başvurur.

Okumada, her öğrencinin aynı seviyede olması da beklenemez. Öğretmen, öğrencilerin gelişim ve başarı düzeylerine göre kümelendirmeli ve onlara ihtiyaç duydukları okuma materyalini sağlamalıdır.

2.1.9. Sesli Okuma

Sesli okuma, bir taraftan görsel algılama, bir taraftan, zihinsel bağlantı öte yandan da sözel bir etkinliktir. Bundan ötürü sesli okuma hızı, sessiz okumaya göre düşüktür. Eripek (1988: 129)'e göre sesli okuma "Bir okuma parçasının dinleyenlerin duyabileceği, zevkle dinleyebilecekleri yükseklikte bir sesle okunmasıdır."

Göz ve zihin eşgüdümüyle yazıdan anlaşılanın başkalarına bildirilmesi ya da okuyanın zevk için seslendirmesidir. Gözün kavradığı sözcüklerin konuşma örgenleriyle seslendirilmesidir. Sesli okuma, bir metindeki duygu ve düşünceleri bilgi ve gerçekleri başkaları ile paylaşmak için yapılır.

Sesli okuma, öğrencilerin okumayı öğrenmelerine, okuma seviyelerinin tanınmasına yaradığı gibi, dinleyicilerde de bir takım zihin etkinliklerinin uyanmasını sağlar. Sesli okuma, kavrama, sözcük dağarcığı, hız ve doğruluk öğeleri üzerine kurulmuştur. Kavrama, daha çok dinleyicilerin yapacağı bir iş olarak düşünülür. Öğrencilere iyi bir sesli okuma alışkanlığı vermek için aşağıdaki etkinlikler yapılabilir:

1. Okuma parçalarını, öğretmenin örnek okumayla seslendirmesi,
2. Sesli okumanın, kazanılması gereken değerli bir beceri olduğu öğrencilere inandırılmalıdır. Sesli okumaya alıştırmak, çocuklara kendi yazdıklarını okutmak önelidir. Çocuk, kendi yazısının anlamını ve buna katmak istediği duyguyu bildiği için sesini buna göre yönetmeyi başarır.
3. Sesli okumadan önce, öğrencilere bu parçayı bir iki kere sessiz okuma fırsatı verilmelidir. Böylece duygu, düşünce ile birlikte kelimeleri de tanır.
4. Sesli okuma fırsatları yaratılmalıdır. Küme raporlarının okunması, kitap kulübü toplantıları gibi.
5. İyi okumanın çok sözcük tanımaya bağlı olduğu göz önünde tutulmalı, öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirme çalışmaları yapılmalıdır.
6. Noktalama işaretlerine göre okuma iyi öğretilmelidir.

7. Seçilen okuma parçaları da;
 - Konu bakımından eğitici, ilginç ve güncel olmalı
 - Düşünce, duygu ve görüş bakımından çocukların düzey ve yaşlarına uygun olmalı
 - Sözcük, deyim, terim bakımından sade ve açık olmalı
 - Anlatım bakımından akıcı ve anlaşılır olmalıdır.
8. Sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtmaya yönelik seslendirilmesidir. Bu bakımdan çalışmalarda konuşur gibi okumaya önem verilmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı (1990) ilk üç sınıfta okuma ve anlama yeteneğinin nasıl gelişeceği konusu ise şu şekilde açıklanmaktadır. Okuma türlerinin başında sesli okuma gelir. İlköğretimin ilk 3 sınıfında sesli okumaya sessiz okumadan daha çok zaman ayrılır. Bu sınıflarda, okumadan önce, anlamayı sağlamak esastır. Bu nedenle sınıfta öğrencileri okuma çalışması yerine anlama etkinliğine yönlendirmek uygun olur. Anlama yeteneğinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde, öğretmenin çok başarılı sesli okuması önem taşır. Öğretmen kitaplarında, okuma parçalarının seslendirilmesine, diksiyonun tonlarına ışık tutucu yeterli bilgilerin ve tekniklerin belirtilmesi gerekir. Sesli okuma süresince, öğretmen, rolünü çok iyi oynayan bir aktör gibi olabilmelidir.

Öğretmeni, çeşitli okuma ve söyleyiş, diksiyon kusurları olabilir. Bunu önlemek için, okuma parçalarının, bantlardan ya da plaklardan dinletilmesi de yerinde olur. Ancak, bu teknik imkanların uygunluğu ölçüsünde başvurulabilecek bir yoldur. Öğretmenin sesli okuması sırasında öğrencilerin parçayı kitapları üzerinden izlemeleri doğru değildir. Çünkü bu durumda izleme çabası anlamayı engeller (MEB, 1990: 204).

Sesli okumada en büyük zorluğun söylemden (telaffuz) kaynaklandığı bilinmektedir. Çünkü bir yandan söyleme dikkat edilirken öte yandan anlamı yakalama çabası ortaya çıkmaktadır. Bu durum yazıldığı gibi okunmayan dillerde daha da karmaşıktır. Sesli okumada pratik yapma, hızı artırmaktadır. Bunun nedeni tekrar eden sözcüklerin ve terimlerin daha önceden tanınmasıdır.

2.1.10. Sessiz Okuma

Sessiz okuma sadece görsel ve zihinsel süreci oluşturur. Ses organlarından herhangi birini hareket ettirmeden gövde ve baş hareketleri yapmadan yalnız gözle yapılan okumadır. Öğrencilerin hayatında olsun, yetişkinlerin hayatında olsun sessiz okuma, sesli okumaya göre daha fazla yer tutar. Çünkü sessiz okuma, anlamı çok çabuk kavrama olanağı sağlar.

Sessiz okuma becerisi okumadan sonra kazanılır. Sessiz okumada da sesli okumada olduğu gibi göz, yazıyı tanımak için soldan sağa atlamalar yapar, fakat sessiz okumada yalnız algı genişliği vardır. Göz-ses genişliği yoktur. Gözün geri hareketleri sessiz okumadan daha azdır. Çünkü yanlış söyleme dolayısıyla geri dönüşler yoktur. Bunun için de sessiz okuma daha hızlıdır. Sessiz okuma, öğrenciyi bağımsızca kendi kendine çalışmaya alıştıırır. Sessiz okumanın istenilen biçimde olması için okuma tekniğinin kavratılması gerekir. Sessiz okumadaki başarı, anlamı kavrama, sözcük dağarcığı, okuma hızı ve doğruluğa bağlıdır. Kavrama, sessiz okumanın ana basamağıdır. Bunun gerçekleşmesi, okunan metnin öğrencinin düzeyine göre olup olmadığına, öğrencinin ilgisini çekip çekmediğine bağlıdır. Sözcük dağarcığı da başarıyı etkiler. Öğrenciler, bir metni okurken ilk kez karşılaştıkları sözcükler ve teknik sözcükler karşısında duraklama gösterirler.

2.1.11. Okuduğunu Anlama

Okuma etkinliğı, anlama ile sonuçlanırsa bir değer taşır. Bunun için okuma öğretimini anlama etkinliğı ile tamamlamak ve bütünlemek gerekir. Okuduğunu anlama becerisi açısından ilkokul öğrencilerinden, okunan parçaya uygun başlık bulmaları, okunan öykü ya da masaldaki kahramanların niteliklerini söylemeleri, olayların yer ve zamanlarını anlayıp belirlemeleri beklenir.

Okuduğunu anlama, öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olan önemli değişkenlerden biridir. Bloom (1979: 48)'a göre okuduğunu anlama, genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarından olup, okul, öğrenmelerinde daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemektedir.

Göğüş'ün, (1978: 72) Gray ile Rogers'den aktardığına göre: “Bir yazıyı, yapıtı anlamak, yorumlayabilmektir” ve “Yorum” u da şöyle tanımlamaktadırlar: a) yazarın sözlerini, öne sürdüğü görüşlerini anlayarak ana düşünceyi kavramak, b) yazarın doğrudan anlatmadığı düşünceleri de kavrayıp, düşüncesinin kapsamını belirlemek, c) okuduğunu doğruluk, geçerlilik, değer yönlerinden ölçebilmek, ç) anladığını, duyduğunu davranışlarında, yaptıklarında uygulayabilmek.

Okuduğunu anlama etkinliğini oluşturan üç bileşen söz konusudur: (1) okuma materyali (metin), (2) okuyucu, (3) metnin okuyucu tarafından yorumlanması. Dolayısıyla okuduğunu anlama üzerinde yapılan çalışmaların sonuçları da kullanılan metinlere, okuyucunun okuma amacı ve bilgisi ile okuyucu tarafından metinle ilgili olarak yapılan yorumlamayı değerlendirmede kullanılan ölçümlere bağlı olacaktır.

Metinlerin iletisini alılmama eylemine okuduğunu anlama denilebilir. İletinin tam alınması ve bir bilgi yitimi olmaması için metni okuyan bireyin düşünsel bir çaba göstermesi gerekir. Okuduğunu anlamak için bireyin göstereceği çabalar şu biçimde sıralanabilir.

- a. Metnin yapısını, çözümlenme: İster bütün bir kitap olsun, ister kısa bir yazı, her metnin yapısal bir bütünlüğü vardır. Bu bütünlüğü görme ve belirleme okuduğunu anlamamanın ana yönlerinden birini oluşturur.
- b. Metnin içeriğini anlama ve yorumlama: Her metin bir kimseye bir konu hakkında bir mesaj iletme amacıyla oluşturulmuş dilsel bir üründür. Metni okuyan kişi, yazarın iletmiş mesajı eksiksiz alabilmesi için, onun iletisini taşıyan dilsel birimleri (sözcükleri, tümceleri ve söylem biçimleri) iyi tanıması, iyi anlaması gerekir. Metnin yapısal yönünü tanıma, içeriğini anlamamanın ön koşuludur.
- c. Metni eleştirme: Okuma eylemi metni oluşturan (yazan) kişiyle okuyan arasında bir tür konuşmadır. Ancak bu konuşma yüz yüze değil de basılı ve yazılı simgeler yoluyla olmaktadır. Konuşma eyleminde nasıl karşımızdaki kişinin bazı fikirlerine katılır, bazı fikirlerine katılmazsak, okuduğumuz metinde de yazarın bazı fikirlerine katılmazsak, okuduğumuz metinde de yazarın bazı fikirlerine katılıp bazı fikirlerine katılmayabilir. Yani okurun bilgi ve deneyimi

yazarla özdeş değildir. İşte okurun, okuduğu bir metin üzerinde düşünmesi onu bir tartıdan geçirmesi eylemi, metni eleştirmesidir.

Okuma öğretimi ilkokul birinci sınıfta başlar ancak bu sınıfta tam olarak oluşturulamaz. Çünkü okuma eylemi sadece harfleri deşifre etmekle kalmaz; aynı zamanda sözcüklerin ardındaki anlamları ya da gizli anlamları da anlamak ve anlatmaktır. Kuşkusuz bu eylem ilkokul birinci sınıfta tam anlamıyla gerçekleştirilemez. Ancak okuma öğretimi ilkokul, ortaokul hatta yüksekokul süresince devam eden bir süreçtir. Ne var ki başlangıç olarak ilkokul birinci sınıfta okuma öğretiminin nasıl yürütüldüğünü de bilmek gerekmektedir.

2.1.12. Okumanın Yaşamımızdaki Yeri ve Önemi

Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onun başkalarıyla etkileşimini sağlayan önemli bir etkidir. Okuma, en etkili öğrenme aracıdır. Bütün toplumlar, bireylerini okur hale getirme sorunu üzerinde önemle durmaktadırlar. Okuma, insanları gerçek anlamda özgür kılar. Bilgisizliğin ve yanlış inançların pençesinden ancak okuma kurtarır. Yurttaş olarak görevlerimizi yerine getirmede bizi etkiler. Davranışlarımızı ve duygularımızı etkiler. Bu gerekçeyle öğretim programlarının ve Milli Eğitimin amaçları arasında, “yetişecek bireyler Türkçeyi doğru olarak okur, yazar, konuşur” anlatımı yer almıştır ve okumanın öğrenmedeki önemi aşağıdaki gibi vurgulanmıştır. Bütün dersler okumayı gerektirdiğinden iyi okuyamayan ve okuduğunu anlamayan bir öğrencinin başarı kazanamayacağı açıktır (MEB, 1995: 59)

2.1.13. Teknoloji

Teknoloji, insanoğlunun doğaya egemen olma, merak sonucu çalışmalarının bir sonucu ya da ihtiyaç dolayısı ile ürettikleri günlük yaşamda kullanım amacı taşıyan üretimleridir. Aşağıda teknolojinin ne olduğunu tam karşılamaya çalışan bazı tanımlara yer verilmiştir. Bazıları bu tanımlamaları özellikle eğitim açısından ele almaktadır.

1. Teknoloji, insanın bilimi kullanarak doğaya üstünlük kurmak için tasarladığı rasyonel bir disiplindir (Simon, 1983: 269-274).

2. Teknoloji, somut ve deneysel anlamda temel olarak teknik yönden yeterli küçük bir grubun örgütlü bir hiyerarşi yardımıyla bütünü geri kalanı (insanlar, olaylar, makineler vb.) üzerinde denetimi sağlamasıdır (Mc Dermott, 1981: 142).

3. Öğretim teknolojileri tarihi konusunda önemli bir isim olan Paul Saettler teknolojiyi şöyle tanımlamaktadır: "Teknoloji (Latince texere fiilinden türetilmiştir; örmek, oluşturmak (construct) anlamına gelir) birçoklarının düşündüğü gibi makine kullanmak değildir. Teknoloji, bilimin uygulamalı bir sanat dalı haline dönüşmesidir. Uygulamalı sanat terimi Fransız sosyolog Jacques Ellul tarafından kullanılmış ve kısaca "technique" olarak isimlendirilmiştir. O, teknolojiyi bir technique uyarınca yapılmış bir makine olarak görmüş ve bu technique'nin ancak küçük bir bölümünün makine tarafından ifade edilebildiğinden bahsetmiştir. Belirli bir teknik sayesinde sadece makinenin değil, bu makineye ait Öğretimsel uygulamalarında gerçekleştirilebileceğinden söz etmiştir. Sonuç olarak davranış bilimi ile öğretim teknolojileri arasındaki ilişki, doğal bilimlerle mühendislik teknolojisi arasındaki yada biyoloji ile sağlık teknolojisi arasındaki ilişkiyle benzer hatta aynıdır"(Saettler, 1968:5-6).

4. Ünlü bir eğitim teknoloğu olan James Finn, teknolojiyi tanımlarken şöyle demektedir: "Makine kullanımının yanı sıra teknoloji, sistemler, işlemler, yönetim ve kontrol mekanizmalarıyla hem insandan hem de eşyadan kaynaklanan sorunlara, bu sorunların zorlu derecesine, teknik çözüm olasılıklarına ve ekonomik değerlerine uygun çözüm üretebilmek için bir bakış açısıdır" (Finn, 1960: 10).

5. Bilim ve teknolojinin farklılığını belirtmek için ilk nükleer denizaltıyı yapan ve serbest bir eğitim eleştirmeni Rickover şunu ifade etmektedir: "Bilim ve teknoloji birbirine karıştırılmamalıdır. Bilim doğadaki görüngülerin (fenomenlerin) gözlenerek, zaten var olan doğru ve gerçeklerin ortaya çıkarılması ve bu gözlemler sonucunda elde edilen verilerin düzenlenerek gerçeklerin ve bunlar arasındaki ilişkilerin ortaya konulduğu teorilerin oluşturulmasıdır. Teknoloji asla bilim için bir otorite olamaz. Teknoloji insan aklını ve vücudunu güçlendirmek, üstün kılmak için geliştirilecek aletler, teknikler, ve yöntemler üzerinde durur. Bilimsel yöntem insan faktörünün tamamen dışlanmasını gerektirir, şöyle ki; gerçeği arayan kimse, kendinin ya da diğer insanların hoşlanacağı veya sevmeyeceği şeylerle, popülist değerlerle ve herhangi bir çıkar uğruna çalışmaz. Diğer yandan teknoloji

fikir (bilim) değil de hareket olduğundan, eğer insanî değerler göz ardı edilirse tamamıyla tehlikeli bir sonuca da yol açabilir (Knezevich ve Eye, 1970: 17).

6. Tanımlarda da görüldüğü gibi teknoloji, insanların ürettikleri, aletler, teçhizatlar, makinelerdir. Bir başka açıdan da teknoloji bir sistemdir. Teknoloji, insanların doğaya egemen olma, ihtiyaçlarını karşılama gibi tamamen insan faktörünü ele alan bir disiplin olarak görüldüğünden dolayı bilimden ayrılır. Çünkü bilimsel yöntemi, insan faktörünün dışında düşünenler de vardır. Kuşkusuz insan faktörünün müdahil olduğu bir bilimsel yöntemden bahsedilemez. Bu subjektif yargıları ifade eder. Oysaki teknoloji, insan faktörünü dikkate almak zorundadır. Aksi halde varlık sebebi tartışmalı olacaktır. Çünkü teknoloji bu değerlerden yoksun olduğunda yine insanoğlu için tehlikeli sonuçlar doğuracaktır.

2.1.14. Eğitimde Teknolojinin Rolü

Eğer teknoloji yukarıda sunulduğu şekli ile algılanırsa, teknolojinin insan hayatında çok önemli bir yer tuttuğu da rahatlıkla anlaşılır. Bu nedenle konumuz teknolojiyi kullanmak ya da kullanmamak değil, insan hayatında teknolojinin nasıl bir yeri ve konumu olacağıdır. Bu üzerinde birçok değerli kişi ve kuruluşun çalıştığı önemli bir konu olmuştur.

1. Herbert Simon teknolojiyi insanın kendi yapay iç dünyasıyla dış çevre (doğa) arasında bir ara-yüz olarak görmektedir (Simon, 1969).

2. Carnegie Komisyonunun bu konuyla ilgili vardığı sonuç şöyledir: "Teknoloji öğretimde yardımcı bir rol üstlenmelidir, öğretimin umacı haline getirilmemelidir, Teknoloji sadece var olduğu için kullanılmaya çalışılmamalı ya da teknoloji kullanılmadığında çağ dışı kalacakmış gibi bir korkuya kapılmamalıdır. Bizler, gelişmiş teknoloji kullanımının öğretimde doyum ve başarıya ulaşabilmek için tek başına yeterli olduğuna inanmıyoruz. Birçok ders için dönemde birkaç saatlik teknoloji desteği yeterli olmaktadır. Bazı dersler için teknoloji, dönemin yansından çoğunda kullanılabilir; ama bütün bir dönemde böylesine bir teknoloji desteğine ihtiyaç duyulabileceği ders sayısı yok denebilecek kadar azdır (Carnegie Commission on Higher Education, 1972: 11).

3. Eğitimi etkileyen teknolojik gelişmeleri tartışan çok fazla yayın, makale vardır. Bu makalelerin sonuçlarına ilişkin yorumlarına bakıldığında aşağıdaki yargılara varmak mümkündür:

a) Alfabe, insanoğlunun bilgiyi paylaşması, kaydetmesi, ve saklaması için entelektüel bir araç olmuştur. Kağıdın icadı ve yazım araçlarının geliştirilmesi, alfabe yardımıyla yapılan işlemlerin daha kolay gerçekleştirilebildiği bir süreci başlatmıştır. Kitap, bir çok sayfadan oluşan, değişik tasarımlara sahip, sunmak istediği bilgiyi sıralı olarak veren bir araç olarak düşünülebilir. Kısaca kitap, teknik açıdan bakıldığında televizyon gibi, bilgisayar gibi vermek istediği bilgiden farklı bir yapıya sahip bir araçtır. Matbaanın icadından sonra kitap yaygınlaşarak hemen herkesin ulaşabildiği bir araç oldu. Karatahta hem öğrencinin hem de öğretmenin aynı anda aynı konu üzerinde çalışabilmesine olanak sağlayan ilk sınıf içi iletişim araçlarından birisidir. Okul otobüsü öğrencilerin uzak yerlerden öğretim yerlerine taşınması ve dolayısıyla uygun eğitim ortamının sağlanması açısından bir öğretim aracı olarak görülebilir (Knezevich ve Eye, 1970: 19-22).

b) Engler, teknolojiyi eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görmekte ve "eğer eğitim heryönüyle öğretmen, öğrenci, ve çevre arasındaki bir iletişim ağı olarak görülürse, o zaman öğretim teknolojisinin bu ilişkileri tanımlamada önemli bir görevi olduğu anlaşılabilir" demektedir (Engler, 1972: 62).

c) Indiana University'den Robert Heinich öğretmenlerin eğitim teknolojisi ne yaklaşımlarını şöyle dile getirmektedir: "Peter Drucker'in bir makalesinde söyledikleri büyük oranda yanlış anlaşılmıştır; bu makalede kısaca şöyle denmekteydi: -öğrenme ve öğretme, yeni yöntemlerden, hayatın başka hiçbir aşamasının etkilenmeyeceği kadar derinden etkilenecektir. İnsanoğlunun en muhafazakâr olduğu bu eski öğretme sanatında yeni yaklaşımlara, yöntem ve araçlara ihtiyaç vardır. Bu yeni geliştirilecek yöntemler sayesinde, öğretmenler beceri ve yeterliliklerini arttırarak daha etkili olacaklardır. Bu sayede öğretme, henüz araçları ile günümüze ayak uyduramamış geleneksel bir sanat olsa da, sıradan bir insanın üstün bir performans sergileyebilmesini olanaklı kılacaktır. Yanlış anlaşıldığından bahsettim; çünkü birçok eğitmen bu makaleyi okuduktan sonra başlarını sallayacak ve kullanılacak araçlar sayesinde sınıf içerisinde öğrenim başarısının artacağını

düşüneceklerdir. Fakat burada asıl söylenmek istenen, ancak öğretim teknolojileri kullanıldığında sıradan bir insanın üstün bir performans gösterebileceğidir; yoksa gelişmiş teknoloji kullanmak tek başına yeterli olmayacaktır (Heinich, 1970: 56).

Gelişen bilim dalları ve her gün biraz daha yığılan bilgileri insanlar bir şekilde öğrenmek zorundadır. Bununla birlikte bireyler bilgiyi öğrenme adına her geçen gün biraz daha az zaman ayırmaktadırlar. Bu durumda hızla artan bilginin takip edilebilmesi ancak öğrenme etkinliğinin artırılmasıyla mümkün olacaktır. Bundan dolayı insanlara bilginin en genel sunum biçimi olan metinlerde bilgi sunulurken onların gelişim düzeylerine göre; yazı tipi, punto, renk ve biçim yönünden uygun bir metin sunulmalıdır. Ama sunuda unutmamak gerekir ki teknoloji tek başına hiçbir şey ifade etmez eğer bir materyal öğretim metodlarına uygun bir şekilde hazırlanmamış ise istenilen verim elde edilemez. Örneğin bireylerin görsel bir öğeyi nasıl algıladıklarını etkileyen bir çok değişken bulunmaktadır. Çocuklar, 12 yaşına kadar görsel öğeleri bir bütün olarak değil parça parça yorumlama eğilimindedirler (Heinich ve ark., 1999). Eğer bizim vermiş olduğumuz bilgi çok ayrıntı içeriyorsa ve bu bilgilerin anlam kazanması için eğer çocuğun geneli görmesi gerekiyorsa bu durumda başarılı olma olasılığı düşecektir. Sadece ileri teknoloji ile hazırlanmış materyal tek başına başarı sağlama için yeterli değildir materyal hazırlanma aşamasında hedef kitlenin gelişim özellikleri ve ilgi düzeyleri göz önüne alınarak hazırlanmalıdır.

2.1.15. Eğitim Teknolojisi

Artık eğitim teknolojisinin kökenine ait bazı bilgilere ve eğitimde nasıl bir rol üstlendiğine dair bir takım fikirlere sahip olduğumuza göre daha zor bir soruya geçebiliriz: eğitim teknolojisi nedir? Aşağıda belirtildiği gibi tanımlamaya yönelik girişimler, bu işin aslında kimin, filin neresine dokunduğuna benzeyen bir olgu olduğunu göstermektedir.

1. National Academy of Engineering's Instructional Technology Committee on Education, eğilim teknolojisini şöyle tanımlanmaktadır: "eğitim teknolojisi öğretme/öğrenme biliminin sınıf ortamı aracılığıyla gerçek dünya şartlarına uygulanmasıyla elde edilen bilgiler bütünüdür. Bu süreç içerisinde geliştirilen her türlü yöntem ve araç da bu uygulamaya yardım

etmek amacını taşır" (Dieuzeide, 1971: 1).

2. Eğitim Teknolojisi, öğretim ilkelerinin uygulanabilmesi için oluşturulmuş bütün metodolojiler ve tekniklerdir (Cleary, 1976).

3. Eğitim Teknolojisi öğrenme sürecini geliştirmek için oluşturulan her türlü sistemi,teknîği ve yardımcı içerir. Böyle bir yapıda şu 4 özellik önemlidir: Öğrencinin ulaşması hedeflenen amaçların tanımlanması; öğrenilecek konunun öğretim ilkelerine göre analiz edilip, öğrenilmeye uygun şekilde yapılandırılması; konunun aktarılabilmesi için uygun medyanın seçilip kullanılması; dersin ve derste kullanılan araçların etkililiğini ve öğrencilerin başarı durumlarını değerlendirmek için uygun değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasıdır (Collier, 1971: 16).

4. Silverman (1968: 33) eğitim teknolojisini iki alt gruba ayırmıştır: göreceli eğitim teknolojisi (relative educational technology) yöntemler ve araçlar üzerinde durur; yapısal eğitim teknolojisi (constructive educational technology) ise öğretimsel problemlerin analizi, değerlendirme araçlarını seçme ve geliştirme ve istenilen öğretimsel çıktıları elde etmek için kullanılacak teknikler ve araçlar üzerinde durur

5. Eğitim teknolojisi "her türlü öğrenme koşullarında problemlerin ortaya konmasından, bu problemler için çeşitli (değerlendirme, yönetim, uygulama) çözümler üretilmesine kadar her aşamada insanların, yöntem ve fikirlerin, çeşitli araçların ve örgütsel fikirlerin de içinde bulunduğu karmaşık ve tümleşik bir süreçtir" (AECT Task Force, 1977: 64).

Eğitim teknolojisi "insanın öğrenmesi " olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz etmek, bunlara çözümler geliştirmek Üzere ilgili tüm unsurları (insan gücünü, bilgileri, yöntemleri, teknikleri araç-gereçleri, düzenlemeleri vb.) işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık bir süreçtir (Alkan 1995: 6). Eğitim teknolojisi birey (öğrenen)in öğrenme ihtiyacını en uygun sürede ve en yüksek düzeyde öğrenmesi için yöntem ve metotların organize edilerek uygun

tasarımlar oluşturma aşamalarına verilen ad olarak adlandırılabilir. Eğitim teknolojisi bilgilerin öğrenenlere en uygun şekilde aktarılmasını gaye edinir. Bireye uygun bir şekilde sunulmayan bilgiler birey tarafından anlaşılma ve kalıcılık yönünde eksiklik ihtiva ederler.

2.1.16. Öğretim Teknolojisi

Zaman zaman eğitim teknolojisiyle eş anlamlı olarak kullanılan öğretim teknolojisi terimi, eğitim teknolojisi tanımı içinde yer almayan durumlar ve olguları ifade etmek için kullanılmaktadır.

1. Commission on Instructional Technology (1970: 19), öğretim teknolojilerini iki şekilde tanımlamaktadır: "(1) iletişim devrimi ile birlikte şekillenen medyanın, öğretmen, kitap, yazı tahtası ile beraber öğretimsel amaçlar için kullanılmaya başlamasıdır. (2) Belirlenmiş hedefler uyarınca, daha etkili bir öğretim elde etmek için, öğrenme ve iletişim konusundaki araştırmaların ve ayrıca insan kaynakları ve diğer kaynakların beraber kullanılmasıyla tüm öğrenme/öğretme sürecinin sistematik bir yaklaşımla tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir".

2. Öğretim teknolojisinin anlamı üzerinde çalışan Engler (1972: 59) de iki tanım üzerinde durmuştur: "Birinci ve yaygın bilinen anlamıyla televizyon, hareketli resimler, kasetler, diskler, kitaplar ve yazı tahtası gibi donanımı ifade eden iletişim araçlarını (medya) anlatır. İkinci ve daha dikkat çekici anlamı ise davranış biliminin bulgularının öğretimsel problemlere uygulanması sürecini ifade eden anlamıdır. Her iki tanımda da ortak olan, öğretim teknolojilerinin bağımsız değişken (objektif) olmasıdır; örneğin Gutenberg teknolojisi (matbaa) yardımıyla basılan önemli bir dini eser de herhangi bir eserde aynı derecede birbirinden farksızdır".

3. Saettler (1968: 2) "öğretim teknolojilerinin fiziksel kavramlarının, fizik bilimi ve mühendislik teknolojisinin, (projektorler, kasetler, televizyon, bilgisayar gibi) grup yada birey ağırlıklı sunumlar için öğretim materyali olarak uygulamaları şeklinde anlaşıldığını belirtmektedir". "Diğer yönden bu fiziksel kavramlar şunu da öngörmektedir:

davranış bilimcilerin ortaya koydukları bilimsel yöntemler eğitim uygulamaları için daha bağlayıcı olmalıdır; bunun için geniş anlamda psikoloji, antropoloji, sosyoloji ve bu bölümler içerisinde de öğrenme, grup süreçleri, dilbilgisi, iletişim, yönetim, sibernetik, algı ve psikometri önem kazanmaktadır. Ayrıca, öğretim teknolojileri kavramı, mühendislik araştırma ve geliştirmelerini (insan faktörü mühendisliği), bazı ekonomi dallarını, öğretim personelinin ve binaların (öğrenme alanları) etkin biçimde uygulanması amaçlı lojistik bilgisini ve de veri işleyen, bilgiyi bulup getiren bilgisayar tabanlı sistemleri de bünyesinde barındırmaktadır" (Saettler, 1968: 4-5).

4. Öğretim teknolojileri, 'öğrenme nesnelere'; yani öğrenme ve öğretme sürecinde yer alacak her türlü materyal ve aracı anlatır (Armsey ve Dahi, 1973: vii).

5. Öğretim teknolojisi, davranış değişikliği ya da başka herhangi bir öğrenme sonucunu elde etmek için sarf edilen araç, kullanarak ya da kullanmadan, hali hazırda var olan veya kazanılacak (oluşturulacak) her türlü çabayı anlatır (Knezevich ve Eye, 1970: 16).

6. Öğretim teknoloğu, bir grup üyesi olarak öğrenme süreci konusunda uzman olan kişidir. Görevi öğretilecek konunun hedeflerinin belirlenmesinde, öğrenme stratejileri seçilmesinde ve sonuçların değerlendirilmesinde öğretim üyesine yardım etmektir (Camegie Commission On Higher Education, 1972: 71).

7. Commission on Instructional Technology tarafından sunulan bir özette öğretim teknolojilerinin amacı şöyle belirtilmektedir: Eğitimi daha üretken ve daha bireysel yapmak, daha bilimsel bir öğretim sağlamak ve herkesin ulaşabildiği, eşitliği öngören, daha güçlü ve daha hızlı bir öğretime ulaşmak (Tickton, 1971: 23).

8. Öğretim teknolojisi, alanının sistematik bilgilerini öğrenme ve öğretme üzerine yapılan çalışmaların bütünü olarak kabul edecek olursak, öğretim teknolojisinin özellikle öğrenme üzerinde odaklandığını görürüz. Bu durumda öğrenme düzeyini en yüksek seviyeye ulaştırma çabasının tümüne öğretim alanında yapılan teknolojik çalışmalar olarak adlandırabiliriz.

2.2. Etkili Bir Öğretim Materyali Tasarlama Dikkat Edilecek Hususlar

Bir öğretim materyalinin hazırlanmasındaki ilkeler materyalin türüne göre değişmesine karşın, her türlü materyalin geliştirilmesinde göz önünde tutulacak temel ilkeler aşağıda belirtilmiştir (Yanpar-Şahin ve Yıldırım, 1999: 27-31).

Bu ilkelere göre öğretim materyali;

1. Dersin hedef ve davranışına uygun seçilmeli,
2. Dersin konusunu anlatan bütün bilgilerle değil, önemli ve özet bilgilerle donatılmalı,
3. Görsel özellikler materyalin önemli noktalarını vurgulamak için kullanılmalı,
4. Öğrenciye alıştırmaya uygulama imkânı sağlamalıdır,
5. Her öğrencinin erişimine ve kullanımına açık olmalı,
6. Öğretmenler kadar öğrencilerin de kullanabileceği kadar basit olmalı,
7. Gerekliğinde kolaylıkla geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalıdır.
8. Tekrar kullanılacağı için dayanıklı olmalıdır.
9. Basit sade ve anlaşılır olmalıdır.

Öğretim materyalinin seçiminde temel yaklaşım öğretim programlarındaki hedef ve davranışlara uygunluktur (Demirci, Seferoğlu ve Yağcı, 2004).

Demirel, Seferoğlu ve Yağcı'ya (2004) göre öğretim materyallerini seçerken öğretim programlarında yer alan hedef davranışların yanı sıra en önemli ölçüt öğrenciye göreliktir. Diğer bir ifade ile öğrenciye göreliktir. Buna göre;

1. Öğrenci grubunun özellikleri nelerdir?
2. Öğretmenin kendisi öğrenci gereksinimlerine uygun mevcut öğretim materyallerinden ne derece haberdardır.
3. Öğrencilerin bilgileri, yetenekleri, ilgileri ve güdülenmişlik düzeyleri nelerdir?

Bu ve buna benzer soruların yanıtı alındıktan sonra öğrencilere uygun öğretim materyalleri hazırlanabilir ve sınıfta uygulanabilir.

Yukarıdaki bilgilerde dikkate alındığında hazırlanan materyal basit ve anlaşılır, dersin amaçlarına uygun, dersin özünü oluşturacak bilgileri barındıran, öğrencinin kullanımı açısından dayanaklı, kolaylıkla geliştirilebilecek düzeyde olmalıdır.

2.2.1. Görsel Materyallerin Öğrenmeye Etkisi

Demirel, Seferoğlu ve Yağcı'ya (2004) göre öğrenme ile ilgili olarak yapılan araştırmalar öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla gerçekleştiğini göstermektedir. Bilgisayar ve dijital teknolojilerin görselliğe getirdikleri katkılar görsel öğelerin eğitimdeki önemini daha da artırmaktadır.

Günümüzde öğrencilere okullarda okutulan ders kitapları, kütüphanelerde verilen kaynaklar ve internet ortamında indirilen bilgilerinde de öğrencilere bilgiler metinlerle sunulmaktadır. Bu metinlerin görsel unsurları öğrencinin öğrenme ve başarısı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bizim çalışmamız bu ana temayı hareket noktası olarak almaktadır.

Görsel öğelerin öğrenmeyi ve başarıyı artırmadaki rolü Demirel, Seferoğlu ve Yağcı'ya (2004) göre aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Öğrenen bireylerin dikkatini çekerek onları güdüler,
2. Bireylerin dikkatlerini canlı tutar,
3. Duygusal tepkiler vermeleri sağlar,
4. Kavramları somutlaştırır,
5. Anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir,
6. Kavramları somutlaştırır,
7. Bilginin düzenlenmesini ve anlaşılmasını kolaylaştırır

Görsel materyaller günümüz eğitim modeli uygulamalarında en çok kullanılan materyallerdir bu materyallerin öğrenme üzerinde daha etkili olduğu yukarıdaki maddelerde

özetlenmiştir. Görsel tasarımın diğer unsurları olası yazı tipi, harf boyutu, renk, harfler arasındaki boşluklar, satırlar arasındaki boşluklar gibi unsurlar görsel materyallerin öğrenmedeki rolünü etkileyen unsurlar arasındadır.

2.2.2. Yazı Tipi (Harf Stili)

Bir materyalde kullanılan yazı tipi görseldeki diğer öğelerle uyum içerisinde olmalıdır. Dolaysız bir şekilde verilecek mesajlar için öğretim amaçlı görsellerde süslü yazı tipleri seçilmelidir. Bu konuda yapılmış herhangi bir araştırma bu konuda yapılmış hiçbir araştırma olmamakla beraber görsel tasarımcılar yansıtılan görseller için "Helvetica" isimli yazı tipini, basılı materyaller içinde "palatino" yu önermektedirler (Heinich ve ark., 1999). Ancak yukarıda da ifade edildiği gibi bu tamamen tasarımcının tercihinine bağlıdır ve tasarımcılar deneme - yanılma ile uygun buldukları yazı tipini seçebilirler. Burada asıl amaç yazıların kolay okunabilir olmasıdır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2004).

2.2.3. Paragraf, Satır ve Kelime Aralarındaki Boşluklar

Paragraflar, satırlar ve kelimeler arasındaki boşluk miktarı okumayı kolaylaştırmakta ya da hızlı okumayı engelleyebilmektedir. Görsel etkililik ve fikir organizasyonu sağlamak için paragraflar arasında boşluk bırakmak yararlı olacaktır. Ayrıca bu içeriğin etkili olarak organize edilmesine de katkı sağlayacaktır (Tezci, 2004: 134).

2.2.4. Stil Sayısı (Stil Çeşitliliği):

Bir görselde veya arka arkaya kullanılacak bir grup görselde ikiden fazla yazı tipi kullanılmamalıdır. Ayrıca bu yazı tipleri uyum içinde olmalıdır. Metinler bilgisayarda hazırlandığı zaman bir sürü değişik yazı şekillerini kullanmak insan çekici gelir. Ancak etkili bir iletişim için " Kalın, Yatık, Altı Çizili, Yazı Boyutu"(Bold, Haliç, Underline, font size) gibi biçimlemeler en fazla dört çeşit ile sınırlandırılmalıdır. Başka bir ifadeyle, bir görselde iki farklı yazı (İpi, metinlerin bir kısmı "*yatık*" bir kısmı "altı çizgili, değişik yazı boyutları ve vurgular için biraz "kalın" biçimleri kullanılmalıdır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2004).

2.2.5. Büyük Harf

Bir metinde yazıların en iyi derecede okunabilir olmalarını sağlamak için yalnızca küçük harf ve ancak gerektiği yerlerde veya zorunlu durumlarda büyük harf kullanmak gerekir. Küçükbaşlıklar büyük harflerle yazılabilir ancak üç sözcükten fazla olan ifadeler ve cümleler küçük harf kuralına uygun yazılmalıdır. Büyük harflerde bütün harflerin boyutları aynı olduğu için gözün harfleri ayırt etme gücü azalmakta ve bu nedenle de okuma hızı düşmektedir. Oysa küçük harflerde her harfin boyutu ve şekli farklı olduğundan göz harfleri daha kolay seçebilmekte ve okuma daha kolay olmaktadır (Demirci, Seferoğlu ve Yağcı, 2004).

2.2.6 Renkli yazma

Metinde vurgu için çok etkili olmakla beraber zemin rengi ile zıtlık oluşturacak renk kullanılması önemlidir. Ayrıca çok sayıda renk uygun değildir. Vurgu için sürekli aynı renk kullanılmalıdır (Tezci, 2004: 151).

2.2.7. Harf Boyutu

Metinlerin harflerin boyuttan metnin okunmasını etkiler. Hazırlanan metnin içeriği, kullanım amacı, okuyucu kitlesi harf boyutunun belirlenmesinde göz önüne alınmalıdır. Bir bülten tahtası için hazırlanmış bir metin ile bir kitap için hazırlanmış metindeki harf boyutu arasında fark olmalıdır. Yine bir afiş, döviz gibi materyallerdeki yazıların harf boyutu herkesin bunu uzaktan rahatça okuyabileceği kadar büyük olması gerekir. Diğer taraftan sunu amaçlı hazırlanacak (Power Point sunusu, saydam, levha... gibi) metinlerde harf boyutu sınıfın yerleşim düzenine göre de değişiklik gösterir. Derinliği fazla olan sınıf ile derinliği az olan bir sınıf için hazırlanacak metinlerdeki harf boyutu farklılık gösterir. Demirci, Seferoğlu ve Yağcı (2001: 32) küçük harflerin boyutunun her üç metrelik mesafe için 1.3 cm yüksekliğinde olmasını, sınıf ortamında ise 9 m uzunluğunda bir sınıfta yazı boyutunun yaklaşık 4 cm yüksekliğinde olmasının uygun olacağını belirtmektedirler (Tezci, 2004:128-129).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmaya ışık tutması ve verilerin karşılaştırılması açısından gerek yurt dışında gerekse yurt içinde yapılan araştırmalar özet olarak sunulmuştur.

2.3.1. Konuyla İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu konuyla ilgili olarak Sulaiman ve Dwyer (2002) yaptıkları bir araştırma sonucunda, metin dizayn stratejilerinin, her tür öğrenme hedefi için aynı derecede etkili olmadığını belirtmektedirler. Bu çalışmadaki metin dizayn stratejileri, davranışçı, bilişsel ve yapısalcı yaklaşımlardan alınan prensiplere dayandırılarak oluşturulmuştur. Bazılarının öğrencilerin daha çok vaktini aldığını ve önceden edinilen bilginin metin dizaynında düşünülmesi gereken önemli bir değişken olduğunu gösterir. Ayrıca metin dizaynının özünde değişken olmaması, aksine belirli bazı öğrenme teorilerine dayanması gerektiği gerçeğini vurgular. Bu stratejiler, öğrenenlere bilgi tanımlama, kodlama, düzenleme, alma konusunda yardım etmek için görsellerin, ileri düzenleyicilerin, dönütlerin, görselleşmelerin, altını çizmenin, kalın harflerin, alıştırma ve dönütlerin ve benzerinin yardımını almıştır. Öte yandan, eğitsel bir modülde bu taktiklerin birçoğu kullanılsa da çok az araştırma yapılmıştır. Bunun nedeni, bunlardan bazılarının öğrenmeyi kolaylaştırmaktan ziyade engellemesi olabilir. Sonuçlar ayrıca, bazı yöntemlere eklenen ipuçlarının, önceki bilginin yarattığı büyük farklılıkları azaltma olanağı sağlayan bir araç olduğunu doğrular. Zamanında öğretim bulguları beklenebilirdi. Bir yöntem ne kadar kapsamlı dizayn edilirse, öğrencilerin ilişkisini tamamlaması o kadar uzun zaman alır. Bir öğrenci, iyi dizayn edilmiş eğitsel bir içerikle ilişki kurmak için ne kadar zaman harcarsa, o kadar çok şey öğrenir. 2/3 hafta sonraya ertelenmiş bir sınav oturumunda, harcanan zaman ve edinilen içeriğin miktarını ilişkilendirmek ilginç olabilirdi. Bu çalışmanın sonuçları gösteriyor ki; farklı metin dizayn stratejileri, değişik öğrenme hedefi çeşitlerindeki öğrenci başarısını ayrı ayrı etkileme potansiyeline sahiptir. Önceki bilgili metin bazlı materyallerin dizaynında önemli bir değişkendir ve zamanında görev (hemen algılamada genel etkileri olmasa da) ertelenmiş daha sonraki hatırında tutmayla ve bireysel taktiksel stratejilerin bireysel ve toplu olarak bilgi kaybını nasıl azalttığıyla ilgili daha ileri araştırma olasılığını doğurur.

Fleming (1987) yaptığı araştırmada, yan yana metin veya grafik yerleştirildiğinde öğrencinin benzerlik ve farklılıkları karşılaştırmaya başladığını belirlemiştir. Bu sonuçla

tasarımcılar görüntü karakteristiklerini biçem, boyut ve renkleri kullanarak benzer görüntüleri ve onların öğelerini birlikte sunmaları gerektiğini vurgulamıştır. Araştırma sonuçlarında, metinle öğrenmede öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi ve öğrenme stiline önemli olduğunu saptamıştır. Bir grup araştırmacı yaptıkları araştırmalar ışığında, metinle birlikte sunulan resimler, çizimler gerçekte metnin veya konunun daha iyi anlaşılmasını sağlıyor mu yoksa sağlamıyor mu sorusuna ilişkin olarak, metinle birlikte sunulan resim veya diyagramların öğrenmeyi kolaylaştırdığı cevabına ulaşmışlardır (Hayes ve Henk, 1986; Peeck ve Jaans 1987; Mayer ve Gallini, 1990). Ancak bu olumlu etki kullanılan görsel materyalin türüne göre farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, aynı konu ile ilgili bilgi içeren görsel ve işitsel materyalleri birlikte kullanmak öğrenme kapasitesini artırabilmektedir. Araştırmalar ayrıca, özellikle çocuklarda "düzyazı ve alâkalı resimlerin" düzyazıyı hatırlama üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu kanıtlamışlardır. Bununla birlikte, Anglin ve Stevens (1986) ileri yaştaki öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmalarda, "düzyazı + resim" sunulan öğrencilerin son-test başarı puanlarının "sadece düzyazı" sunulanlara oranla çok daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

2.3.2. Konuyla İlgili Olarak Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ders kitaplarının görsel öğeler açısından değerlendirilmesinin oldukça ihmal edildiği, kitaplarda grafik tasarımı alanında tam bir karmaşanın egemen olduğu tespitinde bulunan Pektaş (2001), kalabalık sayfa tasarımlarının, sıkışık yazıların, son derece amatörce gerçekleştirilmiş durağan resimlemelerin, gereksiz renk kullanımlarının, özellikle ilköğretim ders kitaplarında görülebilecek tasarım sorunlarından bazıları olduğunu belirtmiştir.

Alpan (2004) tarafından yapılan çalışmada “Görsel Okuryazarlık Kuramı” temel alınarak 48 ilke belirlenmiştir. Alpan, ders kitaplarında yer alan görsel öğelerin, “görsellere yer verdim” kaygısıyla gerçekleştirilmekte olduğunu, üstelik bu kaygıyla yer verilen görsel öğelerin nitelik dışında nicelik açısından da yeterli olmadığını savunmaktadır. Türkçe ve İngilizce fen bilgisi ders kitaplarının görsel öğeler açısından karşılaştırıldığı bir araştırmanın sonuçlarına göre, İngilizce ders kitaplarında kullanılan görsel öğeler, Türkçe ders kitaplarında kullanılan görsel öğelerin yaklaşık üç katı kadardır (Kabapınar, 2001:137).

Alpan (2004) bilginin ya da mesajın içeriği kadar, nasıl düzenlendiği ve iletildiğinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır. Günümüzde görsel bilginin kullanımının arttığını, görsel dilin evrensel bir dil niteliği kazandığını ve artık bu dilin öğrenilmesi gerektiğini savunmaktadır. Televizyon, reklam sektörü ve internetin etkisiyle, 21. yüzyılın birincil okuryazarlığı görsellik merkezli olacaktır. Öğrenciler imgelerle metin arasında, yazınsal ve figüratif sözcükler arasında akıcı bir biçimde yer değişikliği yapabilmelidirler. Görsel okuryazarlık kuramı da bu gerekçeyle ortaya çıkmıştır.

Görsel okuryazarlık kısaca; görsel mesajları anlamlandırma ve benzeri biçimde mesaj oluşturma gücü olarak tanımlanmaktadır (Heinich, Molenda ve Russel, 1989: 70). Birçok disiplini içinde barındıran görsel okuryazarlık kuramı, grafik tasarımı, eğitim teknolojisi ve öğretim tasarımı disiplinleri ile de yakından ilgilidir. Grafik tasarımı ile eğitim teknolojisi, öğretim tasarımında birlikte işe koşulması gereken iki önemli disiplindir.

Yalın (1996), yaptığı araştırmada, Talim ve Terbiye Kurulu'nun onayından geçen altı ilköğretim yedinci sınıf Millî Coğrafya ders kitabını şema kuramına göre yardımcı unsurlar ve metin tutarlılığı açılarından değerlendirmiştir. Araştırmada, incelenen ders kitaplarının bilgilerin öğrenilme ve hatırlanmasında etkili olan yardımcı unsurlar ve metin tutarlılığı açılarından yetersiz ve tutarsız oldukları tespit edilmiştir. Ancak, incelenen bütün kitapların bütün yardımcı unsurlar açısından ya da aynı konularda yetersiz olduklarını söylemenin imkânsız olduğu belirtilmiştir. Kitaplar arasında bazı unsurlar açısından çok büyük farklılıklar gözlenmiştir. Bu sonuç, ayrıca, ders kitaplarının dikkatlice incelendikten sonra seçilmeleri ve öğretme-öğrenme sürecinde tek bir kitaba bağlı kalınmaması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Erdoğan (1999) tarafından yapılan araştırmada çocuklara yönelik bir inceleme yapılmamış, 1996-1998 yılların arasında Türkiye'de yayımlanan 286 çocuk kitabı, 25 ölçüte göre analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, Türkiye'de çocuk kitapları üretiminde niceliksel ve niteliksel yetersizliklerin bulunduğu hipotezi doğrulanmıştır.

Şahin (2001), liselerde okutulmakta olan lise 1. sınıf matematik ders kitaplarını değerlendirmiştir. Değerlendirme amacıyla öğretmen ve öğrenci görüşlerini almıştır. Bu çalışmayla yürütülen öğretmen anketinin sonuçlarına göre, lise 1. sınıflarda okutulan matematik ders kitaplarının öğrenmeyi sağlama ve ÖSS'ye katkısının yeterli olduğu

söylenbilir. Ancak öğrenci anketi sonuçlarına göre, kullanılan kitapların yeterli olmadığı ve yeniden gözden geçirilmesinin gerekli olduğu kanısına varılmıştır.

Altun ve ark. (1999) Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde yapılan araştırma sonuçlarına göre, yan yana metin veya grafik yerleştirildiğinde, öğrenci benzerlik ve farklılıkları karşılaştırılmıştır. Bu nedenle, tasarımcılar, görüntü karakteristiklerini biçim, boyut ve renkleri kullanarak benzer görüntüleri ve onların öğelerini birlikte sunmalıdır. Araştırmalar, metinle öğrenmede öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi ve öğrenme stilinin önemli olduğunu belirtmektedir. Metinle birlikte sunulan resimler, çizimler gerçekte metnin veya konunun daha iyi anlaşılmasını sağlıyor mu yoksa tam tersi mi? Genel olarak metinle birlikte sunulan resim veya diyagramların öğrenmeyi kolaylaştırdığı savunulur (Hayes ve Henk, 1986; Peeck ve Jaans 1987; Mayer ve Gallini, 1990). Ancak bu olumlu etki kullanılan görsel materyalin türüne göre farklılık gösterebilmektedir. Renk kullanımı da öğrencinin dikkatini mesajın önemli kısımlarına çekmek için önemli bir metottür. Bu konuda yapılan araştırmalar, renk kullanımının dikkati çekmede olumlu yönde etkili olabileceği gibi, uygun olmayan kullanımların dikkati dağıtmasının da mümkün olduğunu göstermiştir.

Hooper ve Hannafin (1988) rengin tutarlı ve anlamlı kullanılmasını önerirken, özellikle arka fonda olmak üzere, parlak renk kullanımından genel olarak kaçınılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Bu tür bir seçimin kullanıcıda yüksek/ileri düzey bir görünüm hissi yarattığı ve öğrenciyi olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca, parlak renklerin kullanımı durumunda monitörün tam kapasitede çalışması, yüksek çözünürlük ve renk doygunluğuna sahip olması gerektirmektedir ki, bu da çok sofistike bir görüntünün ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu tür ekranlar üzerine kolay okunabilir metin yazabilmek de oldukça zordur. Tasarımcılar sadece bilginin içeriğinde gerçekçilik gerekiyorsa gerçekçi resimler kullanılmalıdır. Çok fazla detay etkiyi azaltabilmekte ve karmaşık bir yapıya yol açmaktadır. Öğrencinin özelliklerine uygun görsel materyaller seçilmelidir. Örneğin, tecrübelerinde farklılıklar olabileceği için, belirli bir konuda, farklı sosyo-ekonomik çevreden gelen öğrenciler için aynı tür resimleri kullanmak doğru bir yaklaşım değildir.

Keleş (2001) fizik ders kitaplarını değerlendirme ölçeği geliştirerek, fizik öğretmenleriyle mülâkatlar yapmıştır. Yapılan mülâkatlar sonucunda öğretmenlerin günümüzde kullanılan fizik ders kitaplarını yeterli görmedikleri belirlenmiştir.

Coşkun (2002) yılında polis eğitim kurumlarında okutulan inkılâp tarihi ders kitaplarının içerik analizini yapmıştır. Bu başlık altında, Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihsel gelişimi incelenmiş ve kitaplarda Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne geçişin yeterince incelenmediği görülmüştür. Bu süreçte cumhuriyet ve demokrasi kavramlarının öğrenciye anlatılış şekli de değerlendirilerek, bu kavramlar üzerinde daha fazla durulması gerektiği vurgulanmıştır. Öğrencinin geçmiş, bugün ve gelecek arasında ilişki kurması açısından kitapların bu süreci takip edişleri de araştırılan unsurlardan biridir. Bu bağlamda, öğrenciye güncel ve yakın tarihi ilgilendiren bilgilerin verilmesi için, Türkiye Cumhuriyeti tarihinin ders konusu olarak verilmesi gerçeği ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur. Bu araştırmanın amacı; geleneksel yöntemlerle hazırlanmış olan farklı metinsel tasarımların (punto, farklı yazı stilleri, sayfa düzeni, resimli yapılandırılmış metin) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme ve algılama düzeyleri üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemin seçimi, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, verilerin değerlendirilmesi ve analizine yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada “farklı metinsel tasarımla sunulan bilgilerin, ilköğretim öğrencilerinin algı ve öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı”nı belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için belirlenen alt problemler çerçevesinde öncelikle öğrencilere renk, punto, yazı tipi ve resimlerden oluşturulan farklı metinler verilmiş ve bu metinlere ilişkin beğenileri belirlenmiştir. İkinci aşamada ise öğrencilerin en çok beğendiği punto, yazı stili, renk, hizalama ve resim unsurlarından oluşturulan metinlerin başarıyı artırıp artırmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada, veriler anketle toplanmış ve nitel yolla analiz edilmiştir. Beğeni durumu, frekans tabloları oluşturularak kayıt altına alınmaya çalışılmıştır. Başarı durumunun tespit edilmesinde ise başarı testi uygulanmıştır. Bu çerçevede araştırma tek grup öntest-sontest (Creswell, 1994) modelinden yararlanarak deney deseni oluşturulmuştur. Araştırmada geleneksel tarzda verilen metinlerin öncelikle başarıya ve beğeniye etkisi belirlendikten sonra;

İlk aşamada yazı stili+punto+sayfa tasarımı çeşitliliğinin beğeni durumu belirlenerek başarı üzerine etkisi

İkinci aşamada yazı stili+punto+sayfa tasarımı+hizalama beğeni durumu belirlendikten sonra başarı üzerinde etkisi,

Üçüncü aşamada stili+punto+sayfa tasarımı+hizalama+resme ilişkin öğrencilerin beğeni durumu belirlendikten sonra başarı üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Bu çerçevede farklı metinsel tasarımların öncelikle her bir tasarıma ilişkin öğrenci beğeni durumu belirlenmiş ve bu beğeni durumuna göre belirlenen tasarım biçimlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

3.2. PROGRAMIN UYGULANMASI

Uygulama, Gazi İlköğretim Okulu ve Derme İlköğretim Okulundaki 5-A ve 5-B sınıflarında günde 1 ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin devamsızlık yapabileceği ve veri kaybına neden olabileceği dikkate alınarak, öğrencilerin devamsızlığı hâlinde uygulamaya ara verilmiştir.

İlk olarak yapılandırılmış metinler oluşturulmuştur. Bu metinler “Kötülüğe Bakış Açısı, Çoban Dede, Gerçek Sevgi ve Yirmi Dolarlık Vakit” adlı metinlerdir. Oluşturulan bu metinler Ek 3’te verilmiştir. İlk olarak Kötülüğe Bakış Açısı adlı metin, 23. 05. 2006 tarihinde, yazı tipinin öğrenci beğeni ve başarısı üzerine etkisini araştırmak için (Times New Roman, Century Gothic, Comic Sans MS, Verdana, Tahoma, Arial) yazı stilleri kullanılarak 12 punto, tek sütun, iki yana yaslı olarak aynı metin içeriği ile farklı yazı stillerinden oluşan altı farklı metin oluşturulmuştur. Metinlere sırasıyla 1’den 6’ya kadar numaralar verilerek öğrencilere sunulmuştur. İlk bölümde öğrencilerden bu metinleri incelemeleri ve en çok beğendikleri metni ilk sayfada bulunan ve Ek 1’de verilen beğeni testindeki ilgili bölüme metnin metin numarasını ve beğeni nedenlerini yazmaları istenmiştir. Daha sonra ise beğenmiş oldukları metni okuyarak metinlerin sonunda verilen başarı testini cevaplamaları istenmiştir. Yapılan çalışmanın sonunda veriler sıklık durumuna göre analiz edilerek öğrenciler tarafından en fazla beğenilen üç metin belirlenmiştir. Bu metinler (Comic Sans MS, Verdana ve Arial) olmuştur. Beğeni düzeyleri Grafik 1’ de, başarı düzeyleri Tablo 3’de verilmiştir.

. İkinci uygulamada Yazı tipi büyüklüğü (punto)’ nün öğrenci beğeni ve başarısı üzerine etkisini araştırmak için birinci uygulama sonunda yapılan analizde en çok beğenilen üç yazı tipi (Comic Sans MS, Verdana ve Arial) kullanılmıştır. 25.05.2006 tarihinde yazı puntusunun beğeni üzerine etkisini araştırmak için Çoban Dede adlı metin hazırlanmıştır. Her bir metin için 10,12,14 punto olarak hazırlanan dokuz metne 1-9 arasında farklı metin numaraları verilmiştir. Bu metinler bir arada ve ilk sayfalarında beğeni testi son sayfalarında başarı testi eklenerek öğrencilere dağıtılmıştır, önce en beğendikleri metni

belirleyerek beğeni anketini doldurmaları daha sonrada bu metni okuyarak başarı testini cevaplamaları istenmiştir. Yapılan çalışmanın sonunda veriler sıklık durumuna göre analiz edilerek öğrenciler tarafından en fazla beğenilen yazı büyüklükleri 12 ve 14 punto olmuştur. Beğeni düzeyleri Grafik 2’ de, başarı düzeyleri Tablo 5’te verilmiştir.

Üçüncü olarak, sayfa düzeninin öğrenci beğeni ve başarısı üzerine etkisini araştırmak için 29.05.2006 tarihinde, Gerçek Sevgi adlı metin hazırlanarak sayfa düzenin öğrenci beğeni ve başarısı üzerine etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmada, birinci uygulamada yapılan analizde en çok beğenilen Comic Sans MS, Verdana ve Arial yazı tipi ile ikinci uygulamada en çok beğenilen 12 ve 14 punto ile hazırlanmıştır. Belirlenen bu veriler kullanılarak Sağa dayalı, sola dayalı ve çift sütun olarak toplam on sekiz metin hazırlanmıştır. Bu metinlere 1-18 arasında rakamlar verilerek öğrencilerden önce en çok beğendikleri metni belirlemeleri ve beğeni anketini doldurmaları istenmiştir. Daha sonra beğenmiş oldukları metni okuyarak başarı testini cevaplamaları istenmiştir. Yapılan çalışmanın sonunda veriler sıklık durumuna göre analiz edilerek öğrenciler tarafından en fazla beğenilen sayfa düzeninin sola ve sağa yaslı yazılar olmuştur. Beğeni düzeyleri Grafik 3’ te, başarı düzeyleri Tablo 7’de verilmiştir.

Son olarak 01.06.2006 tarihinde Yirmi Dolarlık Vakit adlı metin hazırlanarak resmin öğrenci beğenisi ve başarısı üzerine etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmada da Comic Sans MS, Verdana ve Arial stilleri ile 12 ve 14 punto, sola dayalı, sağa dayalı, resimli ve resimsiz metinler kullanılmıştır. Toplam on iki metin hazırlanmıştır ve bu metinlere 1-12 arasında metin numaraları verilmiştir. Daha sonra bu metinler öğrencilere sunulurken öğrencilerden en çok beğendikleri metni belirlemeleri ve daha sonra beğendikleri metni okuyarak başarı testini cevaplamaları istenmiştir. Beğeni düzeyleri Grafik 4’ te, başarı düzeyleri Tablo 9’da verilmiştir.

Her metin uygulanırken farklı yazı tipi, yazı tipi boyutu, hizalama, sayfa düzeni ve resim seçilerek oluşturulmuştur. Oluşturulan metinlere dayalı olarak gerçekleştirilen programın uygulanmasına ilişkin uygulama basamakları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Uygulama Basamakları

	Okul	Yazı Tipi						Yazı Tipi Boyutu			Hizalama			Sayfa Düzeni			Resim	
		Times New Roman	Century Gothic	Comic Sans MS	Verdana	Tahoma	Arial	10 punto	12 punto	14 punto	Sola Hizalı	Sağa Hizalı	İki Yana Yash	Tek Sütun	İki Sütun	Yatay	Resimli	Resimsiz
1.Uygulama 23-05-2006 Kötülüğe Bakış Açısı	x	x	x	x	x	x	x	x				x	x		x			
Beğeni anketi + Başarı testi																		
2. Uygulama 25-05-2006 Çoban Dede	x			x	x		x	x	x	x			x	x		x		
Beğeni anketi + Başarı testi																		
3. Uygulama 29-05-2006 Gerçek Sevgi	x			x	x		x		x	x	x	x	x	x	x			
Beğeni anketi + Başarı testi																		
4. Uygulama 01-06-2006 Yirmi Dolarlık Vakit	x			x	x		x		x	x	x	x	x		x	x	x	

Tablo 1’de de görüldüğü gibi araştırma 4 aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. İlk uygulama, her iki okulda 6 farklı yazı tipi, 12 punto ile, iki yana yash olarak ve tek satır aralığı kullanılmak suretiyle gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamanın ardından beğeni anketi ve başarı testi uygulanmıştır.

İkinci aşamada, beğeni anketinden elde edilen sonuçlara göre belirlenen üç yazı tipi ve punto büyüklüğü dikkate alınarak hazırlanan metinler üzerinden beğeni ve başarı testi uygulanmıştır.

Üçüncü aşamada, en çok tercih edilen üç yazı tipi+yazı tipi boyutu ve buna ilaveten belirlenen sayfa düzeni ve hizalama dikkate alınarak hazırlanan metinlerden en çok tercih edilenler belirlenmiş ve başarı testi uygulanmıştır.

Dördüncü aşama da ise, üçüncü aşamada en çok tercih edilen metnin resimli ve resimsiz formları hazırlanarak beğeni anketi ve başarı testi uygulanmıştır.

3.3.EVREN

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Malatya'nın merkezinde bulunan ilköğretim okullarında okuyan 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında 5. sınıf öğrencisi bulunan toplam 83 ilköğretim okulu mevcuttur. 5. sınıfa devam eden toplam 5264 öğrenci bulunmaktadır.

3.4. ÖRNEKLEM

Örneklem alanını, 2005-2006 eğitim öğretim yılında, Malatya il merkezinde bulunan Gazi İlköğretim ile Derme İlköğretim Okullarının 5. sınıflarına devam eden en başarılı 54 kız öğrenci ve 46 erkek öğrenci olmak üzere toplam 100 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninden örneklem alınırken şunlara dikkat edilmiştir:

1. Merkez okullar olarak seçilmiştir. Araştırmayı araştırmacının uygulama yapması ve ulaşım kolaylığı nedeni ile il merkezinde yer alan okulun belirlenmesi yoluna gidilmiştir.
2. Belirlenen okullar, yapılan genel sınavlar sonucuna göre en başarılı okullar olan Gazi İlköğretim Okulu ve Derme İlköğretim Okulu olarak belirlenmiştir.
3. Okulların öğrenci sayısının çokluğu ve başarı sınıfları baz alınarak, başarılı sınıflarda uygulanmıştır.
4. Öğrencilerin başarı grupları oluşturulmuş okullardan olmasına dikkat edilmiş ve düzeyleri birbirine en yakın öğrenciler üzerinde uygulanmıştır.
5. Uygulama, valiliğin il genelinde yapmış olduğu sınavda başarılı olan toplam 100 öğrenciye yaptırılmıştır.

3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada, yapılandırılmış metin desenleri kullanılmıştır. Metinsel tasarımın algı ve başarı üzerine etkisini incelemek için "Kötülüğe Bakış Açısı, Çoban Dede, Gerçek Sevgi, Yirmi Dolarlık Vakit" adlı dört ayrı metin kullanılmıştır. Verileri toplama aracı olarak beğeni anketi ve başarı testleri hazırlanmıştır. Beğeni anketi, öğrencilerin, kendilerine sunulan metinlerdeki farklı yazı tipi, punto, sayfa düzeni ve resimle yapılandırılmış metinlerden ilgilerini en çok çeken ve kendilerini en fazla okumaya sevk

eden metni belirtmeleri amacı ile hazırlanmıştır. Hazırlanan bu anket Ek 1’de verilmiştir. Bu amaca yönelik sorularla, öğrencilerin beğendikleri metni beğenme nedenleri tespit edilmiştir.

Başarı boyutunda ise, öğrencilere, her metnin içeriği hakkında hazırlanmış sorular yöneltilmiştir. Başarı testi, her bir beğeni durumuna göre metnin içeriği hakkında yöneltilen sorulardan oluşmaktadır. Soruların oluşturulmasında uzman kanısına baş vurulmuş ve soruların ölçmeyi amaçladığı içerik hakkında yeterli bilgi verip vermediğini belirlemek için önce ön deneme yapılmış; soruların yeterli düzeyde işlediği belirlendikten sonra uygulamaya geçilmiştir. Başarı testinin değerlendirilmesinde yönerge hazırlanmış ve yönergenin puanlayıcı güvenilirliği belirlenme yoluna gidilmiştir. Yönerge doğru cevaba 1, yanlış veya boş bırakılmış cevaplara 0 puan verilmiştir. Yönergenin puanlayıcı güvenilirliği için iki farklı kişiye puanlama yaptırılmış ve en düşük korelasyon .82 en yüksek korelasyon ise .94 ve Alfa Güvenilirlik katsayısı en düşük .91 ve en yüksek .95 bulunmuştur.

3.6. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ

Milli Eğitim Müdürlüğü, valilik ve ilgili okul müdürlüklerinden alınan izinle Malatya merkezinde bulunan Gazi İlköğretim ve Derme İlköğretim Okullarında tespit edilen en başarılı 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Her bir çocuk kendi sınıfında ve sırasında oturacak şekilde konumlandırılarak uygulama gerçekleştirilmiştir. Her uygulamanın süresi bir ders saati olarak belirlenmiştir. Öğrencilerden ilk on dakika içinde bu metinleri incelemeleri, inceleme sonucunda beğenmiş oldukları metnin metin numarasını yönerge bölümünde bulunan beğeni bölümüne işlemeleri istenmiştir. Daha sonra, beğendikleri bu metinleri okuyarak metnin sonunda bulunan soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Yapılan çalışmada, Kötülüğe Bakış Açısı adlı metinle yazı stili, Çoban Dede adlı metinle punto, Gerçek Sevgi ile metinsel tasarım, Yirmi Dolarlık Vakit adlı metinle, resimli ve resimsiz metinlerin algı ve başarı üzerine etkisi incelenmiştir.

Birinci aşamada, Kötülüğe Bakış Açısı adlı metin farklı yazı stilleri (Times New Roman, Century Gothic, Comic Sans MS, Verdana, Tahoma, Arial) kullanılarak oluşturulmuştur. Bu metinlere metin numaraları verilerek öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerden bu metinleri incelemeleri ve en anlaşılır, en rahat okunan, en fazla okumaktan zevk aldıkları metni belirlemeleri istendi. İkinci aşamada Çoban Dede adlı metinle puntunun beğeni ve başarı üzerine etkisi araştırılmıştır. Üçüncü aşamada Gerçek

Sevgi adlı metinle sayfa tasarımının beğeni ve başarı üzerine etkisi araştırılmıştır. Dördüncü aşamada Yirmi Dolarlık Vakit adlı metinle resimli veya resimsiz metinlerin beğeni ve başarı üzerine etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmaların her basamağında metinler öğrenci sayısı kadar çoğaltılmıştır. Bu metinler uygulama yapılan öğrencilere aynı ders saati içerisinde dağıtılıp toplandığı için, bütün veriler veri kaybı önlenerek toplanmıştır.

3.7. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE ANALİZİ

Bu araştırmada algı, beğeni olarak kabul edilmiş ve bu doğrultuda değerlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar, “beğeni ve başarı” olmak üzere iki kategoride değerlendirilmiştir. Beğeni düzeylerinin ölçümü, Ek 1’de verilen beğeni yönergesi ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar yüzdelik olarak hesaplanarak grafikler halinde sunulmuştur. Uygulama sonunda ham veriler yüzdelik dilim olarak hesaplanıp yorumlanmıştır.

Başarı boyutunda ise, her uygulama sonunda hazırlanan ve Ek 2’de verilen başarı testleri öğrenciler tarafında cevaplanarak toplanan ham veriler program kullanılmadan değerlendirilmiş ve aritmetik ortalamaları ve başarı puanları tablolar halinde verilmiştir. Araştırmaya katılan 100 öğrencinin vermiş olduğu cevaplar, beğeni boyutunda grafikler halinde, başarı boyutunda ise tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca puan ortalamalarının karşılaştırılmasında ikili karşılaştırmalarda varyansların homojenliği durumunda bağımsız ve bağımlı gruplar t testi, varyansların homojen olmadığı durumlarda Mann Whitney-U Testi, çoklu karşılaştırmalarda varyansların homojen olduğu durumlarda ANOVA (tek yönlü varyans analizi) varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testine bakılmış ve analiz işlemlerinde güven aralığı $p < .05$ olarak belirlenmiştir. Veri analizinde SPSS for Windows 12.0 paket programından yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

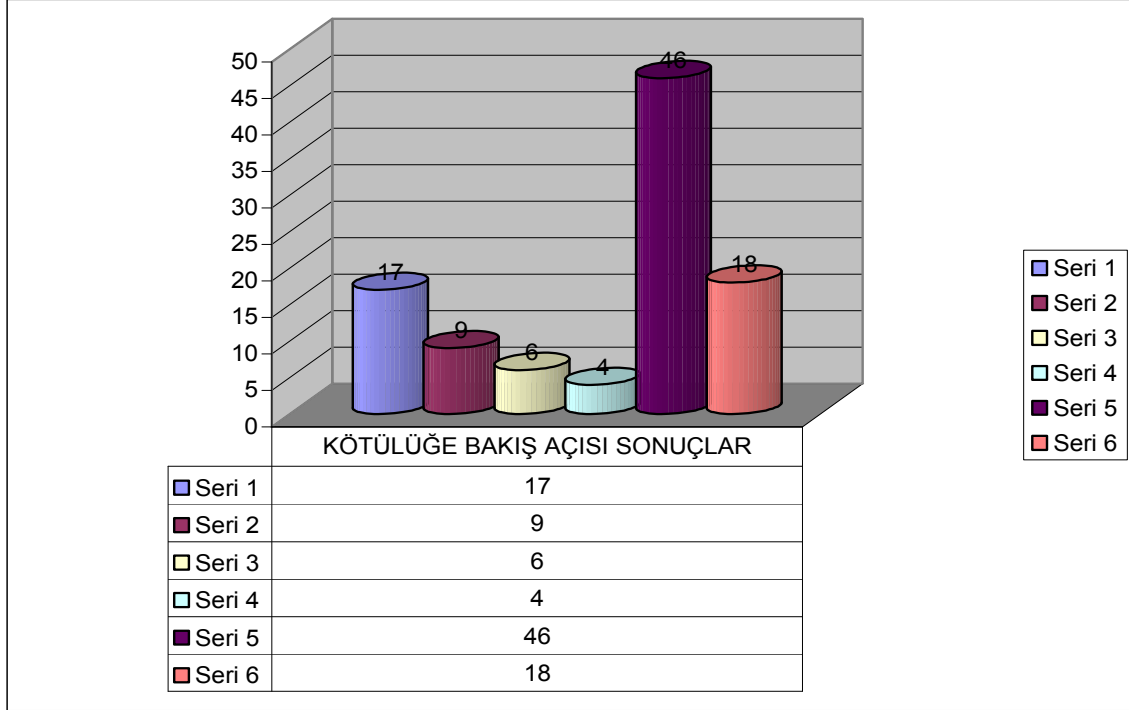
Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilen bulgular, iki temel başlık altında ele alınarak analiz edilmiştir. Birinci başlık farklı şekillerde tasarımlanan metinlerin algıya (beğeni üzerine) etkisi; ikinci başlık ise, en beğenilen metnin öğrenci başarısı üzerine etkisinin olup olmadığının belirlenmesi esasına ilişkindir. Verilerin analizinde içerik analizi yapılmış ve beğeniler frekans tablosu yardımıyla sıklık durumuna göre analiz edilmiştir.

4.1. Farklı Tasarım Metinlerine İlişkin Öğrenci Beğenileri İle İlgili Bulgular

Yapılan çalışmada, Kötülüğe Bakış Açısı adlı metinle yazı stili, Çoban Dede adlı metinle punto, Gerçek Sevgi adlı metinle sayfa tasarımı ve Yirmi Dolarlık Vakit adlı metinle resimli ve resimsiz metinlerin beğeni üzerine etkisi incelenmiştir. Kötülüğe Bakış Açısı adlı metinde verilen farklı yazı stilleri (Times New Roman, Century Gothic, Comic Sans MS, Verdana, Tahoma, Arial) kullanılmıştır. Bu metinlere metin numaraları verilerek öğrencilere sunulmuş; öğrencilerden bu metinleri incelemeleri ve en anlaşılır, rahat okunan, en fazla okumaktan zevk aldıkları metni belirlemeleri istenmiştir. Belirledikleri bu metni okuyarak sorulara cevap vermişlerdir. Bu uygulama sonucunda öğrencilerin en çok beğenisini kazanan yazı stillerinden üçü belirlenmiş; daha sonra bu üç yazı stili ile punto, sayfa düzeni ve resimle yapılandırılmış metinlerin öğrenci beğenisine etkisi araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar grafikler halinde sunulmuştur.

4.1.1. Yazı Tipi Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne Dayalı Bulgular

Kötülüğe Bakış Açısı adlı metinde programın uygulanması kısmının birinci basamağında belirlenen işlem basamaklarında altı farklı yazı tipi, sabit yazı tipi boyutunda (12 punto) öğrencilere verilmiş ve öğrencilerin en çok tercih ettiği metnin % 46'lık bir oranla (46 öğrenci) Comic Sans MS olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına ilişkin bulgular ayrıntılı olarak Grafik 1'de verilmiştir.

Grafik 1: Yazı Stilinin Algıya Etkisi

Grafik 1'e göre öğrencilerin % 17'si (17 öğrenci) Verdana, %9'u (9 öğrenci) Times New Roman, %6'sı (6 öğrenci) Tahoma, %4'ü (4 öğrenci) Century Gothic, % 46'sı (46 öğrenci) Comic Sans MS ve % 18'i (18 öğrenci) Arial ile yazılan metni okumaktan zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada, öğrencilerin yarısına yakını % 46'sı (46 kişi) Comic Sans MS adlı yazı stilini beğenmiştir. Beğeni nedenlerini ise, % 40'ı (40 öğrenci) okumaktan zevk aldıkları ve daha rahat ve hızlı okudukları yönünde ifade etmişlerdir. Bu çalışmada öğrencilerin en fazla beğendiklerini ifade ettikleri üç metin belirlenmiştir. Bu metinler % 46 (46 kişi) ile en fazla beğenilen yazı stili olan Comic Sans MS, % 18 (18 öğrenci) ile Arial ve % 17 (17 öğrenci) ile Verdana olmuştur.

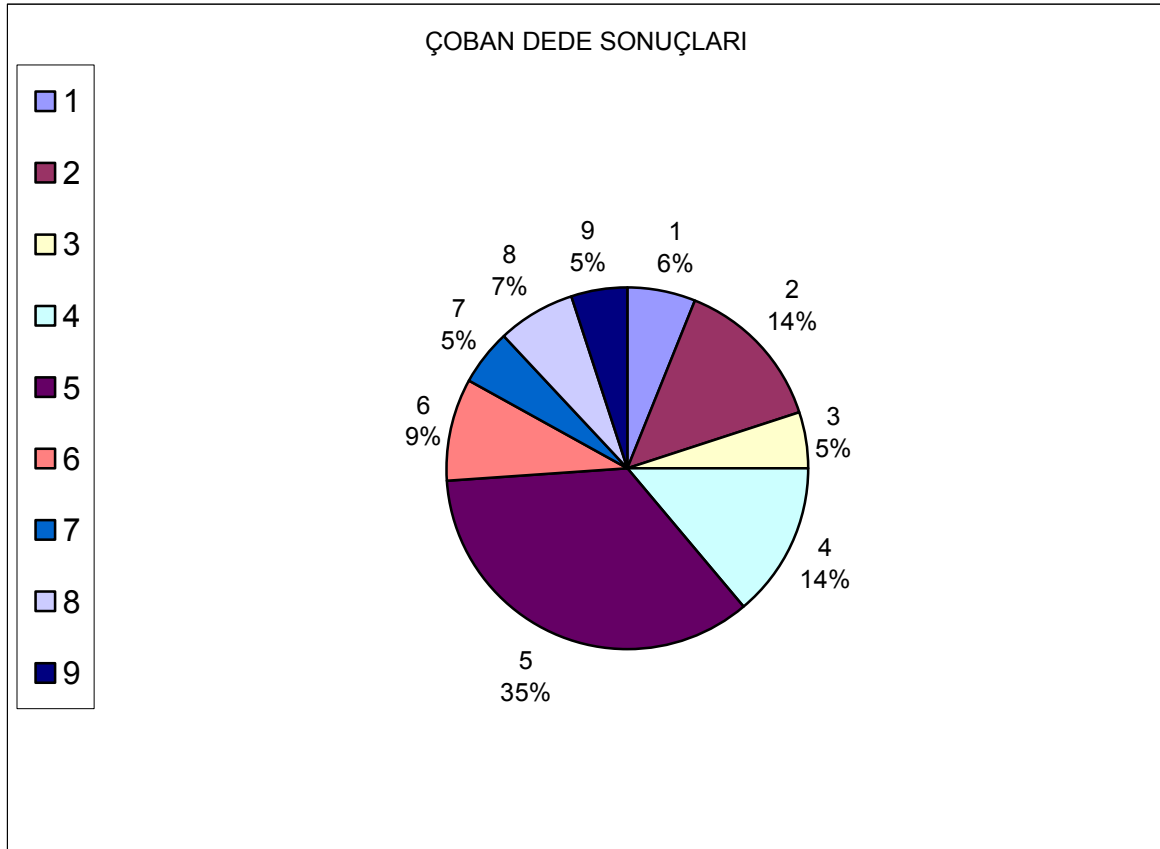
4.1.2. Yazı Tipi Büyüklüğüne (Punto) Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne

Dayalı Bulgular

Yazı tipi beğenisine ilişkin öğrencilerin beğenileri saptandıktan sonra, ikinci aşamada, beğenilen yazı tipi ile birlikte farklı yazı tipi boyutu (faklı punto) kullanılarak Çoban Dede isimli metin hazırlanmıştır. Belirlenen bu üç farklı yazı stili (Comic Sans MS, Arial ve Verdana) kullanılarak her bir stil için, 10, 12, 14 punto yazılarak hazırlanan dokuz

metin öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerden, bu metinleri incelemeleri ve en beğendikleri metni belirleyerek, okumaları istenmiştir. Daha sonra verilen sorulardan önce beğeni, arkasından başarı testindeki soruları cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin yazı tipi+yazı tipi boyutundaki beğenilerine ilişkin veriler frekans analizi yapılmıştır. Yapılan analizde öğrencilerden % 35'i (35 kişi) Comic Sans MS 12 Punto ile hazırlanan metinleri beğendiklerini belirtmişlerdir. Sonuçlar Grafik 2'de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Grafik 2: Puntunun Algıya Etkisi

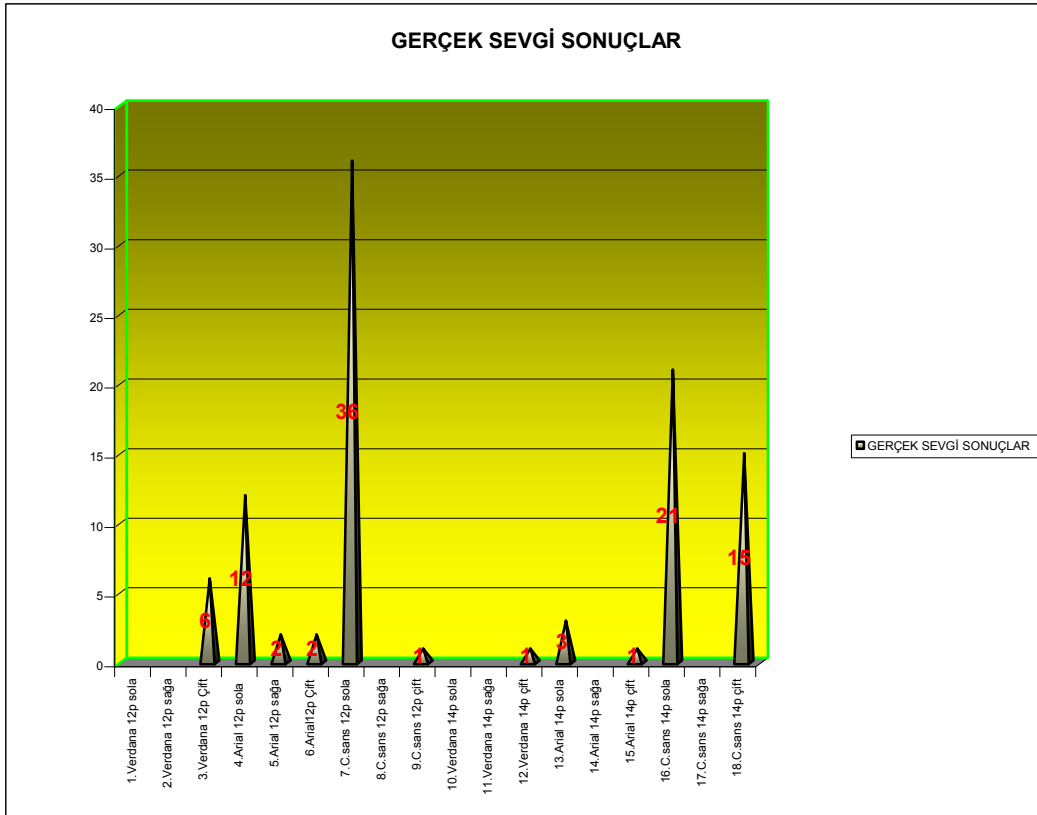


Grafik 2'ye göre puntoların yüzdeleri dağılımı; Arial 10 punto % 6 (6 öğrenci), Arial 12 punto % 14 (14 öğrenci), Arial 14 punto % 5 (5 öğrenci), Comic Sans MS 10 Punto %9 (9 öğrenci), Comic Sans MS, Comic Sans MS 12 Punto %35 (35 öğrenci), Comic Sans MS 14 Punto %14 (14 öğrenci), Verdana 10 punto %5 (öğrenci), Verdana 12 punto %7 (7 öğrenci), Verdana 14 punto %5 (5 öğrenci) olarak bulunmuştur. Bulunan bu verilere göre, en fazla beğeni toplayan 12 punto ile 14 punto olmuştur. Bu çalışmada ise öğrencilerin % 56'sı (56 kişi) 12 punto ile yazılan yazıları okumaktan zevk aldıklarını ifade etmişlerdir.

4.1.3. Sayfa Tasarımı (Düzeni) Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne Dayalı Bulgular

Farklı yazı tipi ve farklı yazı boyutu (punto) ile ilgili beğeniler saptandıktan sonra üçüncü aşamada beğenilen yazı tipi, farklı yazı tipi boyutu ve sayfa tasarımı ile Gerçek Sevgi isimli metin hazırlanmıştır. Belirlenen üç farklı yazı stili (Comic Sans MS, Arial ve Verdana) kullanılarak yazı tipi boyutu 12, 14 punto ile yazılarak hazırlanan on sekiz metin öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerden bu metinleri incelemeleri ve en çok beğendikleri metni belirleyerek beğeni bölümündeki soruları cevaplamaları istenmiştir. Daha sonra beğendikleri metni okuyarak başarı bölümündeki soruları cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin yazı tipi+yazı tipi boyutu+sayfa düzeni boyutuna yönelik beğenilerine ilişkin veriler frekans analizi yapılmıştır. Yapılan analizde öğrencilerden %72'i (72 kişi) sola dayalı hazırlanan metinleri beğendiklerini belirtmiştir. Sonuçlar ayrıntılı olarak Grafik 3'te verilmiştir.

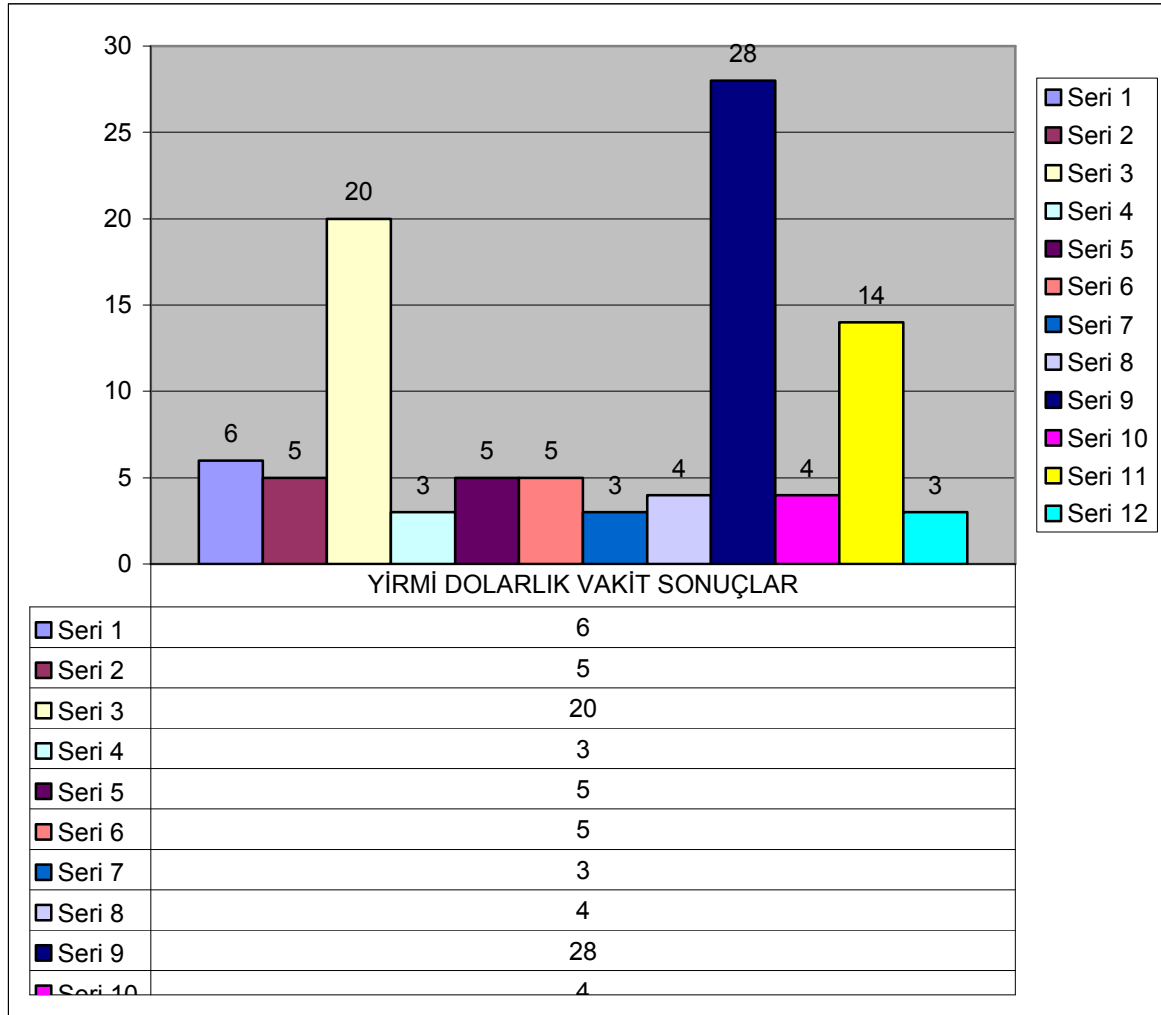
Grafik 3: Sayfa Düzeninin Algıya Etkisi



Grafik3'e göre toplamda, Verdana 12 punto sağa dayalı %6'yı (6 öğrenci), Verdana 14 punto çift sütun %1'i (1 öğrenci), Arial 12 punto sola dayalı %12'yi (12 öğrenci), Arial 12 punto sağa dayalı %2'yi (2 öğrenci), Arial 12 punto çift sütun %2'yi (2 öğrenci) Arial 14 punto sola dayalı %3'ü (3 öğrenci), Arial 14 punto çift sütun %1'i (1 öğrenci), Comic Sans MS 12 punto sola dayalı %36'yı (36 öğrenci), Comic Sans MS 12 punto çift sütun %1'i (1 öğrenci), Comic Sans MS 14 punto sola dayalı %21'i (21 öğrenci), Comic Sans MS 14 punto sağa dayalı %15'i (15 öğrenci) kapsadığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonunda öğrencilerin % 72'si (72 öğrenci) sola dayalı metinleri okumaktan zevk aldıklarını belirtmişlerdir.

4.1.4 . Resimli Metin Beğenisine İlişkin Öğrenci Görüşüne Dayalı Bulgular

Farklı yazı tipi, farklı yazı boyutu (punto) ve sayfa tasarımı ile ilgili beğeniler saptandıktan sonra dördüncü aşamada beğenilen yazı tipi, farklı yazı tipi boyutu, sayfa tasarımı ve resimlendirilmiş metinler kullanılarak Yirmi Dolarlık Vakit adlı metin hazırlanmıştır. Belirlenen üç farklı yazı stili (Comic Sans MS, Arial ve Verdana) kullanılarak resimli ve resimsiz hazırlanan on iki metin öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerden bu metni okumaları ve daha sonra ilk olarak beğeni bölümündeki soruları, arkasından başarı bölümündeki soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazı tipi, yazı tipi boyutu, sayfa düzeni, resimli metinlere yönelik beğenilerine ilişkin veriler frekans analizi yapılmıştır. Yapılan analizde öğrencilerden %52'si (52 kişi) sola dayalı hazırlanan metinleri beğendiklerini belirtmiştir. Sonuçlar ayrıntılı olarak Grafik 4'te verilmiştir.

Grafik 4: Resimli Metinlerin Algıya Etkisi

Grafik 4'e göre, öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ışığında şu sonuçlar elde edilmiştir: Arial 12 punto resimli sola dayalı % 6 (6 öğrenci), Arial 12 punto resimli sağa dayalı % 5 (5 öğrenci), Arial 12 punto sağa dayalı % 4 (4 öğrenci), Arial 12 punto sola dayalı % 3 (3 öğrenci), Comic Sans MS 12 punto resimli sola dayalı % 28 (28 öğrenci), Comic Sans MS 12 punto resimli sağa dayalı % 5 (5 öğrenci), Comic Sans MS 12 punto sağa dayalı % 4 (4 öğrenci), Comic Sans MS 12 punto sola dayalı % 20 (20 öğrenci), Verdana 12 punto resimli sağa dayalı % 3 (3 öğrenci), Verdana 12 punto resimli sola dayalı % 5 (5 öğrenci), Verdana 12 punto sağa dayalı % 3 (3 öğrenci) ve Verdana 12 punto sola dayalı % 14 (14 öğrenci)'lük dilimi teşkil etmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin % 52'si (52 öğrenci) resimli metinleri okumaktan zevk aldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 2: Yapılan Uygulamalar ve Beğeni Düzeyleri

	Yazı Tipi	Yazı Tipi + Punto	Yazı Tipi + Punto Sayısı + Sayfa Düzeni	Resimli
Verdana	%17	%17	%7	%25
Times New Roman	%9			
Tahoma	%6			
Century Gothic	%4			
Cominc Sans Ms	%46	%58	%73	%57
Arial	%18	%25	%20	%18

Sonuç olarak öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara göre en çok tercih edilen tasarımlar, yazı tipi olarak Comic Sans MS olmuştur. Yazı tipi büyüklüğü (punto) olarak 12 punto, sayfa düzeni olarak ise sola dayalı metinler olmuştur. Resimli ve resimsiz metinlerde ise resimli metinler en çok beğenilen metinler olmuştur. Öğrenciler beğeni nedenlerini ise, kolay okunabilme ve zevk alınarak okunma olarak ifade etmişlerdir.

4.2. FARKLI TASARIM METİNLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ BAŞARILARI İLE İLGİLİ BULGULAR

Öğrencilerin farklı yazı tipi, yazı tipi boyutu (punto), sayfa düzeni ve resimli ve resimsiz metinlere göre beğeni düzeyleri belirlenirken, okumuş oldukları metinlerin (Kötülüğe Bakış Açısı, Çoban Dede, Gerçek Sevgi, Yirmi Dolarlık Vakit) içeriğinden hazırlanan sorulardan oluşturulmuş başarı testi ile, her uygulama sonunda başarı düzeyleri ölçülmüştür. Öğrencilerin farklı tasarlanmış metinlerden ilk olarak okumaktan zevk aldıkları, kendilerini okumaya sevk eden metni belirlemeleri istenmiştir. Daha sonra beğenmiş oldukları metinleri okuyarak başarı testini cevaplamaları istenmiştir. Başarı testine verilen cevaplar analiz edilmiş ve başarı puanlarının aritmetik ortalamaları ve başarı puanları tablo halinde verilmiştir.

4.2.1. Yazı Tipi Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular

Öğrencilerin başarıları üzerinde yapılan araştırmada, her bir öğrenci Kötülüğe Bakış Açısı adlı metinlerden en çok beğendiği yazı stilini belirledi. Daha sonra bu metni okuyarak, metne dayalı soruları cevapladılar. Vermiş oldukları bu cevapların aritmetik ortalamaları hesaplanarak elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Yazı Sitilinin Başarıya Etkisi

KÖTÜLÜĞE BAKIŞ AÇISI												
	Metin 1				Metin 2				Metin 3			
	Verdana 12 P				Times New Roman 12 P				Tahoma 12 P			
	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x
SORU 1(Yukarıda anlatılan olayın yaşandığı yer neresidir?)	16	1	94,12	5,88	9	0	100,00	0,00	4	2	66,67	33,33
SORU 2(Kral'ın en yakın arkadaşının adı nedir?)	15	2	88,24	11,76	7	2	77,78	22,22	5	1	83,33	16,67
SORU 3(Bunda da bir hayır vardır"sözü kimindir?)	16	1	94,12	5,88	9	0	100,00	0,00	5	1	83,33	16,67
SORU 4(Tüfekleri avda kim dolduruyormuş?)	16	1	94,12	5,88	8	1	88,89	11,11	4	2	66,67	33,33
SORU 5(Kral ateş ederken tüfeğinin geriye doğru patlamasının sebebi nedir?)	16	1	94,12	5,88	8	1	88,89	11,11	5	1	83,33	16,67
SORU 6(Patlama sonucun da kralın hangi parmağı kopmuştur?)	16	1	94,12	5,88	8	1	88,89	11,11	4	2	66,67	33,33
SORU 7(Kral çok sevdiği arkadaşını niçin zindana attırmıştır?)	16	1	94,12	5,88	8	1	88,89	11,11	3	3	50,00	50,00
SORU 8(Kral arkadaşını zindana attırdıktan ne kadar sonra yamyamların eline düşmüştür?)	16	1	94,12	5,88	7	2	77,78	22,22	5	1	83,33	16,67
SORU 9(Yamyamlar kralı yakmaktan neden vazgeçmişlerdir?)	16	1	94,12	5,88	7	2	77,78	22,22	4	2	66,67	33,33
SORU 10(Yamyamların tutsak ettiği karın adamlarının sonu ne olmuştur?)	15	2	88,24	11,76	7	2	77,78	22,22	5	1	83,33	16,67
SORU 11(Kral saraya döndüğünde neler yapmıştır?)	15	2	88,24	11,76	8	1	88,89	11,11	5	1	83,33	16,67
SORU 12(Kral arkadaşını zindana attırdığından dolayı yaşadığı üzüntüyü arkadaşına söylemesi üzerine arkadaşı ne demiştir ?)	15	2	88,24	11,76	7	2	77,78	22,22	3	3	50,00	50,00
SORU 13(Masalı kısaca özetleyiniz?)	13	4	76,47	23,53	6	3	66,67	33,33	4	2	66,67	33,33
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			90,95	9,05			84,62	15,38			71,79	28,21
TOPLAM BAŞARI PUANI	201	20			99	18			56	22		

Tablo 3: Devam

KÖTÜLÜĞE BAKIŞ AÇISI												
	Metin 4				Metin 5				Metin 6			
	Century Gothic 12 P				Comine Sans 12 P				Arial 12 P			
	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x
SORU 1(Yukarıda anlatılan olayın yaşandığı yer neresidir?)	4	0	100,00	0,00	45	1	97,83	2,17	18	0	100,00	0,00
SORU 2(Kral'ın en yakın arkadaşının adı nedir?)	2	2	50,00	50,00	44	2	95,65	4,35	15	3	83,33	16,67
SORU 3("Bunda da bir hayır vardır"sözü kimindir?)	3	1	75,00	25,00	45	1	97,83	2,17	14	4	77,78	22,22
SORU 4(Tüfekleri avda kim dolduruyormuş?)	3	1	75,00	25,00	44	2	95,65	4,35	15	3	83,33	16,67
SORU 5(Kral ateş ederken tüfeğinin geriye doğru patlamasının sebebi nedir?)	2	2	50,00	50,00	43	3	93,48	6,52	13	5	72,22	27,78
SORU 6(Patlama sonucun da kralın hangi parmağı kopmuştur?)	1	3	25,00	75,00	42	4	91,30	8,70	14	4	77,78	22,22
SORU 7(Kral çok sevdiği arkadaşını niçin zindana attırmıştır?)	3	1	75,00	25,00	45	1	97,83	2,17	15	3	83,33	16,67
SORU 8(Kral arkadaşını zindana attırdıktan ne kadar sonra yamyamların eline düşmüştür?)	2	2	50,00	50,00	44	2	95,65	4,35	16	2	88,89	11,11
SORU 9(Yamyamlar kralı yakmaktan neden vazgeçmişlerdir?)	1	3	25,00	75,00	41	5	89,13	10,87	16	2	88,89	11,11
SORU 10(Yamyamların tutsak ettiği karın adamlarının sonu ne olmuştur?)	3	1	75,00	25,00	40	6	86,96	13,04	12	6	66,67	33,33
SORU 11(Kral saraya döndüğünde neler yapmıştır?)	2	2	50,00	50,00	39	7	84,78	15,22	13	5	72,22	27,78
SORU 12(Kral arkadaşını zindana attırdığından dolayı yaşadığı üzüntüyü arkadaşına söylemesi üzerine arkadaşı ne demiştir ?)	1	3	25,00	75,00	37	9	80,43	19,57	11	7	61,11	38,89
SORU 13(Masalı kısaca özetleyiniz?)	0	4	0,00	100,00	36	10	78,26	21,74	11	7	61,11	38,89
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			51,92	48,08			91,14	8,86			78,21	21,79
TOPLAM BAŞARI PUANI	27	25			545	53			183	51		

Tablo 4: Yazı Stiline İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması

Verdana	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	17	0-13	201	90,95
Times N. Roman	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	9	0-13	99	84,62
Tahoma	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	6	0-13	56	71,79
Century Gothic.	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	4	0-13	25	51,92
Comic Sans.	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	46	0-13	545	91,14
Arial	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	18	0-13	183	78,21

Tablo 3 ve 4'e göre; Verdana yazı stili ile yazılan metni okuyan 17 öğrencinin başarı oranları % 91 olmuştur. Times New Roman ile yazılı metni okuyan 9 öğrencinin başarı oranları % 85 olmuştur. Tahoma ile yazılı metni okuyan 6 öğrencinin başarı oranları % 72 olmuştur. Century Gothic ile yazılmış metni okuyan 4 öğrencinin başarı oranı % 52 olmuştur. Comic Sans MS yazı stili ile yazılmış metni okuyan 46 öğrencinin başarı oranları % 91 olmuştur. Arial yazı stili ile yazılan metni okuyan 18 öğrencinin başarı oranı ise % 78 olmuştur. Bu sonuçlara göre Verdana ve Comic Sans MS ile yazılan metinleri okuyan öğrencilerin başarı oranı %91 ile en yüksek sonuç olmuştur.

Öğrencilerin okudukları yazı tipine ilişkin başarı sonuçları için yapılan analizde varyanslar homojen olmadığından (Levene F =4,076; p=0,002), Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analizde ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık

bulunmuştur (KWH=36,460; p=0,000). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney U (MWU) testi yapılmıştır. Verdana ile Thoma ((U=15.00; p=.009), Century Gothic (U=.500; p=.000) ve Arial (U=57.000; p=.001) yazı stilini okuyan öğrenciler arasında gerçekleşmiştir. Verdana yazı stili ile hazırlanan metinleri okuyan öğrencilerin diğerlerine göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bir diğer farklılıkta Comic Sans MS yazı stilini okuyan öğrenciler ile Thoma (U=34.500; p=.001), Arial (U=113.000; p=.000), Century Gothic (U=.000; p=.000) yazı stillerini okuyan öğrencilerin puanları arasında Comic Sans MS lehine anlamlı sonuç kaydedilmiştir (Ek-4). Sonuçlar öğrencilerin Comic Sans MS ile Verdana yazı sitilinin hem öğrenci tercihlerinde hem de başarılarında diğer yazı sitillerine göre daha fazla önem arzettiğini göstermektedir. Arial yazı sitili de öğrenci tercihlerinde ikinci sırada yer alırken başarı açısından Verdana kadar etkili olmamıştır.

4.2.2. Yazı Tipi Büyüklüğü (Punto) Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular

Öğrencilerin başarıları üzerinde yapılan araştırmada, Çoban Dede adlı metin kullanılarak 10, 12, 14 punto büyüklüğünde toplam dokuz metin oluşturulmuştur. Öğrencilerden bu metinleri inceleyerek beğenmiş oldukları metni okuyup, metne dayalı soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Vermiş oldukları cevaplardan elde edilen sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Puntunun Başarıya Etkisi

ÇOBAN DEDE												
	Metin 1				Metin 2				Metin 3			
	Arial 10 P				Arial 12 P				Arial 14 P			
	Doğru	Yanlış	Başarılı X	Başarısız X	Doğru	Yanlış	Başarılı X	Başarısız X	Doğru	Yanlış	Başarılı X	Başarısız X
SORU 1(Köse Mehmet Geçidi hangi ilimizdedir?)	4	2	66,67	33,33	12	2	85,71	14,29	3	2	60,00	40,00
SORU 2(Erzurum kimler tarafından kuşatılmıştır?)	5	1	83,33	16,67	13	1	92,86	7,14	4	1	80,00	20,00
SORU 3(Köse Mehmet Geçidi'nin savunması neden dolayı zordur?)	3	3	50,00	50,00	13	1	92,86	7,14	4	1	80,00	20,00
SORU 4(Dağdaki mezar kimin mezarıydı?)	4	2	66,67	33,33	13	1	92,86	7,14	2	3	40,00	60,00
SORU 5(Türk askerleri nöbet sırasında neyi seyrederlerdi?)	3	3	50,00	50,00	12	2	85,71	14,29	3	2	60,00	40,00
SORU 6(Çoban Dede'nin takatinin kalmayışının nedeni nedir?)	5	1	83,33	16,67	11	3	78,57	21,43	3	2	60,00	40,00
SORU 7(Dağın adı nereden gelmektedir?)	2	4	33,33	66,67	13	1	92,86	7,14	4	1	80,00	20,00
SORU 8(Çoban Dede'nin yolunu bulamamasının nedeni nedir?)	5	1	83,33	16,67	13	1	92,86	7,14	4	1	80,00	20,00
SORU 9(Rus orduları geçidi nasıl bulmuştur?)	3	3	50,00	50,00	12	2	85,71	14,29	2	3	40,00	60,00
SORU 10(Çoban Dede bayıldıktan sonra olan olayları özetlemisiniz?)	4	2	66,67	33,33	11	3	78,57	21,43	3	2	60,00	40,00
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			63	37			88	12			64	36
TOPLAM BAŞARI PUANI	38	22			123	17			32	18		

Tablo 5 : Devamı

ÇOBAN DEDE												
	Metin 4				Metin 5				Metin 6			
	Coming Sans 10p				Coming Sans 12p				Coming Sans 14p			
	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x
SORU 1(Köse Mehmet Geçidi hangi ilimizdedir?)	12	2	85,71	14,29	33	2	94,29	5,71	8	1	88,89	11,11
SORU 2(Erzurum kimler tarafından kuşatılmıştır?)	11	3	78,57	21,43	32	3	91,43	8,57	8	1	88,89	11,11
SORU 3(Köse Mehmet Geçidi'nin savunması neden dolayı zordur?)	13	1	92,86	7,14	33	2	94,29	5,71	8	1	88,89	11,11
SORU 4(Dağdaki mezar kimin mezarıydı?)	13	1	92,86	7,14	34	1	97,14	2,86	8	1	88,89	11,11
SORU 5(Türk askerleri nöbet sırasında neyi seyrederdiler?)	13	1	92,86	7,14	33	2	94,29	5,71	6	3	66,67	33,33
SORU 6(Çoban Dede'nin takatinin kalmayışının nedeni nedir?)	13	1	92,86	7,14	33	2	94,29	5,71	7	2	77,78	22,22
SORU 7(Dağın adı nereden gelmektedir?)	12	2	85,71	14,29	31	4	88,57	11,43	7	2	77,78	22,22
SORU 8(Çoban Dede'nin yolunu bulamamasının nedeni nedir?)	12	2	85,71	14,29	32	3	91,43	8,57	6	3	66,67	33,33
SORU 9(Rus orduları geçidi nasıl bulmuştur?)	11	3	78,57	21,43	34	1	97,14	2,86	8	1	88,89	11,11
SORU 10(Çoban Dede bayıldıktan sonra olan olayları özetlemisiniz?)	10	4	71,43	28,57	33	2	94,29	5,71	7	2	77,78	22,22
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			86	14			94	6			81,11	18,89
TOPLAM BAŞARI PUANI	120	20			328	22			73	17		

Tablo 5 : Devamı

ÇOBAN DEDE												
	Metin 7				Metin 8				Metin 9			
	Verdana 10p				Verdana 12p				Verdana 14p			
	Doğru	Yanlış	Başarılı X	Başarısız X	Doğru	Yanlış	Başarılı X	Başarısız X	Doğru	Yanlış	Başarılı X	Başarısız X
SORU 1(Köse Mehmet Geçidi hangi ilimizdedir?)	4	1	80,00	20,00	5	2	71,43	28,57	4	1	80,00	20,00
SORU 2(Erzurum kimler tarafından kuşatılmıştır?)	3	2	60,00	40,00	5	2	71,43	28,57	5	0	100,00	0,00
SORU 3(Köse Mehmet Geçidi'nin savunması neden dolayı zordur?)	3	2	60,00	40,00	5	2	71,43	28,57	4	1	80,00	20,00
SORU 4(Dağdaki mezar kimin mezarıydı?)	2	3	40,00	60,00	6	1	85,71	14,29	4	1	80,00	20,00
SORU 5(Türk askerleri nöbet sırasında neyi seyrederdiler?)	3	2	60,00	40,00	6	1	85,71	14,29	4	1	80,00	20,00
SORU 6(Çoban Dede'nin takatinin kalmayıpının nedeni nedir?)	3	2	60,00	40,00	4	3	57,14	42,86	4	1	80,00	20,00
SORU 7(Dağın adı nereden gelmektedir?)	4	1	80,00	20,00	4	3	57,14	42,86	3	2	60,00	40,00
SORU 8(Çoban Dede'nin yolunu bulamamasının nedeni nedir?)	3	2	60,00	40,00	5	2	71,43	28,57	3	2	60,00	40,00
SORU 9(Rus orduları geçidi nasıl bulmuştur?)	2	3	40,00	60,00	6	1	85,71	14,29	4	1	80,00	20,00
SORU 10(Çoban Dede bayıldıktan sonra olan olayları özetler misiniz?)	3	2	60,00	40,00	5	2	71,43	28,57	2	3	40,00	60,00
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			60	40			73	27			74	26
TOPLAM BAŞARI PUANI	30	20			51	19			37	13		

Tablo 6: Yazı Stili ve Puntuoya İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması

Arial 10 P	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	6	0-10	38	63
Arial 12 P	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	14	0-10	123	88
Arial 14 P	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	5	0-10	32	64
Comic Sans 10p	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	14	0-10	120	86
Comic Sans 12p	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	35	0-10	328	94
Comic Sans 14p	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	9	0-10	73	81,11
Verdana 10p	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	6	0-10	30	60
Verdana 12p	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	7	0-10	51	73
Verdana 14p	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	5	0-10	37	74

Tablo 5 ve 6'ya göre; Arial 10 punto ile yazılan metni okuyan 6 öğrencinin başarı oranı % 63 olmuştur. Arial 12 punto ile yazılan metni okuyan 14 öğrencinin başarı oranı % 88 olmuştur. Arial 14 punto ile yazılan metni okuyan 5 öğrencinin başarı oranı ise

% 64 olmuştur.

Comic Sans MS 10 punto ile yazılmış metni okuyan 14 öğrencinin başarı oranı % 86 olmuştur. Comic Sans MS 12 punto ile yazılmış metni okuyan 35 öğrencinin başarı oranı % 94 olmuştur. Comic Sans MS 14 punto ile yazılmış metni okuyan 9 öğrencinin başarı oranı ise % 81 olmuştur.

Verdana 10 punto ile yazılan metni okuyan 5 öğrencinin başarı oranı % 60 olmuştur. Verdana 12 punto ile yazılan metni okuyan 5 öğrencinin başarı oranı % 73 olmuştur. Verdana 14 punto ile yazılan metni okuyan 5 öğrencinin başarı oranı % 74 olmuştur.

Öğrencilerin okudukları yazı tipine ilişkin başarı sonuçları için yapılan analizde varyanslar homojen olmadığından (Levene $F = 5,737$; $p = 0,04$), Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan analizde ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur (KWH= $66,036$; $p = 0,000$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney U (MWU) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda; Arial 12 punto ile Arial 10 (Sıra Ort.= 4.00), Verdana 14 (Sıra Ort.= 5.30), Verdana 12 (Sıra Ort.= 5.29), Verdana 10 (Sıra Ort.= 3.60), Arial 14 (Sıra Ort.= 3.60) arasında Arial 12 punto lehine; Comic Sans MS 12 punto ile Arial 10 (Sıra Ort.= 3.50), Arial 12 (Sıra Ort.= 18.07), Arial 14 (Sıra Ort.= 3.00), Comic Sans MS 10 (Sıra Ort.= 14.43), Comic Sans MS 14 (Sıra Ort.= 9.33), Verdana 10 (Sıra Ort.= 3.30), Verdana 12 (Sıra Ort.= 4.64) ve Verdana 14 (Sıra Ort.= 5.80) arasında Comic Sans MS 12 punto lehine anlamlı sonuç kaydedilmiştir. Ayrıca Comic Sans MS 10 ve 14 punto ile Arial 10, 14 ve Verdana 10 ve 14 puntolar arasında Comic Sans MS lehine anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-5).

Puntonun başarı üzerinde etkisi incelendiğinde, 12 punto ile yazılan metinlerde başarı oranı ortalama % 85 ile en yüksek çıkmıştır. Yapılan analizde (EK-6) de başarı açısından 12 punto yazı büyüklüğünün hem 10 hem de 14 punto yazı büyüklüklerine göre daha fazla başarı kaydedildiğini göstermektedir.

Başarı ile ilgili bulgular öğrencilerin beğenileri ile ilgili bulgularla paralellik göstermektedir. En çok beğenilen ve başarının en yüksek olduğu yazı tipi ve punto, Comic Sans MS + 12 punto olmuştur.

4.2.3. Sayfa Tasarımı (Düzeni) Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular

Öğrencilerin başarıları üzerinde yapılan araştırmada Gerçek Sevgi adlı metin kullanılmış; on sekiz metinden en çok beğendikleri metni belirlemeleri daha sonra belirlemiş oldukları metni okuyarak soruları cevaplamaları istenmiştir. Sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Sayfa Düzeninin Başarıya Etkisi

GERÇEK SEVGİ												
	Metin 3				Metin 4				Metin 5			
	Verdana 12 P Çift S				Arial 12 P Sol D				Arial 12 P Sağa D			
	Doğru	Yanlış	Başarılı \bar{x}	Başarısız \bar{x}	Doğru	Yanlış	Başarılı \bar{x}	Başarısız \bar{x}	Doğru	Yanlış	Başarılı \bar{x}	Başarısız \bar{x}
SORU 1(Annesi çocuğunu kucakladığında şaşırma nedeni nedir?)	3	3	50,00	50,00	10	2	83,33	16,67	2	0	100,00	0,00
SORU 2(Umut'un kıkırarak ağlamasının nedeni nedir?)	4	2	66,67	33,33	9	3	75,00	25,00	1	1	50,00	50,00
SORU 3(Umut'un sınıf başkanı olabilme şansı neden dolayı var?)	5	1	83,33	16,67	10	2	83,33	16,67	1	1	50,00	50,00
SORU 4(Annesinin umut'a öğüdü neydi?)	3	3	50,00	50,00	9	3	75,00	25,00	1	1	50,00	50,00
SORU 5(Doktor organ naklinin yapılması için neyin sıkıntı olduğunu söylüyor?)	4	2	66,67	33,33	9	3	75,00	25,00	2	0	100,00	0,00
SORU 6(Umut için ne kadar süre organ arandı?)	4	2	66,67	33,33	10	2	83,33	16,67	1	1	50,00	50,00
SORU 7(Babasının sevindirici haberi ne ile ilgiliydi?)	4	2	66,67	33,33	9	3	75,00	25,00	2	0	100,00	0,00
SORU 8(Babası annesinin saçlarını neden geriye doğru itiyor?)	5	1	83,33	16,67	11	1	91,67	8,33	2	0	100,00	0,00
SORU 9(Babası gerçek güzelliğin neye bağlı olmadığını söylüyor?)	4	2	66,67	33,33	11	1	91,67	8,33	2	0	100,00	0,00
SORU 10(Sizin başınıza böyle bir olay gelseydi ve anneniz böyle bir şey yapsaydı ne düşünürdünüz?)	2	4	33,33	66,67	10	2	83,33	16,67	1	1	50,00	50,00
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			63,33	36,67			81,67	18,33			75	25
TOPLAM BAŞARI PUANI	38	22			98	22			15	5		

Tablo 7 : Devamı

GERÇEK SEVGİ												
	Metin 6				Metin 7				Metin 9			
	Arial 12 P Çift S				C. Sans 12 P Sola D				C. Sans 12 P Çift S			
	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x
SORU 1(Annesi çocuğunu kucakladığında şaşırma nedeni nedir?)	1	1	50,00	50,00	33	3	91,67	8,33	1	0	100,00	0,00
SORU 2(Umut'un kıkıracak ağlamasının nedeni nedir?)	2	0	100,00	0,00	33	3	91,67	8,33	1	0	100,00	0,00
SORU 3(Umut'un sınıf başkanı olabilme şansı neden dolayı var?)	1	1	50,00	50,00	34	2	94,44	5,56	1	0	100,00	0,00
SORU 4(Annesinin umut'a öğüdü neydi?)	2	0	100,00	0,00	32	4	88,89	11,11	1	0	100,00	0,00
SORU 5(Doktor organ naklinin yapılması için neyin sıkıntı olduğunu söylüyor?)	1	1	50,00	50,00	34	2	94,44	5,56	0	1	0,00	100,00
SORU 6(Umut için ne kadar süre organ arandı?)	2		100,00	0,00	33	3	91,67	8,33	1	0	100,00	0,00
SORU 7(Babasının sevindirici haberi ne ile ilgiliydi?)	1	1	50,00	50,00	32	4	88,89	11,11	1	0	100,00	0,00
SORU 8(Babası annesinin saçlarını neden geriye doğru itiyor?)	2	0	100,00	0,00	34	2	94,44	5,56	1	0	100,00	0,00
SORU 9(Babası gerçek güzelliğin neye bağlı olmadığını söylüyor?)	1	1	50,00	50,00	32	4	88,89	11,11	1	0	100,00	0,00
SORU 10(Sizin başınıza böyle bir olay gelseydi ve anneniz böyle bir şey yapsaydı ne düşünürdünüz?)	1	1	50,00	50,00	33	3	91,67	8,33	1	0	100,00	0,00
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			70	30			91,67	8,33			90	10
TOPLAM BAŞARI PUANI	14	6			330	30			9	1		

Tablo 7: Devamı

GERÇEK SEVGİ												
	Metin 12				Metin 13				Metin 15			
	Verdana 14 P Çift S				Arial 14 P Sol D				Arial 14 P Çift S			
	Doğru	Yanlış	Başarılı - x	Başarısız - x	Doğru	Yanlış	Başarılı - x	Başarısız - x	Doğru	Yanlış	Başarılı - x	Başarısız - x
SORU 1(Annesi çocuğunu kucakladığında şaşırma nedeni nedir?)	1	0	100,00	0,00	2	1	66,67	33,33	1	0	100,00	0,00
SORU 2(Umut'un hıçkırarak ağlamasının nedeni nedir?)	0	1	0,00	100,00	3	0	100,00	0,00	1	0	100,00	0,00
SORU 3(Umut'un sınıf başkanı olabilme şansı neden dolayı var?)	1	0	100,00	0,00	2	1	66,67	33,33	1	0	100,00	0,00
SORU 4(Annesinin umut'a öğüdü neydi?)	1	0	100,00	0,00	3	0	100,00	0,00	0	1	0,00	100,00
SORU 5(Doktor organ naklinin yapılması için neyin sıkıntı olduğunu söylüyor?)	0	1	0,00	100,00	2	1	66,67	33,33	1	0	100,00	0,00
SORU 6(Umut için ne kadar süre organ arandı?)	1	0	100,00	0,00	2	1	66,67	33,33	1	0	100,00	0,00
SORU 7(Babasının sevindirici haberi ne ile ilgiliydi?)	0	1	0,00	100,00	3	0	100,00	0,00	0	1	0,00	100,00
SORU 8(Babası annesinin saçlarını neden geriye doğru itiyor?)	1	0	100,00	0,00	2	1	66,67	33,33	1	0	100,00	0,00
SORU 9(Babası gerçek güzelliğin neye bağlı olmadığını söylüyor?)	0	1	0,00	100,00	2	1	66,67	33,33	0	1	0,00	100,00
SORU 10(Sizin başınıza böyle bir olay gelseydi ve anneniz böyle bir şey yapsaydı ne düşünürdünüz?)	1	0	100,00	0,00	1	2	33,33	66,67	0	1	0,00	100,00
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			60	40			73,33	26,67			60	40
TOPLAM BAŞARI PUANI	6	4			22	8			6	4		

Tablo 7 : Devamı

GERÇEK SEVGİ								
	Metin 16				Metin 18			
	C. Sans 14 P Sola D				C. Sans 14 P Çift S			
	Doğru	Yanlış	Başarılı - x	Başarısız - x	Doğru	Yanlış	Başarılı - x	Başarısız - x
SORU 1(Annesi çocuğunu kucakladığında şaşırma nedeni nedir?)	18	3	85,71	14,29	13	2	86,67	13,33
SORU 2(Umut'un kıkırarak ağlamasının nedeni nedir?)	19	2	90,48	9,52	12	3	80,00	20,00
SORU 3(Umut'un sınıf başkanı olabilme şansı neden dolayı var?)	17	4	80,95	19,05	13	2	86,67	13,33
SORU 4(Annesinin umut'a öğüdü neydi?)	18	3	85,71	14,29	12	3	80,00	20,00
SORU 5(Doktor organ naklinin yapılması için neyin sıkıntı olduğunu söylüyor?)	19	2	90,48	9,52	14	1	93,33	6,67
SORU 6(Umut için ne kadar süre organ arandı?)	17	4	80,95	19,05	13	2	86,67	13,33
SORU 7(Babasının sevindirici haberi ne ile ilgiliydi?)	19	2	90,48	9,52	13	2	86,67	13,33
SORU 8(Babası annesinin saçlarını neden geriye doğru itiyor?)	20	1	95,24	4,76	12	3	80,00	20,00
SORU 9(Babası gerçek güzelliğin neye bağlı olmadığını söylüyor?)	19	2	90,48	9,52	12	3	80,00	20,00
SORU 10(Sizin başınıza böyle bir olay gelseydi ve anneniz böyle bir şey yapsaydı ne düşünürdünüz?)	18	3	85,71	14,29	11	4	73,33	26,67
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			87,62	12,38			83,33	16,67
TOPLAM BAŞARI PUANI	184	26			125	25		

Tablo 8: Yazı Stili, Punto ve Sayfa Düzenine İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması

Verdana 12 P Çift S	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	6	0-10	38	63,33
Arial 12 P Sol D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	12	0-10	98	81,67
Arial 12 P Sağa D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	2	0-10	15	75
Arial 12 P Çift S	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	2	0-10	14	70
C. Sans 12 P Sola D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	36	0-10	330	91,67
C. Sans 12 P Çift S	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	1	0-10	9	90
Verdana 14 P Çift S	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	1	0-10	6	60
Arial 14 P Sol D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	3	0-10	22	73,33
Arial 14 P Çift S	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	3	0-10	6	60
C. Sans 14 P Sola D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	21	0-10	184	87,62
C. Sans 14 P Çift S	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	15	0-10	125	83,33

Tablo 7 ve 8'e göre; Verdana 12 punto çift sütun yazılan metni okuyan 6 öğrencinin başarı oranı % 63 olmuştur. Verdana 14 punto çift sütun yazılan metni okuyan 1 öğrencinin başarı oranı % 60 olmuştur.

Arial 12 punto ile sola dayalı yazılan metni okuyan 12 öğrencinin başarı oranı % 82 olmuştur. Arial 12 punto ile sağa dayalı yazılan metni okuyan 2 öğrencinin başarı oranı % 75 olmuştur. Arial 12 punto ile yazılan çift sütun metni okuyan 2 öğrencinin başarı oranı % 70 olmuştur.

Arial 14 punto ile sola dayalı yazılan metni okuyan 3 öğrencinin başarı oranı % 73 olmuştur. Arial 14 punto ile yazılan çift sütun metni okuyan 1 öğrencinin başarı oranı % 60 olmuştur.

Comic Sans MS 12 punto sola dayalı yazılan metni okuyan 36 öğrencinin başarı oranı % 92 olmuştur. Comic Sans MS 12 punto çift sütun yazılan metni okuyan 1 öğrencinin başarı oranı % 90 olmuştur. Comic Sans MS 14 punto sola dayalı yazılan metni okuyan 21 öğrencinin başarı oranı % 88 olmuştur. Comic Sans MS 14 punto çift sütun yazılan metni okuyan 15 öğrencinin başarı oranı % 83 olmuştur.

Öğrencilere sunulan sağa, sola ve çift sütun olarak tasarımlanan metinler tasarımında en ok beğenileni belirlendikten sonra yapılan başarı testi sonucunda elde edilen bulguların ANOVA analizi sonucunda üç tasarım biçimi arasında da istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur [(F=11,543; p=0,000). (EK-7)]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinde farklılık sola dayalı metinler ($\bar{X}=0.88$) ile çift sütun ($\bar{X}=0.75$) ve sağa ($\bar{X}=0.76$) dayalı metinler arasında sola dayalı metinler lehine olduğu belirlenmiştir.

4.2.4. Resimli Metin Beğenisine İlişkin Öğrenci Başarısına Dayalı Bulgular

Resimle yapılandırılan metinlerin öğrencilerin algı ve başarıları üzerine etkisi konulu çalışma kapsamında öğrencilere resimli ve resimsiz metinler sunulmuştur. Öğrencilerden bu metinlerin içerisinde en çok beğendikleri metni belirleyerek metnin sonunda verilen soruları cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9: Resmin Başarıya Etkisi

YİRMİ DOLARLIK VAKİT												
	Metin 1				Metin 2				Metin 3			
	Arial 12 P Sol D				Arial 12 P Sağa D				C. Sans 12 P Sağa D			
	Doğru	Yanlış	Başarılı \bar{x}	Başarısız \bar{x}	Doğru	Yanlış	Başarılı \bar{x}	Başarısız \bar{x}	Doğru	Yanlış	Başarılı \bar{x}	Başarısız \bar{x}
SORU 1(Çocuk,babasının dönüşünü nerede bekliyor?)	4	2	66,67	33,33	4	1	80,00	20,00	18	2	90,00	10,00
SORU 2(Baba eve geldiğinde kızı ilk olarak ne soruyor?)	5	1	83,33	16,67	4	1	80,00	20,00	18	2	90,00	10,00
SORU 3(Babasının sormuş olduğu sorunun asıl maksadı nedir?)	5	1	83,33	16,67	4	1	80,00	20,00	17	3	85,00	15,00
SORU 4(Çocuk babasından ne kadar para istemiştir.?)	5	1	83,33	16,67	4	1	80,00	20,00	18	2	90,00	10,00
SORU 5(Çocuğun isteğine baba nasıl bir yanıt veriyor?)	5	1	83,33	16,67	4	1	80,00	20,00	19	1	95,00	5,00
SORU 6(Babasının yanıtı karşısında çocuk ne yapıyor?)	5	1	83,33	16,67	3	2	60,00	40,00	18	2	90,00	10,00
SORU 7(Babası hata yaptığını ne kadar sonra anlamış?)	6	0	100,00	0,00	3	2	60,00	40,00	18	2	90,00	10,00
SORU 8(Babası odasına girdiğinde çocuk ne yapıyormuş?)	6	0	100,00	0,00	4	1	80,00	20,00	17	3	85,00	15,00
SORU 9(Babasının özürüne çocuk nasıl bir tepki vermiş?)	5	1	83,33	16,67	5	0	100,00	0,00	19	1	95,00	5,00
SORU 10(Çocuğun aldığı paradan sonraki olayları değerlendir misiniz?)	5	1	83,33	16,67	4	1	80,00	20,00	19	1	95,00	5,00
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			85,00	15,00			78,00	22,00			90,50	9,50
TOPLAM BAŞARI PUANI	51	9			39	11			181	19		

Tablo 9: Devamı

YİRMİ DOLARLIK VAKİT												
	Metin 4				Metin 5				Metin 6			
	Verdana 12 P Sağa D				Verdana 12 P Sola D				C. Sans 12 P Sola D			
	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x
SORU 1(Çocuk,babasının dönüşünü nerede bekliyor?)	2	1	66,67	33,33	4	1	80,00	20,00	5	0	100,00	0,00
SORU 2(Baba eve geldiğinde kızı ilk olarak ne soruyor?)	2	1	66,67	33,33	3	2	60,00	40,00	4	1	80,00	20,00
SORU 3(Babasının sormuş olduğu sorunun asıl maksadı nedir?)	2	1	66,67	33,33	3	2	60,00	40,00	4	1	80,00	20,00
SORU 4(Çocuk babasından ne kadar para istemiştir.?)	2	1	66,67	33,33	4	1	80,00	20,00	4	1	80,00	20,00
SORU 5(Çocuğun isteğine baba nasıl bir yanıt veriyor?)	3		100,00	0,00	4	1	80,00	20,00	4	1	80,00	20,00
SORU 6(Babasının yanıtı karşısında çocuk ne yapıyor?)	3	0	100,00	0,00	4	1	80,00	20,00	3	2	60,00	40,00
SORU 7(Babası hata yaptığını ne kadar sonra anlamış?)	3	0	100,00	0,00	4	1	80,00	20,00	3	2	60,00	40,00
SORU 8(Babası odasına girdiğinde çocuk ne yapıyormuş?)	2	1	66,67	33,33	4	1	80,00	20,00	4	1	80,00	20,00
SORU 9(Babasının özrüne çocuk nasıl bir tepki vermiş?)	1	2	33,33	66,67	4	1	80,00	20,00	4	1	80,00	20,00
SORU 10(Çocuğun aldığı paradan sonraki olayları değerlendirir misiniz?)	1	2	33,33	66,67	2	3	40,00	60,00	3	2	60,00	40,00
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			70,00	30,00			72,00	28,00			76,00	24,00
TOPLAM BAŞARI PUANI	21	9			36	14			38	12		

Tablo 9 : Devamı

YİRMİ DOLARLIK VAKİT												
	Metin 7				Metin 8				Metin 9			
	Arial 12 P Sağa D				C. Sans 12 P Sağa D				C. Sans 12 P Sola D			
	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x
SORU 1(Çocuk,babasının dönüşünü nerede bekliyor?)	3	0	60,00	40,00	3	1	75,00	25,00	25	3	89,29	10,71
SORU 2(Baba eve geldiğinde kızı ilk olarak ne soruyor?)	3	0	60,00	40,00	3	1	75,00	25,00	25	3	89,29	10,71
SORU 3(Babasının sormuş olduğu sorunun asıl maksadı nedir?)	2	1	40,00	60,00	4	0	100,00	0,00	26	2	92,86	7,14
SORU 4(Çocuk babasından ne kadar para istemiştir.?)	2	1	40,00	60,00	4	0	100,00	0,00	24	4	85,71	14,29
SORU 5(Çocuğun isteğine baba nasıl bir yanıt veriyor?)	3	0	60,00	40,00	3	1	75,00	25,00	25	3	89,29	10,71
SORU 6(Babasının yanıtı karşısında çocuk ne yapıyor?)	3	0	60,00	40,00	3	1	75,00	25,00	26	2	92,86	7,14
SORU 7(Babası hata yaptığını ne kadar sonra anlamış?)	2	1	40,00	60,00	4	0	100,00	0,00	24	4	85,71	14,29
SORU 8(Babası odasına girdiğinde çocuk ne yapıyormuş?)	3	0	60,00	40,00	4	0	100,00	0,00	26	2	92,86	7,14
SORU 9(Babasının özüne çocuk nasıl bir tepki vermiş?)	3	0	60,00	40,00	3	1	75,00	25,00	26	2	92,86	7,14
SORU 10(Çocuğun aldığı paradan sonraki olayları değerlendirir misiniz?)	2	1	40,00	60,00	2	2	50,00	50,00	23	5	82,14	17,86
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			52,00	48,00			82,50	17,50			89,29	10,71
TOPLAM BAŞARI PUANI	26	4			33	7			250	30		

Tablo 9 : Devamı

YİRMİ DOLARLIK VAKİT												
	Metin 10				Metin 11				Metin 12			
	Verdana 12 P Sağa D				Verdana 12 P Sola D				Arial 12 P Sol D			
	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x	Doğru	Yanlış	Başarılı x	Başarısız x
SORU 1(Çocuk,babasının dönüşünü nerede bekliyor?)	4	0	100,00	0,00	11	3	78,57	21,43	2	1	66,67	33,33
SORU 2(Baba eve geldiğinde kızı ilk olarak ne soruyor?)	3	1	75,00	25,00	11	3	78,57	21,43	2	1	66,67	33,33
SORU 3(Babasının sormuş olduğu sorunun asıl maksadı nedir?)	3	1	75,00	25,00	12	2	85,71	14,29	1	2	33,33	66,67
SORU 4(Çocuk babasından ne kadar para istemiştir.?)	4	0	100,00	0,00	12	2	85,71	14,29	1	2	33,33	66,67
SORU 5(Çocuğun isteğine baba nasıl bir yanıt veriyor?)	3	1	75,00	25,00	13	1	92,86	7,14	2	1	66,67	33,33
SORU 6(Babasının yanıtı karşısında çocuk ne yapıyor?)	3	1	75,00	25,00	13	1	92,86	7,14	2	1	66,67	33,33
SORU 7(Babası hata yaptığını ne kadar sonra anlamış?)	4	0	100,00	0,00	12	2	85,71	14,29	1	2	33,33	66,67
SORU 8(Babası odasına girdiğinde çocuk ne yapıyormuş?)	2	2	50,00	50,00	12	2	85,71	14,29	1	2	33,33	66,67
SORU 9(Babasının özrüne çocuk nasıl bir tepki vermiş?)	3	1	75,00	25,00	11	3	78,57	21,43	3	0	100,00	0,00
SORU 10(Çocuğun aldığı paradan sonraki olayları değerlendirir misiniz?)	2	2	50,00	50,00	11	3	78,57	21,43	1	2	33,33	66,67
GENEL ARİTMETİK ORTALAMA			77,50	22,50			84,29	15,71			53,33	46,67
TOPLAM BAŞARI PUANI	31	9			118	22			16	14		

Tablo 10: Yazı Stili, Punto, Sayfa Düzeni, Resme İlişkin Sınıf Başarı Puan Ortalaması

Arial 12 P Sola D Resimli	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	6	0-10	51	85
Arial 12 P Sağa D Resimli	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	5	0-10	39	78
C. Sans 12 P Sağa D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	20	0-10	181	90,50
Verdana 12 P Sağa D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	3	0-10	21	70
Verdana 12 P Sola D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	5	0-10	36	72
C. Sans 12 P Sola D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	5	0-10	38	76
Arial 12 P Sağa D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	3	0-10	26	52
C. Sans 12 P Sağa D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	4	0-10	33	82,50
C. Sans 12 P Sola D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	28	0-10	250	89,29
Verdana 12 P Sağa D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	4	0-10	31	77,50
Verdana 12 P Sola D	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	4	0-10	118	84,29
Arial 12 P Sol D Resimsiz	N	Testten En yüksek-En düşük Puan	Toplam Puan	\bar{x}
	4	0-10	16	53,33

Tablo 9 ve 10'a göre; Arial 12 punto ile sola dayalı yazılan resimli metni okuyan 6 öğrencinin başarı oranı % 85 olmuştur. Arial 12 punto ile sağa dayalı yazılan resimli metni okuyan 5 öğrencinin başarı oranı % 78 olmuştur. Arial 12 punto ile sağa dayalı yazılan resimsiz metni okuyan 3 öğrencinin başarı oranı % 53,33 olmuştur. Arial 12 punto ile sola dayalı yazılan resimsiz metni okuyan 3 öğrencinin başarı oranı ise % 53 olmuştur.

Verdana 12 punto ile sağa dayalı yazılan resimli metni okuyan 3 öğrencinin başarı oranı % 70 olmuştur. Verdana 12 punto ile sola dayalı yazılan resimli metni okuyan 5 öğrencinin başarı oranı % 72 olmuştur. Verdana 12 punto ile sağa dayalı yazılan resimsiz metni okuyan 4 öğrencinin başarı oranı % 78 olmuştur. Verdana 12 punto ile sola dayalı yazılan resimsiz metni okuyan 14 öğrencinin başarı oranı ise % 78 olmuştur.

Comic Sans MS 12 punto ile sola dayalı yazılan resimli metni okuyan 28 öğrencinin başarı oranı % 91 olmuştur. Comic Sans MS 12 punto ile sağa dayalı yazılan resimli metni okuyan 5 öğrencinin başarı oranı % 91 olmuştur. Comic Sans MS 12 punto ile sağa dayalı yazılan resimsiz metni okuyan 4 öğrencinin başarı oranı % 82,5 olmuştur. Comic Sans MS 12 punto ile sola dayalı yazılan resimsiz metni okuyan 20 öğrencinin başarı oranı ise % 89,3 olmuştur.

Resimli ve resimsiz olarak tasarımlanan metinlere ilişkin tasarımında en ok beğenileni belirlendikten sonra yapılan başarı testi sonucunda elde edilen bulguların ANOVA analizi yapılmıştır. Yazı sitali+punto+sayfa düzeni+resim (resimli ve resimsiz) unsurlarının tasarım biçimlerine dayalı hazırlanan metinlerin öğrenci başarı puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir [(F=9,363; p=0,000) (EK-8 ve EK-9)]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinde farklılıkların resimli metinlerle resimsiz metinler arasında olduğu gözlenmiştir. Temel farklılıklar ise Comic Sans MS 12 Sağa Dayalı ($\bar{X}=91$), Comic Sans MS 12 Sola Dayalı ($\bar{X}=90$) Verdana 12 Sola Dayalı ($\bar{X}=84$) Arial 12 Sola Dayalı ($\bar{X}=85$) Resimli metinlerle Verdana 12 Sağa Dayalı Resimsiz ($\bar{X}=76$) Arial 12 Sola Dayalı Resimsiz ($\bar{X}=53$), Comic Sans MS 12 Sola Dayalı Resimsiz ($\bar{X}=76$) Verdana 12 Sağa Dayalı Resimli ($\bar{X}=76$) metinleri okuyan öğrenci puanları arasında resimli metinleri okuyan öğrenci puanları lehine olmuştur.

Tablo 11: Yapılan Uygulamalar ve Başarı Düzeyleri

	Yazı Tipi	Yazı Tipi + Punto	Yazı Tipi + Punto Sayısı + Sayfa Düzeni	Yazı Stili + Punto + Sayfa Düzeni + Resim
Times New Roman	%85			
Tahoma	%72			
Century Gothic	%52			
Arial	%78	%71,6	%72	%77,5
Cominc Sans Ms	%91	%87	%88,25	%88,45
Verdana	%91	%69	%61,5	%74,5

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin en fazla beğendiği ve en yüksek başarı düzeyine ulaşmalarını sağlayan yazı tipinin Comic Sans MS olduğu görülmüştür. Öğrencilerin beğeni bölümünde kendilerine yöneltilmiş olan sorulara vermiş oldukları cevaplar ışığında, bu beğeninin nedeninin, bu yazı tipinin keskin çizgilerden ziyade daha yumuşak ve asimetrik çizgilerle biçimlenmiş olması sonucuna ulaşılmıştır.

Punto üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin en fazla beğendiği punto büyüklüğünün 12 punto olduğu saptanmıştır. Yine beğeni nedenlerini ifade ederken, yazıları en iyi şekilde görebildikleri ve en rahat okuyabildikleri yazı büyüklüğünün 12 punto olduğunu belirtmişlerdir.

Sayfa düzeni üzerine yapılan araştırmada, öğrenciler sola dayalı yazılan metinleri okumaktan zevk aldıklarını ve bu metinleri daha rahat okuduklarını ifade etmişlerdir. Yazmanın, dolayısıyla okumanın soldan başlamasının bu durumun en büyük etkeni olduğu düşünülmektedir. Ceyhan ve Yiğit, (2003) sayfaların alt, üst ve kenar boyutları kitabın boyutlarıyla uyumlu olmalıdır. Kitapta verilen örnek röprodüksiyonların renkli olmasında yarar vardır. Bu resimler metinler arasında olabildiği gibi, kitabın sonunda da yer alabilir. Kitabın sayfa sayısı, sanat eğitimi müfredat programında belirlenen hedeflere göre planlanmalıdır. Sayfa biçimleri arasında tutarlılık olmalıdır. Özel durumlar dışında, birbirinden farklı sayfa düzeni, yazı tipi ve boyutu kullanmaktan kaçınılmalıdır.

Araştırmanın bulguları, Altun ve ark. (1999) yaptığı metin tasarımına ilişkin bulguları destekler niteliktedir. Her ne kadar Altun ve ark. yaptıkları araştırma dijital ortamlarla ilgili ise de, yazı puntosu ve resim beğenilerinde paralellik vardır.

Araştırmanın bulguları, Eşgi'nin (2005) 5. sınıf ders kitabını inceleme konusunda yaptığı araştırmada elde ettiği bulgular ile de örtüşmektedir. Metin tasarımı açısından yazı boyutlarının öğrenci düzeyine uygunluğu (ilköğretim birinci sınıflar için 20-24 punto, ikinci sınıflar için 18 punto, üçüncü sınıflar için 14 punto, dördüncü sınıflar için 12, beşinci sınıflar için 11, daha üst sınıflar için 10 punto büyüklüğünde yazı kullanılması) ile araştırmamızın bulguları arasında paralellik vardır.

Resmin beğeni üzerindeki etkisi alanında yapılan araştırmada, çok anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin %52'si resimli metinleri okumaktan zevk aldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak resimlerin başarı üzerinde etkisinin resimsiz metinlere göre daha anlamlı olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Anglin ve Stevens (1987) ileri yaştaki öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmada, "düzyazı + resim" sunulan öğrencilerin son-test başarı puanlarının "sadece düzyazı" sunulanlara oranla çok daha yüksek olduğunu göstermişlerdir. Metinle birlikte sunulan resimler, çizimler gerçekte metnin veya konunun daha iyi anlaşılmasını sağlıyor mu yoksa tam tersi mi? Genel olarak metinle birlikte sunulan resim veya diyagramların öğrenmeyi kolaylaştırdığı savunulur Hayes ve Henk, 1986; Peeck ve Jaans 1987; Mayer ve Gallini, (1990). Ancak bu olumlu etki kullanılan görsel materyalin türüne göre farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, aynı konu ile ilgili bilgi içeren görsel ve işitsel materyalleri birlikte kullanmak öğrenme kapasitesini artırabilmektedir. Araştırmalar ayrıca, özellikle çocuklarda "düzyazı ve alâkalı resimlerin" düzyazıyı hatırlama üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

Başarı üzerine yapılan araştırmamızda ise, en fazla beğenilen Comic Sans yazı tipi, 12 punto, sola yaslı sayfa düzeni ile hazırlanmış, resimli metinleri okuyan öğrencilerin başarı oranlarının diğer metinleri okuyan öğrencilere oranla daha fazla olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇLAR

Metinsel tasarım, öğrenme mekanizmasını etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Zira metinsel tasarım, öğrenmenin en temel araçlarından biri olan yazının öğrencilere sunuş biçimi ile ilgilidir. Metinsel tasarımın şekli, yerleşim planı, punto büyüklüğü, satır ve sütun sayısı, paragraf yapısı, paragraf boyutları, cümle uzunluğu, yazı kalınlığı, karakter aralığı, kenar boşlukları vb. özellikler öğrencilerin öğrenme ve algılama düzeyini etkilemektedir. Bu unsurların öğrencinin dikkatini çekecek biçimde tasarlanması, öğrencinin öğrenme ve algılamasını kolaylaştıracaktır.

Bilgi üretim hızının alabildiğine arttığı günümüzde, eğitimin temel hedeflerinden biri, öğrencilere bilginin önemini kavratmak ve onları bilginin edinmeye değer niteliğine ikna etmek olmalıdır. Okul yıllarında, öğrenme isteği harekete geçirilmeyen, merak duygusu uyarılmayan, analitik düşünme ve araştırma yapma alışkanlığı kazandırılmayan bir öğrencinin eğitimi yarım kalmış bir eğilim olacaktır. Zira esas olan, öğrencilere, birkaç yıl içinde unutulacak yüzlerce şeyi ezberletmek değil, onları, hayatları boyu öğrenmeye devam etmelerini sağlayacak bilinç ve metodolojiyle donatmaktır. Kısacası, öğrenmeyi öğrenmektir. Böyle bir hedefin ise, ancak öğrencinin ilgisini çekecek şekilde tasarlanmış metinlerin sunumu ile mümkün olabileceği düşünülmektedir. Bu tasarımın unsurlarından olan Yazı Tipi, Sayfa Düzeni, Biçim, Punto vb. unsurlar bakımından bireylerin gelişim özelliklerine uygun şekilde hazırlanmış metinlerle öğrenme ve başarıya ilişkin daha fazla verim elde edileceği yapılan araştırmayla ortaya konmuştur. Yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Comic Sans MS yazı tipi ile oluşturulan metinler öğrencilerin beğenilerini olumlu yönde etkilemektedir.
2. 12 punto ile yazılan yazılar, öğrenciler tarafından en fazla beğenilen yazı büyüklüğü olmuştur.

3. Sola yaslı yazılan yazılar öğrencilerin beğenilerini olumlu yönde etkilemektedir.
4. Resimle yapılandırılmış metinler öğrencilerin beğenilerini olumlu yönde etkilemektedir.
5. Verdana ve Comic Sans MS yazı tipi ile yazılan metinler öğrencilerin başarı düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir.
6. Puntonun Başarı Üzerindeki Etkisi başlıklı çalışmada, 12 punto ile yazılan metinleri okuyan öğrencilerin başarı düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
7. Sola dayalı metni okuyarak soruları cevaplayan öğrencilerin başarı oranları daha yüksek olmuştur.
8. Resimli metinleri okuyan öğrenciler daha başarılı olmuşlardır.

Yapılan araştırma sonucunda, Comic Sans MS, 12 punto, sola yaslı, resimli metinlerin öğrencilerin beğeni ve başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin beğenilerinin yüksek olduğu tasarım biçiminde başarılarının da genelde yüksek olduğu gerçeğine işaret etmektedir. Araştırmanın bulguları gerek literatürde verilen gerekse bu alanda yapılan çeşitli araştırma sonuçları (Sulaiman ve Dwyer, 2002; Altun ve ark. 1999; Anglin ve Stevens, 1987; Hayes ve Henk, 1986) ile paralellik göstermektedir.

5.2. ÖNERİLER

1. Farklı yazı stilleri öğrencilerin algılamaları ve başarıları üzerinde etkilidir. İlköğretim öğretmenlerinin, öğrencilere bilgileri sunarken bu durumu dikkate almaları, öğrencilerin başarı düzeylerinin ve kitap okuma isteklerinin geliştirilmesinde etkili olacaktır.
2. Okuma alışkanlığı kazandırmakta zorlanılan öğrenciler için ilgi çekici, resimlerle desteklenmiş, okumaktan zevk alacakları şekilde tasarlanmış yazılar, okuma alışkanlığına olumlu yönde katkıda bulunacaktır.

3. Metinsel tasarımların öğrenci başarısına etkisi konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi yararlı olacaktır. Bu çerçevede öğretmenlerin metin hazırlarken ve okuma kitaplarının seçiminde daha duyarlı davranmaları sağlanabilir.
4. Öğrencilere sunulmuş olan kitapların ve okuma kaynaklarının gözden geçirilmesi ve öğrencilerin beğeni ve başarılarını olumsuz yönde etkileyecek kaynakların düzeltilmesi hususu önemlidir.
5. İlköğretim ders kitaplarını tasarlayan ve hazırlayanlara önemli sorumluluklar düşmektedir. Tasarımcıların, metin tasarımları sürecinde, hedef kitlenin özellikleri ve tasarım ilkelerinin uygulanması konusunda bilgilendirilmeleri yararlı olacaktır. Özellikle ders kitaplarının hazırlanmasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın gerekli hassasiyeti göstermesi daha da önem kazanmaktadır.
6. Bu konuda araştırma yapacak araştırmacıların kullanılacak öğrenme malzemelerinin hikayenin yanı sıra, bilimsel metinler kullanılarak farklı öğrenme kademelerinde araştırılması yararlı olacaktır.
7. Ayrıca metinlerin dijital ortam ve geleneksel ortamlardaki tasarımlarının karşılaştırılması sureti ile, öğrenci algıları ve başarılarında etkili olan hususların belirlenmesi ve bu sayede farklı ortamlar için tasarım ilkelerinin geliştirilmesi mümkün olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aect, T. (1977). **Educational Technology Definition and Glossary of Terms**. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
- Adalı, O. (1991). **Türkiye'nin Ders Kitapları** (Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitapları). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Akçamete, G. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi. **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22(2), 735-754.
- Akçın, N. (1993). **Okuma Becerisinin Kazanılmasında Görsel Algısal Gelişimin Rolü**. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Ankara.
- Aksoy, Ö. A. (1982). **Dil Gerçeği**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Alkan, C. (1997). **Eğitim Teknolojisi** (5. basım). Ankara: Anı Yayınları.
- Altun, E., Ünal, Ö., Uysal, E., Göktaş, S. ve Harmanlı, Z. (1999). Elektronik Ortamda Renk ve Biçem Tasarımı: Farklı Cinsiyet ve Yetişkinlikteki Öğrencilerin Renk, Metin, Grafik Boyut ve Biçemi Tercihleri. **Bursa I. Uluslararası Katılımlı Eğitimde Bilgi Teknolojileri Sempozyumu**, 14-16 Ekim 1999, Uludağ Üniversitesi.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2002). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Alpan, G. (2004). **Ders Kitaplarındaki Grafik Tasarımının Öğrenci Başarısına ve Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Anglin, G. J. (1986). Prose-Relevant Pictures and Older Learners' Recall of Written Prose. **Educational Communication and Technology Journal**, 34, 131-136.
- Ankan, R. (2004). **Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama**. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

- Armsey, J. W. ve Dahl, N. C. (1973). **An Inquiry into the Uses of Instructional technology**. New York: Ford Foundation Report.
- Balcı, A. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler** (3. Baskı), Ankara : PegemA Yayıncılık.
- Bambarger, B. (1990). Osram Sylvania's Time-Based Continuous Improvement Approach to BPR, **Industrial Engineering**, **25**(12) December 1993, 14-18.
- Binbaşıoğlu, C. ve Binbaşıoğlu, E. (1992). **Endüstri Psikolojisi**, Ankara, Kadioğlu Matb.
- Bloom, B. S. (1979). **İnsan Nitelikleri Ve Okulda Öğrenme**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Briggs, S. V. (1977). Estimates of Biomass in a Temperate Mangrove Community. **Australian Journal of Ecology**, **2**, 369-373.
- Carnegie Commission on Higher Education. (1972). **The Fourth Revolution: Instructional Technology in Higher Education**. New York: McGraw-Hill.
- Carver, R. (1981). **What We Talk About When We Talk About Love**. New York. John Wiley
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cleary, A. (1976). **Educational Technology: Implications for Early and Special Education**. New York: John Wiley.
- Collier, K. G. (1971). **Colleges of Education Learning Programmes: A Proposal (Working Paper No.5)**. Washington, DC: Commission on Instructional Technology.
- Coşkun, O. (2002). **Polis Eğitim Kurumlarında Okutulan İnkılâp Tarihi Ders Kitaplarının İçerik Analizi**, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Creswell, J. W. (1994). **Research Design: Qualitative & Quantitative Approaches**.

Thousand Oaks, California: Sage Publications.

CTGV, (1993). Anchored Instruction and Situated Cognition Rewisted. **Educational Technology**, **33** (3), 52-70.

Cunningham, R. (1990). Beyond Modernity — is Postmodernism Relevant to Management Development? **Management Education and Development**, **21**(3), 207-218.

Dwyer, F. ve Sulaiman, J. (2002). The Effect of Varied Instructional Text Design Strategies on the Achievement of Different Educational Objectives. **International Journal of Instructional Media**, **29**, 215-223.

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

Dieuzeide, H. (1971). **Educational Technology: Sophisticated, Adapted and Rational Technology**. Series B: Opinions (No:30). Paris International Commission on the Development of Education, UNESCO.

Dökmen, Ü. (1989). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi Ve Psikodrama İle Ölçülmesi, **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**; **21**(1-2), 155-190.

Dökmen, Ü. (1990). Yeni Bir Empati Modeli ve Empatik Becerinin İki Farklı Yaklaşımla Ölçülmesi, **Psikoloji Dergisi**, **7**(24), 42-50.

Duffy, T. M. ve Jonassen, D. H. (1991). Constructivism: New Implications for Instructional Technology? **Educational Technology**, **31**(5), 7-12.

Durucker, F. (1994). **Gelecek İçin Yönetim**, İstanbul: Türkiye İş bankası yayınları.

Engler, D. (1972). **Instructional technology and the curriculum**. In F. J. Paula and R. J. Goff (Eds.), *Technology in education: Challenge and change*. Worthington, OH: Charles A. Jones.

- Erdoğan, F. (1999). **Türkiye’de 1996-1998 Yıllarında Yayımlanmış Telif Çocuk Kitaplarının İçerik Analizi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Eripek, S. (1996). **Zihinsel Engelli Çocuklar**, 2.Baskı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ertürk, S. (1975). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yay. No: 4.
- Fleming, M. (1987). Displays and Communication. (Ed: **R. M. Gagne**), **Instructional Technology Foundations**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 233-260.
- Finn, J. D. (1960). Technology And The Instructional Process. **Audiovisual Communication Review**, 8(1), 9-10.
- Gagne, R. M. (1978). Long Term Retention of Information Following Learning from Prose. **Review of Educational Research**, 48, 629-655.
- Gambrell, R. P. (1996). **Manganese. Chapter 42, In: Methods of Soil Analysis**, Part 3. Chemical Methods-SSSA Book Series No: 5, 665-682.
- Göğüş, B. (1978). **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Hayes, D. A. ve Henk, W. A. (1986). Understanding and Remembering Complex Prose Augmented by Analogic and Pictorial Illustration. **Journal of Reading Behavior**, 18(1), 63-75.
- Heinich, R. (1970). **Technology and the management of the instruction**. Washington, DC: Associations for Educational Communications and Technology.
- Hidreth, G. T. (1960). **Teaching Reading**. New York: Hold Rainhard and Winston.
- Hoekema, T. (1955). Gereer en Gejeuzel hek 'n Grote Hèkel an'. Een Algemeen-Germaanse Constructie. **Driemaandelijkse Bladen** 15, 72-76.
- Hooper, S. ve Hannafin, M. (1988). Cooperative CBI: The Effects of Heterogeneous vs. Homogeneous Grouping on the Learning of Progressively Complex Concepts.

- Journal of Educational Computing Research**, 4, 413-424.
- Huges, L. E. ve Wilkins, A. J. (2002). Reading at a distance: Implications for the Design of Text in Children's Big Books. **British journal of Education psychology** 7(2), 213-226.
- Kabapınar, F. (2001). "İşlevleri ve Kavramsal Anlamaya Katkıları Açısından Türk ve İngiliz Fen Ders Kitaplarındaki Görsel Öğeler", **Yeni Binyılın Başında Türkiye'de Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu**, İstanbul: Bildiriler, Maltepe Üniversitesi.
- Keleş, A. (2001). **Lise Fizik Ders Kitaplarının Değerlendirmesi**, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Liaw, S. (2001). Designing the Hypermedia-Based Learning Environment. **International Journal of Instructional Media**. 28 (1), 43-57.
- Jonassen, D. H. (1985). **The Technology of Text: Principles for Structuring, Designing and Displaying Text**. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology.
- Jonassen, D. H. (1999). Designing Constructivist Learning Environments. (Ed. C. M. Reigeluth), **Instructional-Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Thechnology**, Vol: 2, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 215-239.
- Karaaliolu, S. K. (1989). **Ortaokullar İçin Yazmak ve Konuşmak Sanatı**, İstanbul: İnkılâp Yayın Sanayi ve Ticaret A.Ş.
- Karahan, M. (2001). **İnternet Eğitime Giriş**, Malatya: Kubbe Yayıncılık.
- Karasar, N. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (1998). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**, (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Knezewich, S. J. ve Eye, G. G. (1970). **Instructional Technology And The School Administrator**. Washington, DC: American Association of School Administrator.
- Liaw, V. (2001). Globalization, Diet, and Health: An Example from Tonga, **Bulletin of the World**

Health Organization 79(9), 856 – 62.

- Mahnaz, M. (2001). Applying Constructivist and Objectivist Learning Theories in the Design of A Web-Based Course: Implications for Practice. **Educational Technology, 4 (3)**, 113-125.
- Masuda, Y. (1981). **The Information Society as Post-Industrial Society**. Washington, D. C: World Future Society.
- McDermott, J. (1981). Technology: the Opiate of the Intellectuals. (Ed: A. H. Teich). **Technology and Man's Future**. New York: St. Martin's Press.
- Morgan, C. T. (1986). **Introduction to Psychology**. New York: McGraw-Hill.
- Okay, M. (1994). **İlkokuma ve Yazma Öğretimi ve Ders Kitabı Kılavuzu**. Ankara: Rehber Yayınları.
- Özdemir, E. (1975). **Anlayarak Okuma ve Temel Türkçe Bilgileri**. Ankara: Mektupla Öğretim Yayınları, No: 12.
- Özkul, A. E. (2004). Açık ve Uzaktan Eğitimde Neredeyiz?, **OYP-YUUP Uzaktan Eğitim Çalıştayında Sunulan Bildiri**, Mersin Üniversitesi, 30 Mayıs 2004.
- Parhar, M. (2003). Instructional Design for Multimedia: (Editör: Usha V. Reddi ve Sanjaya Mishra) **Educational Multimedia: A Handbook for Teacher-Developers**. New Delhi: Commonwealth Educational Media Centre for Asia, 27-38.
- Pektaş, H. (2001). **Ders Kitaplarında Tipografi ve Tasarım Sorunları**, Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Yazıları (02.04.2002).
- Rıza, E. T. (2003). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme**. İzmir: Birleşik Matbaa..
- Richaudeau, P. D. (1991). Dekoding a Rich Lewy (ed.) **International Enclopedia of Curriculum**. Oxford: Pergomon Pres.
- Romiszowski, A. J. (1988). **The Selection and Use of Instructional Media**. London,

- Kogan Page.
- Royer, J. M. ve Feldman, R. S. (1984). **Educational Psychology: Application And Theory**. New York: Alfred A. Knof Inc.
- Saettler, P. (1968). **A History of Instructional Technology**. New York MacGraw-Hill.
- Sarıca, S. ve Gündüz, M. (1992). **Güzel Konuşma Yazma**, İstanbul: Fil Yayınevi.
- Seels, B. ve Richey, R. C. (1994). **Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field**. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
- Silverman, R. E. (1968). **Two Kinds of Technology**. **Educational Technology**, 3-9
- Simon, H. A. (1969). **The Sciences of the Artificial**. Cambridge, MA: MIT Press.
- Simon, H. A. (1983). A Comparison of Game Theory and Learning Theory. (Ed: H. A. Simon) **Models of Bounded Rationality. Vol.2: Behavioral Economics and Business Organization**, Cambridge et al.: The MIT Press., 269-274.
- Stanovich, K. E. (2000). **Progress in Understanding Reading: Scientific Foundations and New Frontiers**, New York: Guilford Press.
- Şahin, A. (2001). **Liselerde Okutulmakta Olan Lise 1. Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi**, Hacettepe Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Tazebay, A. (1997). **"İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi"**. Ankara Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Tezci, E. (2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama**. Ankara: Akış Yayıncılık.
- Tickton, S. G. (1971). **To Improve Learning: An Evaluation of Instructional Technology** (Vol. 1). New York: R. R. Bowker.
- Türkyılmaz, Ş. (1972). **Özel Öğretim Metodları**. Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası.

Wilkins, A. J. (1995). **Visual Stress**. Oxford: Oxford University Press.

Wilkins, A. J. ve Nirnmo-Smith, M. I. (1987). **The Clarity and Comfort of Printed Text. Ergonomics, 30** (12), 1705-1720.

Yalçın, K. (2004). Çocuklarda Okuma Alışkanlığı Nasıl Kazandırılabilir? **Yankı: Info Kültür, Sanat, Edebiyat ve Düşün Dergisi, 17**.

Yalın, H. İ. (2004). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. (10. Basım). Ankara: Nobel Yay.

Yanpar-Şahin, T., Yıldırım, S. (1999). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yeşilyaprak, B. (2004). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, (7. Baskı).

Yılmaz, B. (1995). Okuyan Aile-Okuyan Birey, **Yaşadıkça Eğitim, 41**.

EKLER

Ek 1 Değerli öğrenciler,

Size biraz sonra sayfaya farklı şekilde yerleştirilmiş yazılar dağıtacağız. Dağıtacağımız yazıların hepsi de aynı; ama bu yazıların her birinin sayfaya yerleşimleri şekilleri birbirinden farklıdır; her sayfadaki yazı değişik yazı biçim ve farklı büyüklük (punto) ile yazılmıştır. Sizden istenen içlerinde en çok beğendiğiniz okunması kolay, rahatça okunan yazıyı seçmenizdir. En beğendiğiniz yazının metin numarasını aşağıdaki beğeni bölümündeki alana belirterek beğendiğiniz metni okuyup soruları cevaplayınız. Vermiş olduğunuz cevaplar araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Yard.Doç.Dr: Erdoğan TEZCİ

Sınıf Öğretmeni:Yusuf GEZER

KİŞİSEL BİLGİLER

Adınız:

Soyadınız:

Okulunuz:

Gazi İ.Ö.O () Derme İ.Ö.O ()

Sınıfınız:

No:

Cinsiyetiniz:

Kız ()

Erkek ()

KİŞİSEL BEĞENİ

Beğenmiş olduğunuz metnin metin numarasını parantez içindeki boşluğa yazınız ()

Beğenmiş olduğunuz metni beğenme nedeninizi aşağıdaki boşluğa yazınız.

Kaç numaralı metni okumaktan daha çok zevk aldınız?

Bundan sonraki yazıların hangi metindeki yazı gibi yazılmasını istersiniz?

Okunması en kolay metin sence hangisidir? Neden?

Sence yazıların yazılma şekli senin okuma isteğini ve anlamayı etkiliyor mu?

En hızlı okuduğunuz yazı hangisi oldu?

Ek 2**BAŞARI TESTLERİ****KÖTÜLÜĞE BAKIŞ AÇISI SORULAR**

- S1) Yukarıda anlatılan olayın geçmiş olduğu yer neresidir?
- S2) Kral'ın en yakın arkadaşının adı nedir?
- S3) “Bunda da bir hayır vardır” sözü kimin sözüdür?
- S4) Avda tüfekleri kim dolduruyormuş?
- S5) Kral ateş ederken tüfeğinin geriye doğru patlamasının nedeni nedir?
- S6) Patlama sonucu kralın hangi parmağı kopmuştur?
- S7) Kral çok sevdiği arkadaşını niçin zindana attırmıştır?
- S8) Kral arkadaşını zindana attırdıktan ne kadar zaman sonra yamyamların eline düşmüştür?
- S9) Yamyamlar kralı neden yakmaktan vazgeçmişlerdir?
- S10) Yamyamların tutsak ettiği kralın adamlarının sonu ne olmuştur?
- S11) Kral saraya döndüğünde neler yapmıştır?
- S12) Kral arkadaşına zindana attığından dolayı yaşadığı pişmanlığını belirtmesi üzerine arkadaşı ne demiştir?
- S13) Masalı kısaca özetleyiniz.

ÇOBAN DEDE SORULAR

- S1) Köse Mehmet Geçidi hangi ilimizdedir?
- S2) Erzurum kimler tarafında kuşatılmıştır?
- S3) Köse Mehmet Geçidi'nin savunması neden dolayı zordur?
- S4) Dağdaki mezar kimin mezarıydı?
- S5) Türk askerleri nöbet esnasında neyi seyrederlerdi?
- S6) Çoban Dede'nin takatinin kalmayışının nedeni nedir?
- S7) Dağın adı nerede gelmektedir?
- S8) Çoban Dede'nin yolunu bulamamasının nedeni nedir?
- S9) Rus orduları geçidi nasıl bulmuştur?
- S10) Çoban Dede bayıldıktan sonra olan olayları özetler misiniz?

GERÇEK SEVGİ SORULAR

- S1) Annesi çocuğunu kucakladığında şaşırma nedeni nedir?
- S2) Umut' un hıçkırarak ağlamasının nedeni nedir?
- S3)Umut' un sınıf başkanı olabilme şansı neden dolayı var?
- S4) Annesinin umut'a öğüdü neydi?
- S5) Doktor organ naklinin yapılması için neyin sıkıntı olduğunu söylüyor?
- S6) Umut için ne kadar süre organ arandı?
- S7) Babasının sevindirici haberi ne ile ilgiliydi?
- S8) Babası annesinin saçlarını neden geriye doğru itiyor?
- S9) Babası gerçek güzelliğin neye bağlı olmadığını söylüyor?
- S10) Sizin başınıza böyle bir olay gelseydi ve anneniz böyle bir şey yapsaydı ne düşünürdünüz?

YİRMİ DOLARLIK VAKİT SORULAR

- S1) Çocuk, babasının dönüşünü nerede bekliyor?
- S2) Baba eve geldiğinde kızı ilk olarak ne soruyor?
- S3) Babasına sormuş olduğu sorunun asıl maksadı nedir?
- S4) Çocuk babasından ne kadar para istemiştir?
- S5) Çocuğun isteğine baba nasıl bir yanıt veriyor?
- S6) Babasının yanıtı karşısında çocuk ne yapıyor?
- S7) Babası hata yaptığını ne kadar zaman sonra anlamış?
- S8) Babası odasına girdiğinde çocuğu ne yapıyormuş?
- S9) Babasının özrüne çocuk nasıl bir tepki vermiş?
- S10) Çocuğun aldığı paradan sonraki olayları değerlendirir misiniz?

Ek 3

KÖTÜLÜĞE BAKIŞ AÇISI

Bir zamanlar Afrika'daki bir ülkede hüküm süren bir kral varmış. Kral, daha çocukluğundan itibaren arkadaş olduğu, birlikte büyüdüğü Bilge isminde bir dostunu hiç yanından ayırmazmış. Nereye gitse onu da beraberinde götürürmüş. Kralın bu arkadaşının ise değişik bir huyu varmış; ister kendi başına gelsin ister başkasının, ister iyi olsun ister kötü, her olay karşısında hep aynı şeyi söylemiş: "Bunda da bir hayır var!" Bir gün kralla arkadaşı birlikte ava çıkmışlar. Kralın arkadaşı tüfekleri doldurup, krala veriyormuş, kral da ateş ediyormuş. Arkadaşı muhtemelen tüfeklerden birini doldururken bir yanlışlık yapmış ve kral ateş ederken tüfeği geriye doğru patlamış ve Kralın baş parmağı kopmuş. Durumu gören arkadaşı her zamanki sözünü söylemiş: "Bunda da bir hayır var!" Kral acı ve öfkeli bir şekilde bağırmış: "Bunda hayır filan yok! Görmüyor musun, parmağım koptu." Sonra da kızgınlığı geçmediği için arkadaşını zindana attırmış. Bir yıl kadar sonra, kral insan yiyen kabilelerin yaşadığı ve aslında uzak durması gereken bir bölgede birkaç adamıyla birlikte avlanıyormuş. Yamyamlar onları ele geçirmişler ve köylerine götürmüşler, ellerini, ayaklarını bağlamışlar ve köyün meydanına odun yığmışlar. Sonra da odunların ortasına diktikleri direklere bağlamışlar. Tam odunları tutuşturuyorlarmış ki o esnada, kralın başparmağının olmadığını farkettiler. Bu kabile, batıl inançları nedeniyle herhangi bir organı eksik olan insanları yemiyorlarmış; böyle bir insanı yedikleri takdirde başlarına kötü olaylar geleceğine inanıyorlarmış. Bu korkuyla, kralı çözmüşler ve salıvermişler ve Kralın diğer adamlarını ise pişirip yemişler. Kral sarayına döndüğünde, kurtuluşunun kopuk parmağı sayesinde gerçekleştiğini anlayan Kral, onca yıllık arkadaşına karşı haksızlık yaptığını anlamış ve bu muameleden dolayı çok pişman olmuş. Hemen zindana koşmuş ve zindandan çıkardığı arkadaşına başından geçenleri bir bir anlatmış. "Haklıymışsın!" demiş. "Parmağımın kopmasında gerçekten de bir hayır varmış. İşte bu yüzden, seni bu kadar uzun süre zindanda tuttuğum için özür diliyorum. Yaptığım çok haksız ve kötü bir şeydi." Dostum demiş. "Hayır" diye karşılık vermiş arkadaşı: "Bunda da bir hayır var." "Ne diyorsun Allah aşkına?" diye hayretle bağırmış kral. "Bir arkadaşımı bir yıl boyunca zindanda tutmanın neresinde hayır olabilir ki." "Düşünsene, ben zindanda olmasaydım, seninle birlikte avda olurdu, değil mi?" Ve sonrasını düşünsene...

ÇOBAN DEDE

Erzurum' dan çıkıp on-on iki kilometre kuzeybatıya doğru ilerlediğinizde Köse Mehmet Geçidi ile karşılaşsınız. Çok keskin, çok sert iki yamacın meydana getirdiği bu geçit bahar aylarında burcu burcu kekik kokar, kış aylarında ise kürklere bürünür, sırlı, düşünceli, kendini ele vermeyen bir alemdir Köse Mehmet Geçidi. Bu geçidin tatlı rüyaları da vardır, karanlık kabusları da... Sevdalılar bu geçidi çokluk geçmişler, kervanlar bu geçit de ateş yakıp mola vermişler, sıla türküleri, sevda türküleri dağdan dağa ulaşmıştır.

Erzurum'un Ruslar tarafından kuşatıldığı ve aslanlar gibi dayandığı yıllarda, kötü niyetli biri, Rus ordularına Köse Mehmet Geçidi'ni haber vermiş, geçidin savunması zor olduğu için, düşman oradan bir yılanın akışı gibi, Erzurum'a akmıştı. Kara günlerdi o günler, bereket çok uzaklarda kaldı. Köse Mehmet geçidinin bir yüzüne çoban dede dağı adı verilirdi. Çoban dede dağında da çiğdemler çabuk açar, kekikler burcu burcu kokar, rüzgârlar ılık ılık eserdi. Bu dağda küçük bir mezar vardı. Başucunda birkaç çam ağacının nöbet tuttuğu bu mezar, koca dağa adını vermiş olan Çoban dede'nin mezarıydı. Her akşam, Erzurum halkından bazıları gün kararmadan, Çoban dede'ye gider, mezarının toprağını kabartır mumlarını yakar, dualar okur daha sonra geriye dönerlerdi.

Ve her gün mezarın karşı geçidin de nöbet tutan yiğit Türk erleri onun mumlarının ışığını seyrede seyrede nöbetlerini tutarlardı.

Kimdi bu çoban Dede? Çoban dede, bir gün sürüsünü almış, otlata otlata dağa doğru çıkarken, hayli yorulup yolunu kaybetmişti. Baktı ki susuzluktan dolayı yürüyecek takati yok, fakat o yana baktı, bu yana baktı su bulamadı. Etrafta ne bir pınar, ne bir su birikintisi vardı. çoban'ın susuzluğu gittikçe arttı, dudakları yarık yarık yarıldı. Çoban baktı ki, oğlaklar, kuzular dilleri dışarıda meleşiyor. Kendiside bir türlü normal yolunu da bulamıyor, suyu da. Çoban Dede, yorgunluk ve halsizlikten yere yığıldı ve öylece kalakaldı. Bir süre sonra kupkuru topraktan buz gibi serinletici su fişkırdı. Çoban Dede, suyu içip oracıktan can verdi. Bu hikayede dillere destan olup asırlarca söylene geldi.

GERÇEK SEVGİ

"Bebeğimi görebilir miyim" dedi yeni anne. Kucağına yumuşak bir bohça verildi.ve çocuğun adına da umut denildi. Mutlu anne, minik umut' un yüzünü görmek için kundağı açtı ve şaşkınlıktan dili tutuldu! Çünkü Umut' un sağ kulağının olmadığını anladı. Yapılan incelemelerde Bebeğin duyma yetisinin etkilenmediği, sadece görünüşü bozan bir kulak eksikliği olduğu anlaşıldı.

Aradan yıllar geçti, Umut büyüdü ve okula başladı. Bir gün okul dönüşü eve koşarak geldi. Hıçkırarak ağlıyordu. Bu Umut'un yaşadığı ilk büyük hayal kırıklığıydı; ağlayarak "Büyük bir çocuk bana kulaksız dedi." Küçük Umut bu kadersizliğiyle büyüdü. Arkadaşları tarafından seviliyordu ve oldukça da başarılı bir öğrenciydi. Sınıf başkanı dahi olabilirdi; eğer insanların arasına karışmış olsaydı. Annesi, her zaman ona "Genç insanların arasına karışmalısın, diyordu, Delikanlının babası, aile doktoruyla oğlunun sorunu ile ilgili görüştü;

"Hiçbir şey yapılamaz mı?" diye sordu. Doktor: "Eğer bir çift kulak bulunabilirse, organ nakli yapılabilir" dedi. Böylece genç bir adam için kulaklarını feda edecek birisi aranmaya başlandı. İki yıl geçti. Bir gün babası: "Annen ve ben, sana kulaklarını verecek birini bulduk, ancak unutma bu bir sır" dedi. Operasyon çok başarılı geçti. Küçük Umut okulda ve sosyal hayatında büyük başarılar elde etti. Daha sonra evlendi ve diplomat oldu. Yıllar geçmişti, bir gün babasına sordu: "Bilmek zorundayım, bana iyilik yapan kim? Ben o insan için hiçbir şey yapamadım" "Bir şey yapabileceğini sanmıyorum" dedi babası, "fakat anlaşma kesin, şu anda öğrenemezsin, "Umut, annesinin cenazesinin başında babasıyla birlikte bekliyordu. Babası yavaşça annesinin kızıl kahverengi saçlarını eliyle geriye doğru itti; annesinin kulakları yoktu. Ve hiç kimse, annenin daha az güzel olduğunu düşünmedi değil mi? Gerçek güzellik fiziksel görünüşe bağlı değildir, ancak kalptedir! Gerçek mutluluk gördüğün şeyde değil, asıl görünmeyen yerdedir. Gerçek sevgi, yapıldığı bilinen şeyde değil, yapıldığı halde bilinmeyen şeydedir!"

YİRMİ DOLARLIK VAKİT

Adam yorgun argın eve döndüğünde beş yaşındaki kızını kapının önünde beklerken görmüş. Çocuk babasına: "Baba bir saatte ne kadar para kazanıyorsun?" diye sormuş. Zaten yorgun gelen adam: "Bu senin işin değil!..." diye cevaplamış. Bunun üzerine çocuk: "Babacığım, lütfen, bilmek istiyorum." diye ısrar etmiş. Adam: "İlla bilmek istiyorsan yirmi dolar" diye cevap vermiş.

Bunun üzerine çocuk: "Peki bana on dolar borç verir misin" diye sormuş. Adam iyice sinirlenip: "Benim senin saçma oyuncaklarına veya benzeri şeylerine ayıracak param yok, hadi derhal odana git ve kapını kapat!" demiş. Çocuk sessizce odasına gidip kapısını kapatmış. Adam sinirli sinirli bu çocuk nasıl böyle şeylere cesaret eder diye düşünmüş. Aradan bir saat geçtikten sonra adam biraz sakinleşmiş ve çocuğa parayı neden istediğini bile sormadığını düşünmüş. Belki de gerçekten lazımdır, diye düşünmüş.

Yukarı çocuğun odasına çıkmış ve kapıyı açmış. yatağında olan çocuğa: "uyuyor musun?" diye sormuş. Çocuk "Hayır" diye cevap vermiş. "Al bakalım istediğin on doları. Sana az önce sert davrandığım içinde üzgünüm kızım ama uzun ve yorucu bir gün geçirdim" demiş. Çocuk sevinçle haykırmış; "teşekkürler babacığım"

Yastığının altından diğer buruşuk paraları çıkarmış. Adamın yüzüne bakmış ve yavaşça paraları saymış. Bunu gören adam iyice sinirlenerek: "Paran olduğu halde neden benden para istiyorsun? Benim senin saçma oyuncaklarına ayıracak vaktim yok." demiş. Çocuk: "Ama yeterince yoktu." demiş ve paraları babasına uzatarak:

"İşte yirmi dolar. Bir saatini alabilir miyim?" demiş.

EK- 4: Yazı Tipi Beğenisine Dayalı Olarak Öğrenci Başarılarının Kruskal Wallis H Test Sonuçları

Okunan Yazı Tipi	Kruskal Wallis H Test				
	N	Sıralar Ortalm.	KWH	P	Fark Olan Gruplar
1-Verdana	17	63.76	36.460	.000	1- Verdana (Sıra Ort.=14.12) ile Thoma (Sıra Ort.=6.00) (U=15.00; p=.009) 2- Verdana (Sıra Ort.=12.97) ile Century Gothic (Sıra Ort.=2.63)(U=.500; p=.000) 3- Verdana (Sıra Ort.=23.65) ile Arial (Sıra Ort.=12.67) (U=57.000; p=.001) 4- Thoma (Sıra Ort.=9.25) ile Comic Sans MS (Sıra Ort.=28.75) (U=34.500; p=.001) 5- Century Gothic (Sıra Ort.=3.38) ile Arial (Sıra Ort.=13.31)(U=3.500; p=.002) 6- Century Gothic (Sıra Ort.=2.50) ile Comic Sans MS (Sıra Ort.=27.50)(U=.000; p=.000) 7- Comic Sans MS (Sıra Ort.=39.04) ile Arial (Sıra Ort.=15.78)(U=113.000; p=.000)
2-Times New Roman	9	49.22			
3-Tahoma	6	24.50			
4-Century Gothic	4	5.00			
5-Comic Sans MS	46	61.49			
6-Arial	18	29.31			

EK 5: Yazı Tipi+Punto Beğenisine Dayalı Olarak Öğrenci Başarılarının Kruskal Wallis H Test Sonuçları

Yazı Tipi Boyutu	Kruskal Wallis H Test				
	N	Sıralar Ortalm.	KWH	P	
Arial 10	6	12.58	66.036	.000	Fark Olan Gruplar 1- Arial 10 (Sıra Ort.=4.00) ile Arial 12 (Sıra Ort.=13.29) (U=3.00; p=.000) 2- Arial 10 (Sıra Ort.=12.97) ile Comic Sans MS 10 (Sıra Ort.=13.50) (U=.000; p=.000) 3- Arial 10 (Sıra Ort.=3.50) ile Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=24.00) (U=.000; p=.000) 4- Arial 10 (Sıra Ort.=4.00) ile Comic Sans MS 14 (Sıra Ort.=10.67) (U=3.000; p=.003) 5- Arial 12 (Sıra Ort.=11.68) ile Verdana 14 (Sıra Ort.=5.30) (U=11.500; p=.012) 6- Arial 12 (Sıra Ort.=13.86) ile Verdana 12 (Sıra Ort.=5.29) (U=9.000; p=.001) 7- Arial 12 (Sıra Ort.=12.29) ile Verdana 10 (Sıra Ort.=3.60) (U=3.000; p=.001) 8- Arial 12 (Sıra Ort.=18.07) ile Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=27.77) (U=148.000; p=.016) 9- Arial 12 (Sıra Ort.=12.29) ile Arial 14 (Sıra Ort.=3.60) (U=3.000; p=.001) 10- Arial 14 (Sıra Ort.=3.00) ile Comic Sans MS 10 (Sıra Ort.=12.50) (U=.000; p=.000) 11- Arial 14 (Sıra Ort.=3.00) ile Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=23.00) (U=.000; p=.000) 12- Arial 14 (Sıra Ort.=3.60) ile Comic Sans MS 14 (Sıra Ort.=9.67) (U=3.000; p=.007) 13- Verdana 12 (Sıra Ort.=5.29) ile Comic Sans MS 10 (Sıra Ort.=13.86) (U=9.000; p=.002) 14- Verdana 10 (Sıra Ort.=3.60) ile Comic Sans MS 10 (Sıra Ort.=12.29) (U=3.000; p=.002) 15- Comic Sans MS 10 (Sıra Ort.=14.43) ile Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=29.23) (U=97.000; p=.000) 16- Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=25.89) ile Comic Sans MS 14 (Sıra Ort.=9.33) (U=39.000; p=.000) 17- Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=22.96) ile Verdana 10 (Sıra Ort.=3.30) (U=1.500; p=.000) 18- Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=24.87) ile Verdana 12 (Sıra Ort.=4.64) (U=4.500; p=.000) 20- Comic Sans MS 12 (Sıra Ort.=22.60) ile Verdana 14 (Sıra Ort.=5.80) (U=14.000; p=.001) 21- Comic Sans MS 14 (Sıra Ort.=9.44) ile Verdana 10 (Sıra Ort.=4.00) (U=5.000; p=.016)
Arial 12	14	59.50			
Arial 14	5	13.40			
Comic Sans MS 10	14	51.57			
Comic Sans MS 12	35	74.31			
Comic Sans MS 14	9	41.00			
Verdana 10	5	12.50			
Verdana 12	7	24.14			
Verdana 14	5	30.20			

EK-6: Sadece Punto (Yazı Tipi Büyüklüğü) Beğenisine Dayalı Olarak Öğrenci Başarılarının Kruskal Wallis H Test Sonuçları

Yazı Tipi Boyutu	Kruskal Wallis H Test				
	N	Sıralar Orta.	KWH	P	Fark Olan Gruplar
10 Punto	25	34.40	31.449	.000	1- 10 Punto (Sıra Ort.=24.28) ile 12 (Sıra Ort.=48.46) (U=282.000; p=.000) 2- 12 Punto (Sıra Ort.=44.38) ile 14 Punto (Sıra.ort.=19.21) (U=175.000; p=.000)
12 Punto	56	64.34			
14 Punto	19	30.89			

EK 7: Sayfa Düzeni Beğenisine Dayalı Olarak Öğrenci Başarılarının ANOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	Varyansların Homojenliği		F	p	Anlamlılığın Olduğu Gruplar
Gruplararası	.273	2	.136	Levene	p	11,543	.000	Sola dayalı ile çift sütun
Gruplarıçi	1.157	98	.012	2.523	.085			
Toplam	1.430	100						

P<.05

EK 8: Yazı Sitili+Punto+Sayfa Düzeni+Resim Unsurlarına İlişkin Öğrenci Beğenisine Dayalı Başarıları Puanlarının ANOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	Varyansların Homojenliği		F	p	Anlamlılığın Olduğu Gruplar
Gruplararası	.606	11	.055	Levene	p	9,363	.000	3-4-6 ile 7,8, 9, 11 ve 12 2 ile 3-4 1-8 ile 11 6-7 ile 9-11
Gruplarıçi	.518	88	.006	1.599	.113			
Toplam	1.124	99						

P<.05

EK 9: Yazı Sitili+Punto+Sayfa Düzeni+Resim Unsurlarına İlişkin Öğrenci Beğenisine Dayalı Başarıları Puanlarının Betimsel İstatistiği

Metin NO	Tasarım İsmi	N	Ortalama	Standart Sapma
1	Arial 12 Sola Dayalı Resimli	6	.85	.055
2	Arial 12 Sağa Dayalı Resimli	5	.78	.109
3	Comic Sans MS 12 Sağa Dayalı Resimli	20	.91	.060
4	Comic Sans MS 12 Sola Dayalı Resimli	28	.90	.077
5	Verdana 12 Sağa Dayalı Resimli	4	.77	.050
6	Verdana 12 Sola Dayalı Resimli	14	.84	.065
7	Arial 12 Sağa Dayalı Resimsiz	3	.87	.058
8	Arial 12 Sola Dayalı Resimsiz	3	.53	.152
9	Comic Sans MS 12 Sola Dayalı Resimsiz	5	.76	.114
10	Comic Sans MS 12 Sağa Dayalı Resimsiz	4	.82	.050
11	Verdana 12 Sağa Dayalı Resimsiz	3	.76	.089
12	Verdana 12 Sola Dayalı Resimsiz	5	.84	.106
	Toplam	100	.84	.077

ÖZGEÇMİŞ

23/02/1982 Malatya iline bağlı Akçadağ ilçesinin Gürden mezrasında doğdu. İlköğretimini köyünde, orta ve lise öğretimini Malatya Sümer Lisesinde tamamladı. 2002 yılında Gazi Üniversitesi K.E.F' si sınıf öğretmenliği bölümünde mezun oldu. 2002 – 2003 yılları arasında özel bir kolejde, 2003 – 2005 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığında, 2005-2006 yılında özel bir kolejde sınıf öğretmenliği görevi yaptı, 2004 Yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği alanında Yüksek Lisans Öğrenimine Başladı. Şu anda Malatya Sevgi Yolu Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinin kurucularından olup kurumun Kurucu Müdürlüğünü yürütmektedir.