

**T.C.
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ETKİLEŞİMLİ TAHTANIN TÜRKÇE DERSİNDE
KULLANIMININ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
AKADEMİK BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

Halil TAYFA

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

Kütahya, 2018

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak savunduğum “Etkileşimli Tahtanın Türkçe Dersinde Kullanımının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı yardım veya yardımlara başvurmaksızın yazıldığını ve yararlanıldığının kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılanlardan yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

07/06/2018

Halil TAYFA

Kabul Onay

Dumlupınar Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Halil TAYFA'ya ait "Etkileşimli Tahtanın Türkçe Dersinde Kullanımının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi" adlı çalışma 07/06/2018 tarihinde yapılan savunma sonucunda Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında oybirliği/oyçokluğu ile yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

Üye: Doç. Dr. Ahmet BENZER

Üye: Dr. Öğr. Üye. Esra KARAKUŞ TAYŞI

Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Ön söz

Teknoloji günümüzde büyük bir hızla gelişmektedir. Günlük yaşamın hemen her alanında teknoloji kullanımı artmakta ve teknolojiye bağlı ürünleri kullanmak giderek bir keyfiyetten çok mecburiyet halini almaktadır. Eğitim alanı da hayatın diğer alanları gibi teknolojiden ve teknolojik ürünlerden payını almakta, eğitim ortamları hızlı bir şekilde teknolojik araç ve gereçlerle donatılmaktadır.

Teknolojinin eğitim ortamlarına en büyük yansımalarından biri etkileşimli tahtalardır. Ülkemizde başlatılan FATİH Projesi ile birçok teknolojik aletle beraber etkileşimli tahtalar da eğitim ortamlarına girmiştir. Etkileşimli tahtalar; öğrencilerin ders esnasında daha aktif ve etkileşim içinde olmaları, dersin öğrencilerin çoklu duyu organlarına hitap edecek şekilde işlenebilmesi ve bu sayede öğrencilerin daha etkili ve kalıcı öğrenmeler sağlayabilmeleri gibi amaçlarla sınıflara kurulmaktadır.

Etkileşimli tahtaların kendisinden beklenen amaçları gerçekleştirmede ne derece etkili olduğu, avantajlı ve dezavantajlı yönlerinin neler olduğu gibi konuların araştırılması henüz yeni sayılabilecek bu teknolojik aletin daha verimli ve etkili kullanılabilmesini sağlayacaktır. Bu çalışmada etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımının ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına, Türkçe dersine ve etkileşimli tahtaya yönelik tutumlarına ne derece etki ettiği araştırılmıştır. Mevcut çalışma sonuçlarının derslerde etkileşimli tahta kullanımı hususunda yol gösterici olacağı ve gelecekte yapılacak ilgili çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Teşekkürler

Öncelikle kendisini tanımanın bir şans, kendisinin rehberliğinde çalışmanın bir ayrıcalık olduğunu düşündüğüm, yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam boyunca ihtiyaç duyduğum her konuda kıymetli zamanını ayırarak bilgisi, tecrübesi ve güler yüzüyle yanımda olan hocam ve danışmanım Sayın Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitimim boyunca kıymetli zamanlarını bana ayıran hocalarım Dr. Öğr. Üye. Esra KARAKUŞ TAYŞI, Dr. Öğr. Üye. Banu ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üye. Recep Serkan ARIK başta olmak üzere eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma şükranlarımı sunarım.

Beni yetiştirip bugünlere getiren annem Satı TAYFA'ya, babam Süleyman TAYFA'ya ve lisansüstü eğitimim boyunca desteğini benden esirgemeyen kıymetli eşim Necibe TAYFA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Halil TAYFA

İçindekiler

Yemin Metni	i
Kabul Onay	ii
Ön söz	iii
Teşekkürler.....	iv
Tablolar Listesi	viii
Şekiller Listesi.....	x
Özet	xi
Abstract	xii
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu	2
Alt problemler.....	3
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	5
Sayıtlar	6
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar	7
Kuramsal Açıklamalar, İlgili Yayın ve Araştırmalar	8
Kuramsal Açıklamalar.....	8
Eğitim.....	8
Öğretim	9
Öğrenme.....	9
Teknoloji ve eğitim teknolojisi	10
FATİH Projesi.....	12
FATİH Projesi hedefleri.....	13
FATİH Projesi bileşenleri	13
FATİH Projesi kapsamı	14
Etkileşimli tahta	16
Eğitim Bilişim Ağı (EBA)	22
Türkçe eğitimi.....	25
İlköğretimde Türkçe eğitimi	28

İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	29
Üçüncü Bölüm	42
Yöntem.....	42
Araştırmanın Modeli	42
Çalışma Grubu.....	44
Akademik başarı	45
Cinsiyet	47
Anne - baba eğitim durumu	47
Verilerin Toplanması.....	48
Veri toplama araçları	49
Cümle Çeşitleri Başarı Testi	49
Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	53
Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği	54
Uygulama	54
Kontrol grubunda ders işlenişi.....	59
Deney grubunda ders işlenişi.....	60
Verilerin Analizi.....	61
Cümle Çeşitleri Başarı Testi ile elde edilen verilerin analizi	61
Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ile elde edilen verilerin analizi.....	62
Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği ile elde edilen verilerin analizi	63
Dördüncü Bölüm.....	64
Bulgular ve Yorum.....	64
Normal Dağılıma Uygunluk Analizi	64
Ön test, son test ve kalıcılık testi verilerinin normalliği	64
Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorumlar	68
Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	68
İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum	69
Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum	70
Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	70
Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	71
Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	72

Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum	73
Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	74
Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular ve yorum	75
Onuncu alt probleme ilişkin bulgular ve yorum	76
On birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum	77
On ikinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum.....	78
Beşinci Bölüm.....	80
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	80
Sonuç ve Tartışma	80
Öneriler.....	87
Kaynaklar	89
Ekler	98
Öz geçmiş.....	120

Tablolar Listesi

Tablo 1. Araştırma Deseni 1	43
Tablo 2. Araştırma Deseni 2	44
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin 2016 – 2017 Eğitim ve Öğretim Yılı Türkçe Dersi 2. Dönem 1. Sınav Notları	45
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı....	47
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne ve Babalarının Eğitim Durumları	47
Tablo 6. “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Sorularının Konunun Kazanımlarına Göre Dağılımı	51
Tablo 7. “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Maddelerinin Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri.....	52
Tablo 8. “Cümle Çeşitleri” Konusu Deney ve Kontrol Grubu için 6 Haftalık Ders İşleyiş Planı	56
Tablo 9. Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı.	65
Tablo 10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı.	67
Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	68
Tablo 12. Deney Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	69
Tablo 13. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	70
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	71
Tablo 15. Deney Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Son Test Puanları ile Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	72
Tablo 16. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Son Test Puanları ile Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	73
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Kalıcılık Testi Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	74

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	75
Tablo 19. Deney Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Ön test puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	76
Tablo 20. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	77
Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	78
Tablo 22. Deney Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	79

Şekiller Listesi

Şekil 1. FATİH Projesi Hedefleri	13
Şekil 2. FATİH Projesi Bileşenleri	14
Şekil 3. FATİH Projesine İlişkin 2012 Performans Hedefi (MEB)	15
Şekil 4. FATİH Projesine İlişkin 2017 Performans Hedefi (MEB)	15
Şekil 5. FATİH Projesine İlişkin 2018 Performans Hedefi (MEB)	16
Şekil 6. Etkileşimli Tahta	17
Şekil 7. Eski Teknoloji Akıllı Tahta	18
Şekil 8. Eski Teknoloji Akıllı Tahta Çalışma Sistemi	18
Şekil 9. Yeni Teknoloji Etkileşimli Tahta	19
Şekil 10. Yeni Teknoloji Etkileşimli Tahta Bölümleri	19
Şekil 11. FATİH Projesi Kapsamında Kurulan ve Kurulması Planlanan Etkileşimli Tahta Çeşitleri	20
Şekil 12. EBA İnternet Sitesi Ana Sayfası	23

Özet

Etkileşimli Tahtanın Türkçe Dersinde Kullanımının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi

Bu araştırmanın amacı, Etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, Türkçe dersine ve Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutumlarına etkisini ortaya koymaktır.

Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu modele dayanan yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Kütahya ili, Yunus Emre Ortaokulunda bulunan 8-A kontrol grubu ve 8-C deney grubu olmak üzere toplam 50 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulama kısmı 6 hafta süresince, haftada 2 ders saati olmak üzere toplamda 12 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Türkçe dersindeki “Cümle Çeşitleri” konusu deney grubunda bulunan 25 öğrenciye etkileşimli tahta kullanılarak, kontrol grubunda bulunan 25 öğrenciye ise etkileşimli tahta kullanılmadan sıradan tahta ile işlenmiştir. Araştırmayı iki grupta da araştırmacı yürütmüştür.

Çalışma gruplarındaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik başarılarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 20 soruluk “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” kullanılmıştır. Her iki grup öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 2014 yılında Topçuoğlu Ünal ve Köse tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Etkileşimli tahta ile ders işlenen deney grubunun Türkçe dersinde kullanılan etkileşimli tahtaya yönelik tutumunu ölçmek amacıyla 2016 yılında Topçuoğlu Ünal ve Tayfa tarafından geliştirilen “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada toplanan veriler bağımsız örneklem t-test ve bağımlı örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda etkileşimli tahta ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin derse yönelik akademik başarılarının, klasik tahta ile ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin derse yönelik akademik başarılarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına büyük katkı sağladığı söylenebilir. Araştırmanın diğer sonuçlarına bakıldığında etkileşimli tahta kullanımının Türkçe dersine yönelik öğrenci tutumunu yükselttiği fakat bu yükselişin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Etkileşimli tahtanın kullanıldığı deney grubunun Türkçe dersinde etkileşimli tahtaya yönelik tutumu, uygulama sonunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükselmiştir.

Anahtar kelimeler: Etkileşimli tahta, FATİH Projesi, öğrenci başarısı, öğrenci tutumu, Türkçe dersi

Abstract

Effects Of Interactive Board Using In Turkish Lesson On Academic Success And Attitude Of Secondary School Students

The purpose of this research is to demonstrate the influence of the interactive board used in Turkish lessons based on the academic achievements of students, their attitudes towards Turkish lessons and interactive board usage.

The research is a semi-experimental study based on pre-test and post-test control grouped models. The study group of the research consists of 50 students totally, 8-A control group and 8-C experimental group, which are located in Kütahya province, Yunus Emre secondary school in 2016-2017 education year. The application part of the study was carried out for 12 hours during 6 weeks, 2 hours per week. The "Turkish Sentence Types" topic were interacted with the board to 25 students in the experimental group and 25 students in the control group were processed using ordinary board and traditional methods without using the interactive board. The researcher carried out the research in both groups.

A 20 -question "Sentence Variety Achievement Test" developed by the researcher was used to measure the success of the students in the study groups. "Attitude Scale Towards Turkish Lesson" –developed by Unal and Köse in 2014- was used in order to measure the attitudes of the students of both groups towards Turkish lesson. In order to measure the attitudes of the experimental group towards the interactive board used in the Turkish lesson, the "Attitude Scale Towards the Interactive Board in Turkish Lessons" developed by Topçuoğlu Ünal and Tayfa in 2016, was used. The datas collected in the study were analyzed using Independent Samples t-test and Paired Samples t-test.

As a result of the research, it was seen that the academic achievement of the students of the experimental group using the interactive board increased statistically in a meaningful level when compared to the academic achievements of the students of the control group of the classical board. As a result of this, it can be said that the use of interactive board in Turkish lessons makes a great contribution to the academic achievements of the students. When we look at the other results of the study, it was seen that the use of interactive board increases the student attitudes toward Turkish lesson, but this increase is not statistically significant. At the end of the study, the attitudes of the experimental group towards the interactive board during the Turkish class in which the interactive board was used, increased statistically in a meaningful level.

Keywords: FATİH Project, Interactive board, student achievement, student attitude, Turkish lesson,



Birinci Bölüm

Giriş

Çağımızda birçok alanda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da köklü değişimler yaşanmaktadır. Eğitim-öğretim anlayışı hızla değişmekte, eski yöntemlerin ve materyallerin kullanıldığı klasik anlayıştan uzaklaşarak teknolojik eğitim materyallerinin ve çağdaş yöntemlerin kullanıldığı yeni bir anlayışa doğru yol alınmaktadır. Eğitim ve öğretim ortamları teknolojik materyallerle güçlendirilmekte eski eğitim araçları yerini hızlı bir şekilde son teknoloji eğitim araçlarına bırakmaktadır.

Ülkemizde de çağın getirdiği düşünce ve anlayışlara paralel olarak bilgiye büyük önem verilmekte, toplumu bilgilendirme, bilinçlendirme, bilginin erişimini kolaylaştırabilme faaliyetleri büyük bir hızla sürdürülmektedir. Nitelikli insan gücüne sahip olabilmek ve bireyleri çağın gereklerine hazır şekilde yetiştirebilmek için eğitim sürecine teknolojinin uyumu ve uygulanması çalışmalarına önem verilmektedir (Arıcı, 2015).

Çağdaş eğitim öğretim anlayışından hareketle ülkemiz genelinde başlatılan en önemli faaliyetlerden birisi 2010 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı ve Ulaştırma Bakanlığının birlikte yürüttüğü Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi'dir. Kısaca FATİH Projesi olarak da bilinen projenin temel amaçları öğrenciler arasında fırsat eşitliği sağlamak, sınıflara çoklu duyu organlarına hitap edecek teknolojik cihazlar temin ederek eğitimin ve öğretimin kalitesini artırmaktır. FATİH Projesi gibi eğitim projelerinde geçmişten günümüze yoğun olarak teknolojik eğitim araçları konusuna önem verilmiştir. Radyo, televizyon, video kaseti ve projeksiyon gibi araçlar sınıf içerisinde yerini bulmuş ve uzun yıllar boyu kullanılmıştır. Eğitim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler ile birlikte bu araçlar da gelişmiş ve çağın getirdiklerine uygun olarak değişmiştir (Boyraz, 2008).

FATİH Projesi'nin getirdiği en büyük yeniliklerden biri eğitim-öğretimde kullanılan klasik tahtaların etkileşimli tahtalar ile değiştirilmesidir. Etkileşimli tahtaların sınıflarda aktif bir biçimde kullanılmasıyla öğrenciler hemen her derste

çoklu duyu organlarına hitap edilerek öğrenim görecek bu sayede kişisel farklılıklar dikkate alınıp her öğrencinin anlama yeteneği ve kapasitesine uygun ders işlenebilecektir. Dersi kendi anlayış biçimine uygun olarak alan öğrenci daha aktif, daha girişken ve daha istekli olacağı için dersin kazanımlarını daha kalıcı biçimde elde edebilecektir. Türkçe dersleri açısından bakıldığında da öğrencilerin çoklu duyularına hitap eden, işitsel ve görsel öğelerle desteklenmiş olarak işlenen bir dersin hem daha etkili olacağı hem de öğrencilerin ilgi, sevgi ve motivasyonlarını artırarak derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Durumu

Bireylerin yaşamları boyunca işlerine yarayabilecek olan bilgi ihtiyaçlarını karşılamak, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde verimi arttırmak, öğretim etkinliklerinde bireysel farklılıkları dikkate alarak daha etkili ve kalıcı öğrenmeler sağlamak, öğretmenlerin geleneksel yöntemler kullanırken yaşamış oldukları sorunlara çözümler bulmak gibi amaçlarla eğitimde teknolojiye her geçen gün daha fazla yer verilmektedir (Pamuk, Ülken ve Dilek, 2012).

Modern eğitim-öğretim anlayışında öğrencilere günlük hayattan uzak, kullanışsız bilgiler yüklemek yerine günlük hayatlarına aktarabilecekleri ve faydalanabilecekleri beceriler kazandırma anlayışı benimsenmiştir. Bilgi teknolojilerinin gelişimini büyük ölçüde bu amaç yönlendirmektedir. Öğrenciler bilhassa okul hayatının başlangıcından itibaren belli bir olgunluk seviyesine gelene kadar günlük hayatlarında somut biçimde karşılaşmadıkları soyut kavramları kavramada büyük zorluk yaşamaktadırlar. Kavrayamadıkları birçok kavram ve bilgi havada kalmakta ve öğrencinin günlük hayatında yer edememektedir. Öğrencilerin kavramakta zorlandığı bu soyut kavramların onların seviyesine uygun olarak somutlaştırılmasında ve anlamlandırabilecekleri biçimde sunulmasında eğitim teknolojisi araçları büyük bir rol oynamaktadırlar. Bunun yanında öğrencilere sunulacak kaynakların çeşitliliğinin ve niteliğinin artırılmasında da eğitim teknolojileri araçlarının payı yadsınamayacak kadar büyüktür (Akpınar, Aktamış ve Ergin, 2005).

Türkçe dersi açısından bakıldığında, Türkçe dersi becerilerinin öğrencilere somutlaştırılarak aktarılabilmesinin, yaparak yaşayarak öğretilmesinin, kısa

sürelerde fazlaca etkinlik yapılarak becerilerin daha kalıcı hale getirilebilmesinin teknoloji kullanımıyla daha kolay sağlanabileceği düşünülmektedir. Günümüzde eğitim teknolojilerinin sınıflara en büyük yansımalarından birinin etkileşimli tahta olduğu varsayılırsa bu araştırmanın problem cümlesi “Etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve tutumları üzerindeki etkileri nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

Alt problemler

Tezin problem durumu doğrultusunda oluşturulan alt problemler şunlardır:

Birinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

İkinci alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Üçüncü alt problem: Kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Dördüncü alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Beşinci alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Altıncı alt problem: Kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Yedinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” kalıcılık testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Sekizinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Dokuzuncu alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Onuncu alt problem: Kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

On birinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

On ikinci alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Teknoloji dünyanın hızlı bir şekilde gelişmesini sağlamakta, bu gelişim yine doğrudan teknolojiyi etkilemekte ve geliştirmektedir. Yaşamın hemen her noktasına etki eden teknoloji gelişimin asıl kaynak noktası olan eğitim ortamlarına da girmiştir ve günümüzde eğitim ortamlarında teknolojiyi kullanmak bir lüksten çok bir ihtiyaç halini almaya başlamıştır. Ülkemizde son yıllarda eğitim teknolojilerinin yer aldığı öğrenci merkezli öğrenme ortamları kullanılmaktadır. Bu yenilikler ile daha kaliteli bir eğitim öğretimin sağlanması amaçlanmaktadır (E. Özçelik, 2015).

Hızla gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilecek donanımlı bireyler yetiştirmek için öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlayacak, onların görme, duyma duyularına hitap edip eğitim sürecini aktif şekilde geçirmelerine imkân tanıyacak teknolojik araçlara olan ihtiyaç, sınıflara kurulan etkileşimli tahtalar ile giderilmeye çalışılmaktadır. Ülkemizde hemen her sınıfa uygulanması planlanan ve hali hazırda birçok sınıfa uygulanmış olan etkileşimli tahtalardan maksimum ölçüde fayda sağlamak ve henüz yeni sayılabilecek bu teknolojik aracın olumlu,

olumsuz yönlerini ortaya koymak için bu konuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir (Tataroğlu, 2009).

Etkileşimli tahtanın sınıf ortamlarında etkilerinin alanlar bazında araştırıldığı çalışmalar ilgili alanda bu teknolojik aletin çok daha verimli kullanılmasına yönelik yol gösterici olacaktır. Bir ana dili dersi olan ve öğrencilerin anlama, anlatma kabiliyetlerini geliştirmelerine temel teşkil eden Türkçe dersinde de etkileşimli tahta kullanımının araştırıldığı çalışmaların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, Türkçe dersine ve Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutumlarına etkisini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Ülkemizde başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere eğitimin ve öğretimin gelişmesini hedef edinmiş birçok eğitim kurumu eğitim teknolojilerine belli bir bütçe ayırmakta ve yatırım yapmaktadır. Bu yatırımların belki de en büyüğü ve en kapsamlısı FATİH Projesi'dir. Projenin en büyük gayelerinden biri bütün dersliklerin etkileşimli tahtalar ile donatılmasıdır (Tercan, 2012). Büyük çapta yapılan bu yatırımın öğrencilerin ders başarılarına ve derse yönelik tutumlarına ne derece etki ettiğinin araştırılması hem atılan adımların etkililiğini tespit etmek hem de gelecekte atılacak adımların doğru yöne atılmasını sağlamak açısından son derece önemlidir.

Akgün, Kuru Yücekaya ve Dışbudak (2016), "Türkiye'de Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Araştırmalar: Bir İçerik Analizi Çalışması" adlı çalışmalarında Türkiye'de 2008-2015 yılları arasında akıllı tahta ile ilgili yapılmış makale ve tez çalışmalarına yönelik bir içerik analizinde bulunmuşlardır. İlgili araştırma kapsamında 33 adet tez ve 39 adet makaleyi incelemişler, bu çalışmalarını yaptıkları yıllara, konulara, veri toplama araçlarına, yöntemlerine, hedef kitlelerine göre değerlendirmişlerdir. Bu analiz çalışması incelendiğinde Türkiye'de etkileşimli tahta kullanımına yönelik doğrudan Türkçe alanını ilgilendiren hiçbir çalışmanın bulunmadığı görülmüş ve araştırmacılar ilgili analiz çalışmasının öneriler bölümünde "Türkçe, tarih, kimya, biyoloji dersleri ile ilgili çalışmalar yapılabilir." önerisinde bulunmuşlardır. Alanyazın incelendiğinde

etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımına yönelik yapılmış çalışmaların çok nadir olduğu görülmüş ve bu konuda kapsamlı bir çalışmanın olmadığı anlaşılmıştır.

Türkçe dersi açısından bakıldığında, etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımının, öğrencilerin akademik başarıları ve tutumları üzerindeki etkisinin araştırılıp ortaya konmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Araştırmaya dâhil olan kontrol ve deney grubu öğrencilerinin hazır bulunuşluk ve bilgi seviyelerinin başlangıçta eşit olduğu,

Araştırma için hazırlanan başarı testinin ilgili konudaki bilgileri ölçmede yeterli olduğu,

Araştırmada kullanılan tutum ölçeklerinin öğrencilerin ilgili tutumlarını ölçmede yeterli olduğu,

Araştırmada kullanılan başarı testi ve tutum ölçeklerinin öğrenciler tarafından içtenlikle yanıtlanmış olduğu,

Araştırmaya katılan öğrencilerin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilenmiş olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma Kütahya İli Yunus Emre Ortaokulu 8/A ve 8/C sınıflarında öğretim gören öğrencilerle sınırlıdır.

Araştırmada çalışma grubunda bulunan öğrenci sayısı 50 ile sınırlıdır.

Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminin Mart-Nisan aylarıyla sınırlıdır.

Araştırma ilköğretim 8. sınıf Türkçe dersi “Cümle Çeşitleri” konusuyla sınırlıdır.

Araştırmadaki uygulama 6 haftayla ve 12 saat ile sınırlıdır.

Araştırmanın güvenilirliği öğrencilerin verdikleri cevapların doğruluğuyla sınırlıdır.

Araştırmada kullanılan kaynaklar araştırmacının ulaşabildiği kaynaklarla sınırlıdır.

Araştırmada uygulanan tüm etkinlikler ve faaliyetler araştırmacının bilgi ve tecrübesi ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim: Eğitim, kişinin yetenek ve davranışlarını geliştiren süreçlerin tamamıdır (Z. Kaya, 2006).

Öğretim: Öğretim, programlanmış bir yapılanma dâhilinde, belirlemiş hedefler doğrultusunda, bireyin bu hedeflere ulaşması için planlı, programlı ve sistemli bir şekilde öğrenilmesi istendik bilgilerin öğrenilmesi için öğrenme faaliyetlerinin uygulanması sürecidir (Kuzgun ve Deryakulu, 2004).

Öğrenme: Yaşantılar sonucunda oluşmuş nispeten sürekli farklılıklardır (Kılıç, 2003).

Teknoloji: İnsanın ihtiyaçlarını karşılamada ve hayatını kolaylaştırmada kullanılan pratik uygulamalardır (İşman, 2015).

Eğitim Teknolojisi: “Eğitim Teknolojisi, etkili bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturma amacıyla çeşitli kuramlar geliştiren, çevresel fiziksel faktörleri göz önünde bulunduran, kuram ile uygulamanın birleştiği bilimsel araştırmalara dayanan sistematik bir bilimsel alandır” (Saruhan, 2015: 10).

Etkileşimli Tahta: Kendi bilgisayarını içinde barındıran LED ekranın yanında klasik tahtası da bulunan, yazma alanını genişletmeye ve LED ekranı dış etkenlerden korumaya yarayan bir sürgülü kapağa sahip olan son teknoloji eğitim aracıdır (URL-7).

İkinci Bölüm

Kuramsal Açıklamalar, İlgili Yayın ve Araştırmalar

Kuramsal Açıklamalar

Eğitim

Eğitim, toplumun oluşturduğu tüm maddi ve manevi değerlerin kazanılmasında etkili olan süreçleri içinde barındırdığından insanların yaşadığı birçok farklı dönemde farklı yaklaşımlar nedeniyle farklı biçimlerde ifade edilmiştir (Bağcı, 2013). İdealistler, eğitimi yaratıcıya ulaşmak için yapılan etkinlikler; Realistler, insanı toplumun önemli değerlerine ve kurallarına uygun biçimde yetiştirme süreci; Pragmatistler ise, yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci olarak ele almışlardır (Sönmez, 2010). Demirel (2004: 6) eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: “Eğitim bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir.” Bir başka ifadeyle eğitim, kişinin yetenek ve davranışlarını geliştiren süreçlerin tamamıdır (Z. Kaya, 2006). Eğitimin mevcut tanımlarına bakılarak üç temel özelliğinin olduğu söylenebilir bunlar: Eğitim geniş ve karmaşık bir süreçtir, bu süreçte bireyde davranış değişikliği meydana gelmektedir ve bu davranış değişikliği bireyin yaşantıları sonucu oluşmaktadır (Bingöl Meşe, 2010).

Eğitim sürecinde, bulunulan çağda toplumların istediği yönde davranış değişikliği oluşturmak için planlı ve programlı uygulamalara gidilir. Yaşadığımız çağdaki eğitim anlayışı, öğrenciyi bilgi yüklenen konumundan çıkartarak eğitim sürecinin merkezine alır. Öğrenmeyi öğrenmiş, kişiliği gelişmiş, problem çözebilme ve yaratıcı düşünme becerileri gelişmiş, duygu ve düşüncelerinde dengeli, sevgi ve hoşgörü duygularıyla ulusal ve evrensel değerlere saygılı bireyler yetiştirmek çağımız eğitim anlayışını yansıtır (Can, 2003). Eğitim sürecinde bireyin dâhil olduğu planlı, programlı uygulamalar karşımıza “öğretim” kavramını çıkarmaktadır.

Öğretim

Kuzgun ve Deryakulu'na (2004) göre öğretim, programlanmış bir yapılanma dâhilinde, belirlemiş hedefler doğrultusunda, bireyin bu hedeflere ulaşması için planlı, programlı ve sistemli bir şekilde öğrenilmesi istendik bilgilerin öğrenilmesi için öğrenme faaliyetlerinin uygulanması süreci, şeklinde ifade edilmektedir. Z. Kaya (2006: 4) öğretim için “Öğrenmeyi oluşturmak üzere bilgi ve çevrenin düzenlenmesidir.” ifadesini kullanır.

Eğitim ve öğretimin mevcut tanımlarından yola çıkarak sık sık birbirine karıştırılan bu kavramların aslında birbirlerinden farklı kavramlar olduğu yorumunu yapılabilir. Eğitim bireyden istenen davranış değişikliğini meydana getirme süreci, öğretim ise bu istendik davranış değişikliğinin okul gibi örgütlenmiş bir kurumda plan ve program dâhilinde gerçekleştirilmesi sürecidir. Başka bir ifadeyle eğitim hemen her yerde, öğretim ise daha çok okulda yapılmaktadır. Eğitim yaşam boyunca devam eden, bir sürekliliği olan çok boyutlu bir süreçtir. Eğitimin zaman ve mekân gibi sınırları yoktur. Öğretme süreci ise planlanmış bir program çerçevesinde belli zamanda ve mekânda gerçekleşen bir eylemdir. Öğretme süreci öğrenme etkinliklerini kılavuzlama işidir (Demirel, 2004).

Öğretim, hayat boyu süren eğitimin belli bir döneminde okul gibi kurumlarda, planlı ve programlı olarak alınan bölümüdür. Bu açıdan bakıldığında öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan planlı ve programlı süreçlerin tümüdür denebilir (Öztan, 2012). Öğretim gerçekleştirilirken, öğrenci, öğretmen, amaç, konu, yöntem, çevre gibi öğretim öğeleri dikkate alınarak planlamalar yapılmalıdır (Demirel ve Yağcı, 2011).

Öğrenme

İnsanı diğer canlılardan ayıran ve onun toplumsal bir varlık olarak yaşamını sürdürmesini sağlayan en önemli özelliklerinden birisi öğrenme yeteneğine sahip olmasıdır. İnsanoğlu doğduğunda neredeyse bilinçli hiçbir davranış sergileyemez. Yaşamı için gerekli olan hemen her davranışı ve bilgiyi öğrenerek yaşamını devam ettirir.

Demirel (2004) öğrenmeyi yaşantıyla meydana gelen ve az çok kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlamıştır. Z. Kaya'ya (2006) göre öğrenme bireyde kalıttan bağımsız olarak değişiklik oluşmasıdır. Bir başka tanımla öğrenme, kişinin davranışlarında ya da öğrenilmiş şekilde hareket edebilme yeteneğinde meydana gelen ve çeşitli alanlarda sonuçları görülen kalıcı bir değişikliktir (Schunk, 2009).

Erden ve Akman'a (2001) göre öğrenmenin üç temel özelliği vardır: Öğrenme ile davranışlarda değişiklik oluşmalı, öğrenme bir yaşanmışlık sonucunda oluşmalı ve kalıcı olmalıdır. Arıcı (2015), öğrenmeyi kendiliğinden öğrenme ve yönlendirilmiş öğrenme olmak üzere iki şekilde ele almıştır. Kendiliğinden öğrenme, bireyin günlük hayatındaki yaşantıları sonucu kasıtlı ya da kasıtsız şekilde edindiği bilgi, becerilerdir ve burada birey kendi kendine öğrenir. Yönlendirilmiş öğrenmede ise öğrenme bir kurumda ve sistemli şekilde verilen dersler sonrasında gerçekleşir.

Özden (2000) öğrenme konusunda bireysel farklılıkların önemine dikkat çekerek öğrenmenin parmak izi gibi şahsi bir şey olduğunu ifade etmiştir. Her bireyin öğrenme tür, hız ve kapasitesi farklı olduğundan hareketle uygun öğrenme ortamı sağlandığında öğrenemeyecek bireyin olmadığını vurgulamıştır.

Bireylere kişiliklerine ve kapasitelerine uygun öğrenme ortamları sunarak daha etkili öğrenme imkânları sağlanabilmesi mümkündür. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak ilgi ve yeteneklere göre çeşitli öğretim yöntemleriyle farklı öğretim materyalleri kullanılarak her birey için kapasitesine uygun öğrenme ortamları oluşturulabilir. Bireyin çağa ayak uydurabilmesi ve kapasitesinin üst sınırlarında öğrenim elde edebilmesi ancak kendisine uygun öğretim yöntemi ve materyalleri kullanılarak mümkün görülmektedir. Öğretim ortamlarında ihtiyaç duyulan yeni yöntem ve materyallerin geliştirilebilmesi ve etkin bir şekilde öğretim ortamlarına sunulabilmesi söz konusu olduğunda karşımıza “Teknoloji” ve daha özel anlamda ifade edecek olursak “Eğitim Teknolojisi” kavramı çıkmaktadır.

Teknoloji ve eğitim teknolojisi

Alanyazın incelendiğinde günlük hayatta sıklıkla kullandığımız teknoloji kavramının farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Koşar, Yüksel Özkılıç,

Avcı, Alyaz ve Çiğdem (2005: 3) teknolojiyi, “Bilimin; insanlığın iç içe olduğu ulaşım, hizmet, sağlık, eğitim gibi birçok alanda karşılaştığı sorunlara cevap sağlayacak biçimde uygulamaya konmasıdır”, Z. Kaya(2006: 24), “İnsanların hayatta karşılaştıkları sorunlara çözümlerin üretilmesi için çeşitli araç gereçlerin, yöntemlerin geliştirilmesidir.”, Demirel (2010), belli hedeflere ulaşmak için önceden edinilmiş bilgilerin uygulanmaya geçirilmesidir, şeklinde tanımlamaktadırlar.

Teknolojinin farklı tanımları incelendiğinde teknolojiyi, insanoğlunun çeşitli sorunlarını çözmek, hayatı kolaylaştırmak ya da hayattan daha fazla verim sağlayabilmek için mevcut bilgi ve birikimiyle oluşturduğu madde, ürün ya da yöntemlerdir, şeklinde açıklamak yanlış olmaz.

Günümüzde teknolojinin bizlere sağlamış olduğu her türlü bilgi, donanım ve materyalden hemen her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yoğun bir şekilde faydalanılmaktadır. Eğitimin çağa ayak uydurabilmesi için gelişen teknolojiyle yoğun bir etkileşim içinde olması kaçınılmaz bir gerekliliktir. Eğitim ve teknoloji, insan yaşamının daha etken bir hale getirilmesinde rol oynayan öğelerdir. Her iki öge de insanın çevreye egemen olma çabalarında başvurduğu araçlar olmuştur. Eğitim insanın çeşitli bilgi ve beceriler kazanmasına hizmet etmiştir. Teknoloji ise insanoğlunun eğitim ile elde ettiği bu bilgi ve becerilerden daha verimli biçimde fayda sağlamasında ve onları daha sistemli biçimde kullanmasında yararlı olmuştur. Böylece eğitim ve teknoloji insanlığın gelişmesi, güçlenmesi, doğaya hâkimiyet kurması ve egemen bir güç haline gelmesinde son derece faydalı olmuştur. Eğitim ve teknoloji kavramlarının kesiştiği noktada “Eğitim Teknolojisi” kavramı ortaya çıkmaktadır.

Saruhan (2015: 10) eğitim teknolojisi kavramını “Eğitim teknolojisi, etkili bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturma amacıyla çeşitli kuramlar geliştiren, çevresel fiziksel faktörleri göz önünde bulunduran, kuram ile uygulamanın birleştiği bilimsel araştırmalara dayanan sistematik bir bilimsel alandır” şeklinde tanımlamıştır. Teknoloji ve eğitim kavramları ayrı ayrı düşünülmeden bir bütün halinde ele alınmalı, daima eğitime katkı sağlayacak çalışmalar teknoloji ile değer kazanmalıdır (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007). Ediz (2008) ise eğitim teknolojisi kavramını, eğitim ve öğretimin amaçlarını yakalamada kullanılan tüm araç, gereç, yöntem ve düşünceleri içine alan süreçlerdir, biçiminde tanımlamıştır. Bilginin

süratli bir biçimde yayılması, bireylere anlayış ve kabiliyetlerine uygun öğrenme ortamlarının hazırlanması eğitim teknolojilerinin geliştirilme amaçlarındandır (Karakaya, 2013).

Teknolojinin eğitime yansımalarının en somut hali eğitimde kullanılan teknolojik araçlardır. Eğitimden sağlanmak istenen verimin en iyi şekilde alınabilmesi için bu ürünlerin eğitim sürecinde etkili bir biçimde kullanılması bir gereklilik halini almaktadır. Teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılması ve teknolojinin sağladığı her türlü imkân ve araç gereçten eğitim ortamlarında faydalanılması eğitimi niteliksel olarak geliştirmektedir (Boyras, 2008).

Çağa ayak uydurmak isteyen ve hızla ilerleyen bilgi toplumlarının gerisinde kalmak istemeyen ülkemizde teknolojinin eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin çalışmalar yapılmış ve bu doğrultularda kararlar alınmış, projeler hazırlanmıştır. Bu projelerin en kapsamlılarından birisi FATİH Projesi'dir.

FATİH Projesi

Ülkemiz öğrencilerinin son teknoloji eğitim araçlarıyla zengin bir içeriğe ulaşarak çok yönlü olarak gelişebilmeleri ve fırsat eşitliği sağlanarak her birinin eğitim seviyelerinin yükseltilmesi için tasarlanmış olan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH), 2010 yılının Kasım ayında Milli Eğitim Bakanlığı ve Ulaştırma Bakanlığı arasında imzalanan bir protokolle hayata geçirilmiştir.

FATİH projesi bilişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine uygulanmasına yönelik atılmış büyük bir adımdır. Bu proje ile öğretmen ve öğrenciler ders ortamlarında yeni teknolojiler ile tanışmakta, geleneksel öğrenme ortamlarından farklı olarak e-kitaplar, eğitim yazılımları, videolar, öğrenme nesnelere gibi birçok yeni ve teknolojik ürüne ulaşmaktadır (Çakıroğlu, 2013).

FATİH Projesi'ni yalnızca bir eğitim yahut donanım projesi olarak görmek çok doğru değildir. Bu proje ile son teknolojiden sağlanan ürünlere yönelik araştırma-geliştirme faaliyetlerinin yapılabilmesi, tüm eğitim ortamlarına teknolojik ürünler sağlanabilmesi, öğretmenlere ve öğrencilere teknolojinin son ürünü olan tablet bilgisayarlar verilebilmesi ve tüm bunlar sayesinde ülkemizde

yerli üretimin canlandırılması, işsizlik oranlarının azaltılması hedeflenmektedir (MEB, 2013).

FATİH Projesi hedefleri

FATİH Projesi ile öğrencilerin yalnızca akademik olarak eğitilmesi ve derslerden aldıkları notlarla, akademik başarılarıyla değerlendirilmesi değil ilgi alanlarını oluşturan her türlü faaliyete imkân sağlanıp bu alanları da içine alan çok yönlü ve kapsamlı bir eğitim alması ve bu şekilde değerlendirmeye tabi tutulması öngörülmüştür. Öğrencilerin yalnızca sınavlardan aldıkları notlara göre değerlendirildiği sistemden sınav sonuçlarına göre eksik kalan yönlerini görerek, akademik alan dışı ilgilerini tespit ederek, bireysel yeteneklerini keşfederek, hangi yollarla ve yöntemlerle daha kolay anlayabildiğini ve öğrenebildiğini anlayarak, hangi alanlara eğilim gösterdiğini dikkate alarak değerlendirildiği bir sisteme geçiş bu projenin hedeflerindedir.

Proje kapsamında dersliklere etkileşimli tahta ve internet bağlantısı sağlanması, öğrencilere ve öğretmenlere tablet bilgisayar dağıtılması planlanmış ve böylece öğretmen, öğrenci, etkileşimli tahta ve tablet etkileşimiyle bilgi edinme ve öğrenme sürecinin daha etkin hale getirilmesi hedeflenmiştir. Eğitim teknolojilerinin son örneği olan bu araçlar sayesinde öğrenciler sınıf ortamı dışında da bilgiye rahatça ulaşabilecek, öğretmen tarafından verilmiş olan ödevleri ve etkinlikleri gerçekleştirip dönüt alabilecek ve bağımsız olarak araştırma ve proje çalışmalarında bulunabilecektir. Bu sistem sayesinde öğrenme ve öğretim sürecinde süreklilik sağlanması da projenin hedefleri içerisindedir (URL-3).

Her Okul için	Her Derslik için	Her Öğretmen için	Her Öğrenci için
Bir adet çok fonksiyonlu yazıcı	Etkileşimli tahta	Tablet bilgisayar	Tablet bilgisayar
Alt yapı	Kablolu/Kablosuz internet bağlantısı	EBA portal	EBA portal
Yüksek hızlı erişim	Sınıf yönetimi	EBA market	EBA market
		e-posta hesabı	Bulut hesabı
		İçerik geliştirme stüdyosu	Dijital kimlik
		Bulut hesabı	Ödev paylaşımı
		Öğrenim yönetim sistemi (LMS)	e-posta hesabı
		Ders notları paylaşımı	Bireysel öğrenim materyalleri

Şekil 1. FATİH Projesi Hedefleri

FATİH Projesi bileşenleri

Kalkınma Bakanlığı tarafından hazırlanan 2015-2018 Bilgi Toplumu Stratejisi'nde bilginin ve iletişim teknolojilerinin toplumların ihtiyaç duyduğu vasıflı insan gücünün yetiştirilmesinde önemli bir payı olduğu vurgulanmıştır

(URL-4). Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim öğretimin yapıldığı tüm kurumlara ihtiyaç duyulan eğitim teknolojisi altyapısının kurulması ve öğrencilere eğitim teknolojilerinin sağladığı materyalleri aktif bir biçimde kullanma yetkinliğinin kazandırılmasını bir amaç olarak görmektedir. Bu doğrultuda uygulamaya konulan FATİH projesi için 5 bileşen tanımlanmıştır:



Şekil 2. FATİH Projesi Bileşenleri

Şekil 2.' de görüldüğü gibi FATİH Projesi 5 temel bileşenden oluşmaktadır. Temel bileşenlerinin kapsamından da anlaşılacağı üzere FATİH Projesi sadece bir donanım veya eğitim projesi değildir. FATİH Projesi gerek fikrîsel gerekse faaliyetler olarak çok boyutlu bir çalışmadır ve ülke dinamikleri açısından son derece büyük bir önem arz etmektedir (URL-5).

FATİH Projesi kapsamı

Eğitim ve öğretimin niteliğini artırmak ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla güden FATİH Projesi Kasım 2010'da kamuoyuna duyurulmuştur. Proje tüm öğretim kurumlarını kapsayacak niteliktedir ve eğitim sisteminde yeni bir dönemi beraberinde getirmeyi hedeflemektedir. Proje kapsamında donanımsal altyapının iyileştirileceği, e-öğrenme içeriklerinin sunulacağı ve öğretim programlarının bilişim teknolojilerini içerecek hale getirileceği belirtilmektedir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011).

Projenin hayata geçirildiği zamandan günümüze kadar proje kapsamında yapılmış olan yatırımlar, faaliyetler, hedefler ve bunlara yönelik olarak belirlenmiş maliyetler şekiller halinde sunulmuştur (URL-4, URL-6, URL-13):

Performans Göstergeleri		Ölçü Birimi	2010	2011	2012
1	FATİH Projesi kapsamında internet altyapısı yenilenen okul sayısı	Sayı	0	3.657	21.689
2	FATİH Projesi kapsamında LCD Panel Etkileşimli Tahta Uygulamasına geçilen sınıf sayısı	Sayı	0	85.000	295.000
3	FATİH projesi kapsamında okullarda yenilenen sunucu ve bilgisayar sayısı	Sayı	0	3.657	21.689
4	FATİH projesi kapsamında BT entegrasyonu gerçekleşen okul sayısı	Sayı	0	3.657	21.689
5	Kurulan uzaktan eğitim merkezi sayısı	Sayı	0	110	110
Faaliyetler		Kaynak İhtiyacı			
		Bütçe	Bütçe Dışı	Toplam	
1	Okulların internet altyapısının yenilenmesi	0	140.000.000	140.000.000	
2	Sınıflara yeni eğitim teknolojisinin getirilmesi ve kullanılması	0	420.000.000	420.000.000	
3	Okullarda BT sınıflarının aşamalı olarak yenilenmesi ve FATİH Projesinin yürütülmesi için DATA CENTER kurulması. Yönetim ve Güvenlik yazılımların alınması.	0	300.000.000	300.000.000	
4	Her ile en az (1) Uzaktan Eğitim Merkezi kurulması	0	880.190.770	880.190.770	
Genel Toplam		0	1.740.190.770	1.740.190.770	

Şekil 3. FATİH Projesine İlişkin 2012 Performans Hedefi (MEB)

Performans Göstergeleri		Ölçü Birimi	2015	2016	2017
1	Hedeflenen okullardan internet altyapısı, tablet veya etkileşimli tahta kurulumu tamamlananların oranı (%)	Oran	72,67	73	74
2	İnternet alt yapısı yenilenen okul/kurumlara çekilen uç sayısı.	Sayı	400000	410000	202000
3	Öğrenci ve öğretmenlere dağıtılan toplam tablet bilgisayar sayısı.	Sayı	700000	600000	1500000
4	Okullara kurulan etkileşimli tahta sayısı	Sayı	101644	245723	100000
5	Projeye yönelik akademik nitelikte gerçekleştirilen araştırma sayısı.	Sayı	3	1	2
6	FATİH projesi kapsamında eğitime alınan öğretmen sayısı.	Sayı	100000	294416	233640
7	FATİH projesi sistem güvenliği için yazılım ve donanım temini	Sayı	0	0	1
8	FATİH projesi kapsamında katılım sağlanan etkinlik sayısı. (Tanıtım, fuar, sempozyum, konferans, zirve vb organizasyonlar)	Sayı	10	16	16

Faaliyetler		Kaynak İhtiyacı		
		Bütçe	Bütçe Dışı	Toplam
1	FATİH Projesi kapsamındaki okullardaki sınıflara internet alt yapısı için uç çekilmesi ve proje donanımlarının yönetilmesi için gerekli teknik altyapı kurulacaktır.	60.000.000	0	60.000.000
2	Öğrencilere ve öğretmenlere tablet bilgisayar seti dağıtılacaktır	700.000.000	0	700.000.000
3	Okullara etkileşimli tahta kurulacaktır.	200.000.000	0	200.000.000
4	Eğitimde teknoloji kullanımına yönelik akademik nitelikli çalışmalar yapılacaktır.	1.295.761	0	1.295.761
5	FATİH projesi kapsamında verilen yüz yüze eğitim giderleri ile uzaktan eğitimde kullanılmak üzere SCORM paketlerinin temini, Uzaktan eğitim merkezlerinin internet erişim giderleri karşılanacaktır.	7.097.863	0	7.097.863
6	FATİH projesinin sistem güvenliği için yazılım ve donanım alınması, sistem güvenliği sağlanacaktır.	10.000.000	0	10.000.000
7	Tanıtım, fuar, sempozyum, konferans, zirve vb organizasyonlara katılım sağlanacaktır.	10.079.333	0	10.079.333
8	FATİH Projesi iş süreçleri için Çağrı Merkezi hizmet alımı yapılacaktır.	2.159.601	0	2.159.601
Genel Toplam		990.632.558	0	990.632.558

Şekil 4. FATİH Projesine İlişkin 2017 Performans Hedefi (MEB)

Ülke genelinde 16.876 eğitim kurumuna 883.324 adet uç kurulum yapılmış ve 432.315 etkileşimli tahta sağlanmıştır. FATİH Projesi kapsamında tüm eğitim kurumlarında çalışmalar sürdürülmektedir. 2017 yılında 100.000 adet etkileşimli tahtanın daha eğitim kurumlarına kurulması planlanmaktadır. Tablet dağıtımı için planlanan sayı ise 2,5 milyondur. Öğretmenlere eğitim teknolojileri alanında

yetkinliklerini güçlendirmek amacıyla yüz yüze ve uzaktan eğitim şeklinde hizmet içi eğitimler uygulanacaktır. Yüz yüze sağlanacak eğitimlere 3.640 öğretmenin, uzaktan sağlanacak eğitimlere ise 230.000 öğretmenin katılımı hedeflenmektedir (MEB, 2016b).

Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından yayınlanan 2018 Yılı Performans Programı 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı'nda FATİH Projesi'nin tamamlanacağı bir hedef olarak bildirilmiş, tüm eğitim öğretim kurumlarında eğitim teknolojileri alt yapısının geliştirileceği, öğrenci ve öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma yetkinliğinin artırılacağı belirtilmiştir. Aynı programda FATİH Projesine ilişkin 2018 yılı performans hedefi tablosu da yayınlanmıştır (URL- 13):

Performans Göstergeleri	Ölçü Birim	2016	2017	2018
1 Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sistemine eklenen ders destek materyalleri ve uygulamaların sayısı.	Sayı	1.346	1.600	1.920
2 EBA'nın geliştirilmesine yönelik yapılan yarışma sayısı	Sayı	3	5	8
3 Eğitimde FATİH Projesi tanıtımı kapsamında katılım sağlanan etkinlik sayısı (fuar, sempozyum, konferans, zirve vb. organizasyonlar)	Sayı	16	16	10
4 Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanıcı sayısı	Sayı	425.490.628	900.000.000	1.200.000.000
5 Eğitimde teknoloji ve e-materyal kullanımı konusunda yüz yüze eğitime alınan yönetici ve öğretmen sayısı	Sayı	3.642	1.560	1.600
6 Eğitimde teknoloji ve e-materyal kullanımı konusunda uzaktan eğitime alınan yönetici ve öğretmen sayısı	Sayı	275.506	255.000	56.000
7 Eğitimde teknoloji kullanımının yaygınlaştırılmasına yönelik olarak yürütülen uluslararası projeler kapsamında, öğretmenler için düzenlenen etkinlik (çalıştay, konferans, seminer, toplantı vb.) sayısı	Sayı	10	15	20
8 Eğitimde Teknoloji kullanımına Yönelik gerçekleştirilen araştırma sayısı	Sayı	2	4	6
9 FATİH Projesi Bileşenleri Hizmet Alımı Modelinden faydalanan tabletsiz kullanıcı sayısı	Sayı	0	0	60.000.000
10 FATİH Projesi Bileşenleri Hizmet Alımı Modelinden faydalanan tabletlü kullanıcı sayısı	Sayı	0	0	4.500.000

Şekil 5. FATİH Projesine İlişkin 2018 Performans Hedefi (MEB)

Etkileşimli tahta

Teknoloji kullanımı yaşadığımız çağda bir keyfiyet olmaktan çıkmış ve bir gereklilik halini almıştır. Bu durum toplumları günün şartlarına ve geleceğe donanımlı bir şekilde hazırlamak görevini üstlenmiş olan eğitim kurumlarıyla teknoloji ilişkisini de direkt olarak artırmıştır. Eğitime doğrudan yön veren öğretmenlerin bilgi toplumuna uyumlu bireyler yetiştirebilmeleri için okul içi ve dışı faaliyetlerini teknoloji ile bütünleştirmeleri kaçınılmaz bir gereklilik halini almıştır (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007).

Ülkemizde bireyleri çağın gereklerine uygun, donanımlı birer insan olarak yetiştirmek için eğitim ortamlarında teknolojinin imkânlarından yararlanma çalışmaları özellikle 2010 yılından itibaren hız kazanmıştır. 2010 yılında kamuoyuna duyurulup hayata geçirilen FATİH Projesi'nin eğitim ortamlarına en büyük yansımalarından birisi sınıflara kurulan etkileşimli tahtalardır (Topçuoğlu Ünal ve Tayfa, 2016).

Etkileşimli tahta kendi bilgisayarını içinde barındıran LED ekranın yanında klasik tahtası da bulunan, yazma alanını genişletmeye ve LED ekranı dış etkenlerden korumaya yarayan bir sürgülü kapağa sahip olan son teknoloji eğitim aracıdır (URL- 7).



Şekil 6. Etkileşimli Tahta

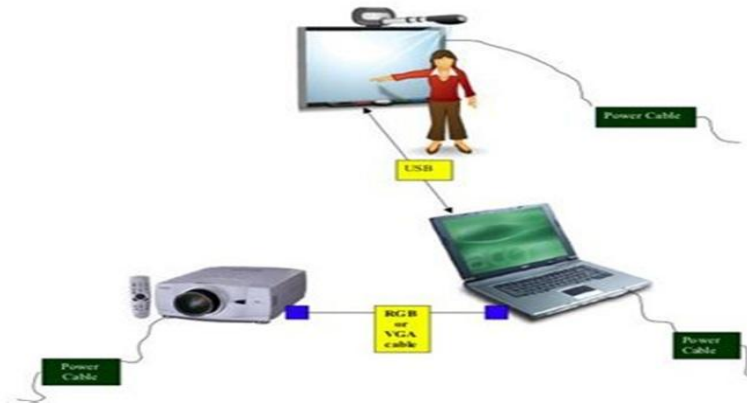
Eğitim teknolojilerinin en etkili aletlerinden biri olan etkileşimli tahta eğitimde birçok amaçla kullanılabilir. Bu teknolojik alet birebir ya da toplu olarak uzaktan eğitim, seminer ve toplantı olanağı gibi birçok imkân sunmaktadır. Kurulumu ve kullanımı son derece kolay olan etkileşimli tahtayı bilgisayar okuryazarlığı olan her birey sadece birkaç saatlik eğitimle etkili bir biçimde kullanmayı başarabilir (Z. Kaya, 2006).

Ülkemizde FATİH Projesi kapsamında sınıflara kurulan son teknoloji etkileşimli tahtaların eski teknoloji olan akıllı tahtalara göre büyük avantajları bulunmaktadır. Eski sistem akıllı tahtaların harici bir bilgisayar ile bağlantısının yapılması ve projeksiyon cihazı ile görüntü aktarımı sağlanması gibi zorunluluklar hem daha fazla teknik bilgi gerektirmekte hem kullanımı olumsuz yönde

etkilemekte hem de daha çok teknik aksaklığa sebebiyet vermektedir. Projeksiyonla yansıyan görüntünün araya öğretmen ya da öğrenci girmesiyle sık sık kesintiye uğraması, projeksiyon lambalarının ömrünün kısa sürede tükenmesi ve maliyetinin oldukça yüksek olması, gün ışığında projeksiyon yansımalarının yeterince görünmemesi gibi sorunlar eğitimi olumsuz yönde etkilemekteydi. Yeni nesil etkileşimli tahtalarda ise harici bir bilgisayar ve projeksiyon cihazı kullanma mecburiyetleri ortadan kaldırıldığı için karşılaşılan bir çok sorun temelden çözülmüştür. Yeni nesil etkileşimli tahtalar tüm sistemlerini içinde barındıran bir dokunmatik ekran, bu ekranı muhafaza etmeye yarayan sürgülü bir tahta ve hemen yanında bulunan yazı tahtası ile bütünleşik bir halde sınıflara kurulmaktadır (URL-7). İlerleyen teknoloji sayesinde eski, dayanıksız, maliyeti yüksek işlevi kısıtlı olan akıllı tahtalar yerini hem daha ucuz, hem daha sağlam hem de daha işlevsel olan elektronik alıcılarla çerçevelenmiş dokunmatik etkileşimli tahtalara bırakmaktadır (Tercan, 2012).



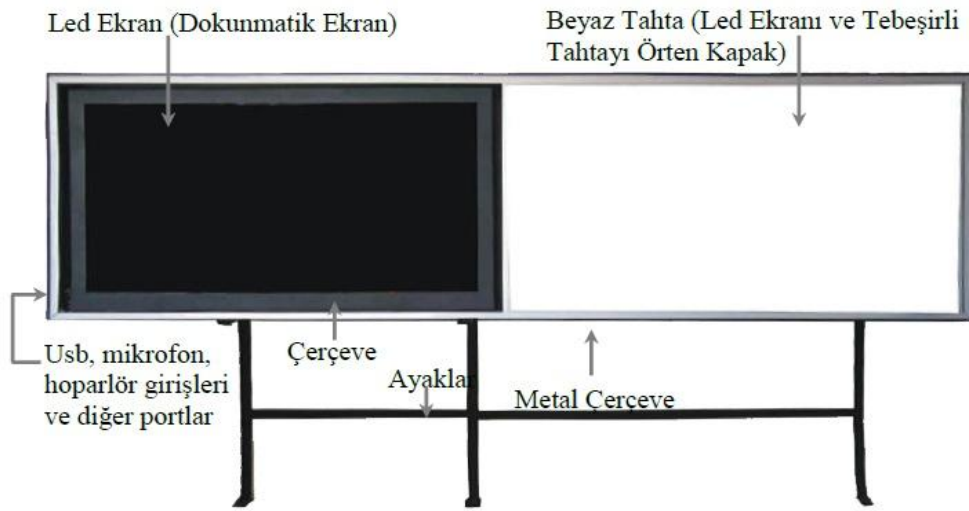
Şekil 7. Eski Teknoloji Akıllı Tahta



Şekil 8. Eski Teknoloji Akıllı Tahta Çalışma Sistemi



Şekil 9. Yeni Teknoloji Etkileşimli Tahta



Şekil 10. Yeni Teknoloji Etkileşimli Tahta Bölümleri

FATİH Projesi kapsamında sınıflara kurulan ve kurulması planlanan etkileşimli tahtaların türlerine göre sınıflandırılmasına ilişkin bir görsel aşağıda sunulmuştur (URL-7):



Şekil 11. FATİH Projesi Kapsamında Kurulan ve Kurulması Planlanan Etkileşimli Tahta Çeşitleri

Sınıf ortamında etkileşimli tahta kullanımının sağladığı bazı avantajları ve etkileşimli tahta kullanımının neden olduğu bazı dezavantajları şu şekilde sıralayabiliriz (Adıgüzel vd., 2011; Akdemir, 2009; Altınçelik, 2009; Güçlü, 2014; Turan, 2012; Türel, 2012; URL-9) :

Etkileşimli tahta kullanımının sağladığı bazı avantajlar:

- Etkileşimli tahta sayesinde rahatlıkla ulaşılabilen ve çeşitlendirilebilen görsel ve işitsel unsurlar dikkat dağınıklığını engellemekte, konuyu somutlaştırmakta, öğrencilerin ilgisini çekmekte, görsel hafızayı zenginleştirmekte ve böylece derste anlatılanları daha etkili ve kalıcı hale getirmektedir.
- Sınıf ortamında ya da laboratuarda yapılması mümkün olmayan ya da riskli olan birçok deney, canlandırma etkileşimli tahta uygulamaları sayesinde öğrencilerin aktif katılımıyla yapılabilmektedir.
- Birçok dersin gerekliliği olan fakat maliyet yüksekliği ya da ortam müsaitliği gibi nedenlerle eğitim ortamlarına getirilemeyen haritalar, maketler, görseller etkileşimli tahta sayesinde maliyetsiz olarak çok kısa bir sürede ve bol çeşitlilikle eğitim ortamlarıyla buluşmaktadır.
- Etkileşimli tahta ile konular, alıştırmalar ve sorular çok kısa bir süre içerisinde öğrencilere sunulmaktadır. Böylece öğrencilerin konuyu daha çabuk kavramaları sağlanarak çok daha fazla sayıda alıştırmaya

yapmalarına ve soru çözmelerine imkân tanınmakta, zaman verimli bir şekilde kullanılmaktadır.

- Etkileşimli tahtanın kayıt ve depolama özellikleri sayesinde bir derste yapılan tüm faaliyetler kaydedilebilmekte ve bunlara daha sonra ulaşım sağlanabilmektedir.
- Etkileşimli tahta klasik tahtalara göre daha temiz ve hijyeniktir, koku ve toz oluşturmadığı için çeşitli sağlık problemlerine neden olmaz.
- Etkileşimli tahtalar dersin gerekliliği olan etkinlikleri hazır sunduğundan bir ders saati içinde eski tahtalara oranla çok daha fazla öğrenci etkinliklere katılabilmektedir.
- Etkileşimli tahtalar öğrenciye görsel ve işitsel yönden hitap ettiği ve öğrenciyi bizzat aktif konumda tuttuğu için çok yönlü ve yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde geliştirmektedir.
- Etkileşimli tahtalar ebatları itibariyle bir sınıftaki tüm öğrencilerin rahatlıkla görebileceği şekilde olduklarından sınıf içindeki tüm öğrencilerin yapılan etkinliği görmesini ve anlamasını kolaylaştırır.
- Etkileşimli tahtalar, kâğıt, mürekkep, tebeşir, kalem kullanımını minimumuma indirdiğinden bu araçlara ayrılan bütçeden tasarruf sağlar.
- Etkileşimli tahta internete bağlanma özelliği sayesinde sınıf ortamına derse faydası olabilecek sınırsız sayıda görsel ve işitsel unsur sağlamaktadır.
- Etkileşimli tahta sayesinde ulaşılan bilgi ve etkinlik havuzlarından öğretmenler faydalanmakta ve bir öğretmen birçok meslektaşının katkılarından faydalanarak kendini geliştirmekte; bu havuzlara katkı sağlayarak diğer meslektaşlarının gelişimini sağlamaktadır.

Etkileşimli tahta kullanımının neden olduğu bazı dezavantajlar:

- Etkileşimli tahta kullanımı sırasında yaşanan teknik aksaklıklar zaman kaybına ve öğrencilerin dikkatinin dağılmasına neden olmaktadır.
- Etkileşimli tahtanın açılması, uygulamaların bulunması, gerekli ayarlamaların yapılması derste zaman ve dikkat kaybına neden olmaktadır.

- Her öğretmenin etkileşimli tahta kullanımı hakkında yeterli donanıma sahip olmaması tahtadan gerekli verimin alınamamasına neden olmakta ve dersi olumsuz etkilemektedir.
- Etkileşimli tahtada açılan bazı uygulamaların yüksek sesi yüzünden okul içinde diğer ders ortamları rahatsız edilebilmektedir.
- Etkileşimli tahta ile işlenen ders doğrudan elektriğe bağlı olduğu için yaşanabilecek elektrik kesintilerinde ders tamamen aksamaya uğramaktadır.
- Etkileşimli tahtaya alışan öğrenciler not tutmayı, yazı yazmayı, araştırma yapmayı bir angarya olarak görmeye başlamakta ve hazırda alışırsak tembelleşmektedir.
- Etkileşimli tahtanın sunduğu hazır uygulamalar öğretmenleri de hazırcılığa alıştırmakta ve öğretmenin ders hazırlık yapma gerekliliğini ortadan kaldırarak kendini geliştirmesinin önüne geçmektedir.
- Etkileşimli tahta doğrudan internete bağlandığından ve birçok kullanıcı tarafından ortak kullanıldığından sıklıkla virüs sorunu yaşanmakta ve tahta kısa sürede işlevsiz hale gelmektedir.
- Ders içinde öğretmenin hareket alanı kısıtlanmakta ve öğretmen tahtanın başında beklemek zorunda kaldığı için sınıf hâkimiyeti azalmaktadır.
- Etkileşimli tahtanın yaydığı radyasyon ve ışık uzun süreli kullanımlarda kullanıcılar rahatsız etmekte ve uzun vadede yaşanabilecek sağlık sorunlarından endişe duyulmaktadır.
- Etkileşimli tahtalar maliyeti oldukça yüksek olan cihazlardır. Bunların eğitim ortamlarına sağlanması o ülkenin milli gelirinin yüklü bir kısmının bu iş için ayrılmasını gerektirmektedir.
- Her teknolojik cihaz gibi etkileşimli tahtalar da sık sık arızalanmakta, bakım istemekte ve teknolojik olarak kısa sürede çağın gerisinde kalıp yenilenme zarureti doğurmaktadır. Tüm bu sebepler yüksek miktarda ekonomik payın bu işe ayrılmasının gerektirmektedir.

Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

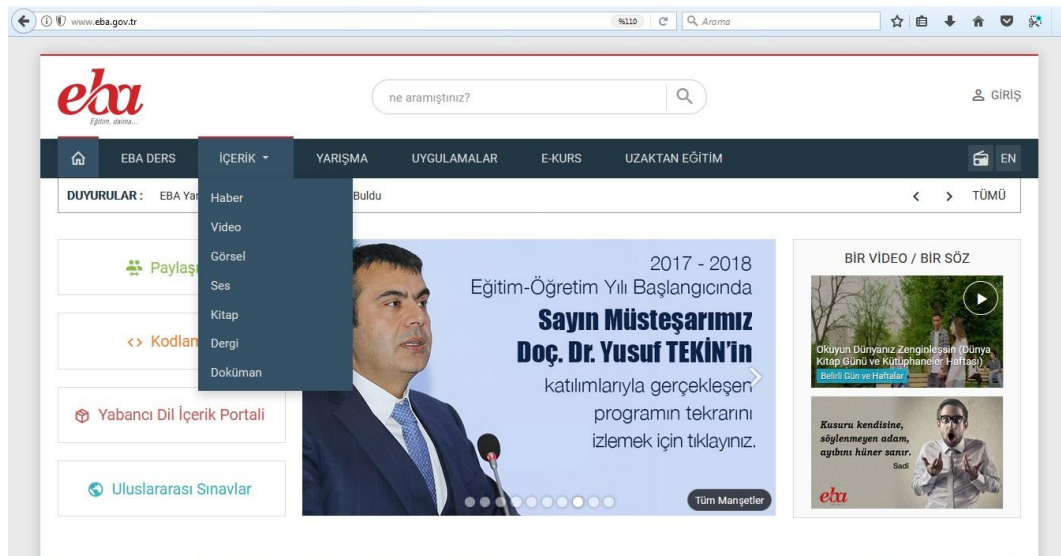
Eğitim Bilişim Ağı (EBA), kontrolden geçmiş güvenilir birçok içeriğin farklı sınıf seviyelerine göre uygun olarak düzenlenip sunulduğu sosyal bir

platformdur. Yalnızca öğrencilerin değil öğretmenler, veliler gibi eğitimin tüm paydaşlarının hizmetine sunulmak için tasarlanmıştır (URL-9).

Bu platformun amacı, eğitim ve öğretim ortamlarında, evde, iş yerinde, yurtdışı kısıtlı ilgililerin e-içeriğe ihtiyaç duydukları her yerde ihtiyaç duydukları bilgiye, materyale anında ulaşmalarını sağlamaktır (URL-10).

EBA, ülke genelinde eğitim ve öğretimin kalitesinin artırırken fırsat eşitliğinin sağlanmasını ve başarının yükseltilmesini hedefleyen FATİH Projesi'nin önemli bileşenlerinden biridir. İçeriğinde birçok video, sunum, eğitsel oyun, dergi, gibi görsel ve işitsel eğitim öğretim verisi barındıran EBA, öğretmen, öğrenci veli gibi eğitimin tüm paydaşlarına ücretsiz olarak sunulmuş ve çok kısa bir zamanda dünyanın en büyük eğitim portallarından biri olmuştur (MEB, 2016b). EBA portalı 12 milyondan fazla kayıtlı kullanıcıya sahiptir. Ayrıca 12 bin haber, 63 bin görsel, 65 bin video, 6 bin ses kaydı, 2 bin dergi, 17 bin çeşitli ders dokümanı ve 781 kaynak kitapla aktif bir biçimde hizmet vermektedir (MEB, 2016a).

EBA'nın içeriği MEB'in ve elindeki eğitimsel ürünleri paylaşmaya gönüllü olan pek çok eğitim firmasının sağladığı dijital kaynaklardan oluşmaktadır. Tüm bunların yanı sıra gönüllü öğretmen ve öğrenciler de ürettikleri içerikleri EBA'da paylaşma imkânı bulabilmektedirler. EBA'nın internet sitesi ana sayfası ve içeriğini oluşturan modüller şu şekildedir (URL-11, URL-12):



Şekil 12. EBA İnternet Sitesi Ana Sayfası

- **EBA Ders:** Öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği içerisinde çalışabildikleri, oluşturulan çeşitli konularda paylaşım yapabildikleri, çeşitli tartışmaları gerçekleştirebildikleri, bilgi alışverişinde bulunabildikleri, ihtiyaç duydukları branş ve konularda sunum ve materyal elde edebildikleri ve tasarladıklarını paylaşılabildikleri bölümdür. Ayrıca öğretmenler bu bölüm sayesinde öğrencilerine ulaşabilmekte, toplu veya kişiye özel çalışma gönderebilmekte, öğrencilerinin yaptıkları çalışmaları takip edip değerlendirebilmekte, değerlendirmelerini ve dönütlerini öğrencilerine ulaştırabilmekte, öğrencilerine çalışma takvimi hazırlayabilmektedirler. Öğrenciler de tıpkı öğretmenleri gibi EBA Ders sayesinde ihtiyaç duyduğu pek çok konuda bilgi ve sunuma ulaşabilmekte, çalışma ve etkinlikler yapabilmekte, yaptıkları çalışma ve etkinlikleri sınıf arkadaşları yahut öğretmenleriyle paylaşabilmekte dönüt ve düzeltme alabilmektedirler.
- **Haber Modülü:** EBA adına yapılan her türlü etkinlik, faaliyet, işlemler kısacası haber değeri taşıyabilecek her şeyin; herkesin görmesi, duyması, örnek alarak daha iyisini yapmaya yönelmesi amacıyla eklendiği modüldür.
- **Video Modülü:** Ders takvileri, bireysel gelişim, belgesel, çizgi film, rehberlik, meslekî eğitim gibi çok geniş bir yelpazede eğitim alanını ilgilendiren her türlü videonun eklendiği modüldür.
- **Görsel Modülü:** Farklı derslerin içeriğine ait zengin görsel öğelerin bulunduğu modüldür. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün arşivinden seçilen fotoğrafların yanında öğretmenlerin gönderdiği güvenilirliği kontrol edilmiş birçok görsel mevcuttur.
- **Ses Modülü:** Kullanıcıların yürürken, spor yaparken, otobüste, metroda, arabada kısacası herhangi bir işle meşgul olurken dahi kendilerini geliştirebilmeleri ve iyi vakit geçirebilmeleri adına düzenlenmiş ses temelli modüldür. Modülün içeriğinde ders destek, kişisel gelişim, tarih, kültür, sesli kitap, yabancı dil dinleme metinleri, müzik gibi pek çok farklı kategoride ses temelli öğeler mevcuttur.
- **Kitap Modülü:** Öğretmen ve öğrencilerin, derslerde kullanılabilecek ders kitaplarını ya da kendilerine faydalı olabilecek birçok kaynağı e-

kitap olarak PDF haliyle bilgisayar veya etkileşimli tahtaya indirebildikleri modüldür.

- **Dergi Modülü:** Eğitim, kültür, bilim gibi alanlarda birçok derginin sanal olarak ulaşımının sağlandığı modüldür.
- **Doküman Modülü:** Öğretmen ve öğrencilerin eğitim materyali olarak kullanabilecekleri rehberlik, ödev, yazılı, plan, vs. gibi pek çok farklı türde ve konuda dokümanı bulabilecekleri modüldür.
- **Yarışma Modülü:** EBA bünyesinde düzenlenmiş olan yarışmalara dair bilgilerin verildiği, yarışmaların ayrıntılarının ve ürünlerinin paylaşıldığı modüldür.
- **Uygulamalar Modülü:** Eğitim içeriği üreten birçok şirket, vakıf, üniversiteden sağlanan etkileşimli içeriğin bulunduğu modüldür. Modülde bulunan birçok portal öğretmenlerin kullanımına ücretsiz olarak sunulmaktadır.
- **Dosya Modülü:** Kullanıcıların tüm e-içeriğini saklayabilecekleri ve birbirleriyle paylaşabilecekleri modüldür.
- **e-Kurs Modülü:** EBA üzerinden kullanıcıların hemen her dersin hemen hemen her konusuyla ilgili birçok kazanım ve değerlendirme testine ulaşabildikleri ve “Destekleme ve Yetiştirme Kursları” işlemlerinin yürütüldüğü modüldür.
- **EBA Dükkân:** FATİH Projesi kapsamında dağıtılan tablet bilgisayarlarda yüklü olarak gelen uygulama marketidir. EBA Dükkân ile kullanıcılar yeni uygulamalar indirebilir ve var olan uygulamaları güncelleyebilir.
- **EBA Uzaktan Eğitim:** Öğretmenlere ve öğretmen dışındaki personellere hizmet içi uzaktan eğitim işlemlerinin sağlanabilmesi için oluşturulmuş modüldür.

Türkçe eğitimi

Ülkemizde eğitim ve öğretimin ana dilimiz olan Türkçe dersi ile sağlanıyor olması Türkçe eğitiminin önemini rahatlıkla ortaya koymaktadır. Türkçe eğitimi yalnızca Türkçe dersi için gerekli olan bilgi ve becerilerden çok daha fazlasını barındırmaktadır. Bireyin öğrenim hayatı boyunca karşılaşacağı hemen her derste

başarılı olması Türkçeye olan hâkimiyetiyle doğrudan alakalıdır. Öyle ki ana dili üzerinde tam olarak hâkimiyet kuramayan bireyin gerek sosyal gerek akademik alanlarda başarı göstermesi beklenemez (Topçuoğlu Ünal ve Bursalı, 2013).

Türkçe dersi, bir ana dili dersidir ve bireyin tüm öğrenim hayatı boyunca başarısını etkileyen en önemli etkenlerdendir. Çünkü bu ders, bireyin hayatı boyunca ihtiyaç duyacağı dil becerilerini kazandırmak üzere düzenlenmiştir. Türkçe dersi okullarda öğretimin temel taşı niteliğindedir. Çocuğun doğuştan itibaren ailesinden ve çevresinden öğrendiği dil pek sadedir ve ham bir araç durumundadır. Bu ham dil okulda bilhassa Türkçe dersleri vasıtasıyla sistemli bir biçimde, çok yönlü olarak geliştirilerek işlevsel bir araca dönüşür (Demirel, 1999).

Türkçe dersi bireyin gerek eğitim hayatında gerekse günlük yaşamında ihtiyaç duyacağı kendini ifade etme ve ifade edilenleri doğru şekilde anlamlandırma becerilerini geliştirmesi bakımından oldukça önemlidir. Birey Türkçe dersleri sayesinde temel dil becerilerini geliştirerek topluma uyum sağlayan ve iletişim ihtiyacını kaliteli bir biçimde giderebilen sosyal bir varlık haline gelir. Tüm bunların yanında bireylerde ana dillerine karşı oluşacak sevgi ve olumlu tutumlar da büyük ölçüde Türkçe dersleriyle sağlanır (Topçuoğlu Ünal ve Köse, 2014).

Türkçe öğretiminin dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi temel etkinlik alanları vardır. Bu etkinlik alanlarına yönelik çalışmalar her birinin gerektirdiği özel yöntem ve tekniklerden yararlanılarak bir bütün halinde yürütülür (Belet, 2006). Konuşma, düşünme, iletişim kurma gibi insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellikleri öğrenim hayatında sistemli olarak tüm derslerde kazandırılması gereken beceriler olsa da en çok Türkçe dersiyle iç içe olan ve Türkçe dersiyle geliştirilen becerilerdir. Türkçe dersi bir bilgi dersi değil bir beceri dersidir ve öğrencilerin ruhsal, zihinsel gelişimlerinde sağlıklı bir ana dili öğretiminin rolü başka hiçbir eğitsel unsurla kıyaslanamayacak kadar önemlidir (Demir, 2008).

Arıcı (2008), Türkçe derslerini; okuma, yazma, anlama, konuşma ve dilbilgisi çalışmalarını içine alan bir bütün olarak ifade eder. Yıldız (2003), Türkçe dersinin etkinlik alanlarını “konuşma ve dinleme”, “okuma ve anlama” ve “dil incelemesi” olarak üç ana başlıkta ele almıştır. Burada bahsi geçen dil

incelemesi kavramı genelde dil bilgisi çalışmaları olarak gerçekleştirilmektedir. Her dilin kendine özgü kuralları dil bilgisi çalışmalarıyla incelenir. Dil bilgisi çalışmaları dil öğretiminde bir amaç değil amaca ulaşmak için kullanılan bir araç vazifesi görmektedir. Dil bilgisi çalışmalarının amacı öğrencilere yalnız kuramsal bilgi vermek değil öğrencilerin anlama, anlatma kabiliyetlerini geliştirmek olmalıdır. Bu amaçtan hareketle dil bilgisi çalışmaları müstakil bir ders olarak değil dinleme, okuma, konuşma ve yazma temel etkinlik alanlarına bağlı biçimde verilmelidir (Demirel ve Şahinel, 2006).

Türkçe dersi içerisinde okuma, konuşma, yazma, dinleme, dil bilgisi gibi pek çok etkinlik alanını barındıran bir beceri dersi olması vesilesiyle öğretiminde “Sunuş Yolu”, “Buluş Yolu”, “Araştırma ve İnceleme Yolu” gibi birden çok öğretim stratejisini kullanmayı gerektirmektedir. Öğretilecek konunun, becerinin ve öğretim yapılacak öğrencilerin durumuna göre seçilecek uygun strateji ve bu stratejiye bağlı kullanılacak “düz anlatım, soru-cevap, gösteri, örnek olay, drama, gözlem ve inceleme, küme çalışması, problem çözme” gibi yöntem ve teknikler dersin etkililiğini artıracak ve kalıcılığını sağlayacaktır (Belet, 2006). Tüm strateji, yöntem ve tekniklerin kullanım amacı dersin verimliliğini artırmak ve derse yönelik hedeflere ulaşılmasını sağlamak olmalıdır. Bu bağlamda Türkçe dersi öğretiminin temel ilkelerini bilmek derse yönelik hedeflere ulaşmayı sağlamak açısından önemlidir. Kavcar, Oğuzkan ve Sever (2004: 9), Türkçe dersi öğretiminin temel ilkelerini şu şekilde sıralamışlardır: “Türkçe öğretimi doğal bir ortam içinde yapılmalı, öğretimde hareket noktası çocuğun kendi dili olmalı, öğretimde yalnız Türkçe dersinden değil tüm derslerden yararlanılmalı, farklı dil çalışmaları içinde sıkı ilişkiler kurulmalı ve öğretim esnasında çeşitli ders araç-gereçlerinden yararlanılmalıdır.”

Türkçe dersi öğretiminin temel ilkelerinden birisi olan öğretim esnasında çeşitli ders araç-gereçlerinden yararlanılması konusu dersin hedef kazanımlarını, farklı duyu organlarına hitap edip çok yönlü olarak öğrencilere kazandırabilmek açısından oldukça önemlidir. Türkçe öğretiminde geçmişten günümüze kullanılan “öğrenci ders, çalışma ve okuma kitapları, imla kılavuzları, sözlükler, ansiklopediler, resimler, fotoğraflar, karikatürler, fişler, yazı tahtaları” gibi araç ve gereçler dersin hedeflerine ulaşmada etkili olmuş ders materyalleridir (Kahraman, 2004). Teknolojinin gelişimine bağlı olarak dil öğretiminde kullanılan materyaller

de gelişmiş “radyo, kasetçalar, tepegöz, projeksiyon” ve daha sonra öğrencilerin çoklu duyularına hitap eden “televizyon, bilgisayar, etkileşimli tahta” gibi son teknoloji eğitim araçları eğitim ortamlarına girmiştir. Türkçe dersine yönelik hazırlanan son öğretim programında bilim ve teknolojide meydana gelen değişmelerin insan yaşamını doğrudan etkilediği ve insan yaşamının vazgeçilmez bir gerekliliği olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin de bu değişikliklere ayak uydurarak sürekli gelişmesi gerektiği konusunun üzerinde durulmuştur. Programda öğrenme, öğretme sürecinde mümkün olduğunca bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılması gerektiği vurgulanmış ve konuyla ilgili olarak “Dersin işlenişinde ve uygulamalarda görsel iletişim araçlarına yer verilmeli; slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, internet, EBA içerikleri vb. etkin olarak kullanılmalıdır.” ifadesi kullanılmıştır (MEB, 2018).

İlköğretimde Türkçe eğitimi

Türk Millî Eğitim Sistemi, aynı yaş grubundaki ve aynı seviyedeki öğrencilerin belirli programlar dâhilinde belirli eğitim kurumlarında aldıkları “Örgün Eğitim” ve bu sisteme hiç dâhil olmamış ya da örgün eğitimi tamamlamadan sistemden ayrılmış bireylerin çeşitli kriterlere uyarak dışarıdan eğitimlerini tamamladıkları “Yaygın Eğitim” olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim: “Okul Öncesi, İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim” bölümlerinden oluşmaktadır.

Örgün eğitimin okul öncesinden sonraki basamağı olan ve akademik hayata dair en büyük temel teşkil eden ilköğretim, standart olarak 6 ila 14 yaş grubundaki çocukların eğitim-öğretimini kapsamaktadır. Türkiye’de ilköğretim kız, erkek tüm Türk vatandaşları için zorunludur ve devlet okullarında ücretsizdir. (URL-1). İlköğretim kademesinde bireyler tüm akademik hayatlarına temel teşkil edecek farklı disiplinlere ait bilgi ve becerilerle donatılırlar. Bireyin akademik kariyerinin temelleri bu kademedeki aldığı zorunlu derslerle atılmaktadır.

Türk Milli Eğitim Sistemi’nin tüm okul kademelerinde öğrencilere gösterilen zorunlu derslerin başında ana dili dersi olan Türkçe dersi verilmektedir. Türkçe eğitiminin önemine binaen Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 10. maddesinde Türk dilinin önemiyle ilgili şu ifadeler bulunmaktadır: Dil milli birlik ve bütünlüğün temelidir. Türkçe, eğitim öğretimin her kademesinde bireylere

seviyeye uygun olarak sunulur ve bir bilim dili olarak geliştirilmesi, zenginleştirilmesi amaçlanır (URL-2).

İlgili Yayın ve Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde etkileşimli tahta ile ilgili birçok çalışmaya rastlanmıştır. Mevcut çalışma etkileşimli tahtanın öğrenciler üzerinde ders başarısına ve derse yönelik tutuma ne yönde etki ettiğini araştıran deneysel bir çalışma olduğu için bu bölümde daha çok mevcut çalışmayla benzerlik gösteren çalışmalar üzerinde durulmuştur.

Alanyazında etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımına yönelik yapılmış çalışmaların diğer alanlarla kıyaslandığında oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

Ovalı' nın (2011), “İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Anlama Başarıları Üzerine Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışması her ne kadar etkileşimli tahta ile ilgili olmasa da Türkçe dersinde bilgisayar teknolojisi kullanımını içerdiği için önemli bulunmuştur. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Çalışma grupları bir ilköğretim okulunda okuyan sekizinci sınıf öğrencilerinden seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışmaya 20 deney grubunda, 20 kontrol grubunda olmak üzere toplamda 40 öğrenci katılmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan yazılımlar kullanılarak “Sözcükte Anlam, Cümlede Anlam ve Paragrafta Anlam” konuları bilgisayar destekli öğretim yöntemiyle işlenmiş, kontrol grubuna ise aynı konular geleneksel yöntem kullanılarak işlenmiştir. Araştırmanın verileri “Türkçe Anlama Testi”, “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” ve deney grubuna ayrıca uygulanan “Bilgisayar Tutum Ölçeği” ve “Mülakat Formu” kullanılarak nicel ve nitel olarak toplanmıştır. Çalışma sonunda bilgisayar destekli öğrenim gören deney grubunun başarı testinden aldıkları puanların geleneksel yolla öğrenim gören kontrol grubunun aynı testten aldıkları puanlara göre deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Bu sonuç bilgisayar destekli öğretimin Türkçe dersinde okuduğunu anlamadaki başarıyı artırdığını göstermektedir. Bir başka sonuca göre ise çalışmanın başında Türkçe dersine yönelik öğrenci tutumlarında anlamlı fark bulunmazken çalışma sonunda Türkçe dersine yönelik tutumda deney grubu lehine anlamlı fark

bulunmuştur. Bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarının iyileşmesinde etkili olduğu gözlenmiştir. Çalışma sonunda Türkçe dersinde farklı beceri alanlarının öğretiminde ve farklı sınıf düzeylerinde de bilgisayar destekli öğretimin kullanımı yönünde çalışmalar yapılabileceği önerilerinde bulunulmuştur.

Sevim ve Sayır'ın (2017), “Türkçe Derslerinde Akıllı Tahta İle Yapılan Konuşma Becerisi Etkinliklerinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmaları etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımına yönelik yapılmış nadir çalışmalardandır. Çalışmada öğretmen ve öğrencilerin Türkçe derslerinde akıllı tahta ile yapılan konuşma becerisi etkinlikleriyle ilgili görüşlerini incelemek amacıyla keşfetmeye dayalı durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama amacıyla geliştirilen görüşme formları 2015-2016 eğitim-öğretim yılında yedi ve sekizinci sınıflarda öğrenim gören 100 öğrenciye ve bu öğrencilerin Türkçe öğretmenlerine dağıtılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Çalışmanın sonucuna bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğu akıllı tahta ile işlenen derslerde öğrencilerin derse yönelik ilgisinin ve dikkat süresinin daha fazla olduğunu ve öğrencilerin derse katılmakta daha istekli olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin geneli ise akıllı tahta ile hem görsel hem de işitsel olarak sunulabilen konuşma becerisi etkinliklerinin daha dikkat çekici, açıklayıcı ve eğlendirici olduğunu belirtmişler ve akıllı tahtaya karşı olumlu tutum sergilemişlerdir.

Alanyazında etkileşimli tahtanın matematik dersinde etkilerinin araştırıldığı birçok çalışmaya rastlanmıştır (Akçayır, 2011; Ekici, 2008; Gençoğlu, 2013; G. Kaya, 2013; Tataroğlu, 2009; Uzun, 2013).

Ekici (2008), “Akıllı Tahta Kullanımının İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Etkisi” adlı çalışmasında yarı deneysel yöntem, ön test-son test kontrol gruplu model kullanmıştır. 30 kişilik deney, 30 kişilik kontrol grubu olmak üzere toplamda 60 6. sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada “Geometrik Kavramlar ve Açılar” konusu kontrol grubundaki öğrencilere düz anlatım yoluyla, deney grubundaki öğrencilere ise akıllı tahta kullanılarak anlatılmıştır. Araştırmada “Başarı Testi, Matematik Kaygı Ölçeği Testi, Matematik Tutum Ölçeği Testi ve Epistemolojik İnanç Ölçeği Testi” kullanılarak akıllı tahtanın ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına, matematik

dersine karşı tutumlarına, kaygılarına ve epistemolojik inançlarına ne derece etki edeceği araştırılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda akıllı tahtanın öğrencilerin matematik ders başarısına olumlu yönde katkı sağladığı fakat matematiğe yönelik kaygı ve tutumlarında anlamlı bir fark oluşmadığı gözlenmiştir. Çalışmanın öneriler bölümünde bu tür çalışmaların farklı branşlarda da yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Tataroğlu (2009), Matematik dersinde akıllı tahta kullanımının 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, matematik dersine karşı tutumları ve öz-yeterlik düzeylerini nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği yarı deneysel çalışmasını çalışma grubu olarak bir devlet okulunda 10. sınıf öğrencisi olan 124 öğrenci ile yürütmüştür. Çalışma sürecini deney grubundaki 64 öğrenci ile akıllı tahta kullanarak kontrol grubundaki 60 öğrenci ile ise sadece projeksiyon kullanarak 5 haftada tamamlamıştır. Konu olarak ikinci dereceden fonksiyonlar alt öğrenme alanı seçilmiştir. Çalışmada birçok veri toplama aracı ile nicel ve nitel veriler birlikte toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde akıllı tahta kullanılarak işlenen dersin deney ve kontrol grubu arasında ikinci dereceden fonksiyonlar konusu için akademik başarıları üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı, fakat matematik dersine yönelik tutum üzerinde deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturduğu gözlenmiştir. Deney grubunun akıllı tahtaya yönelik tutumunda ise anlamlı bir fark gözlenememiştir. Çalışmada tüm teknolojik araçlar gibi akıllı tahtanın da tüm derslerde ya da dersin tamamında kullanılması gereken bir araç olmadığının unutulmaması ve klasik tahtadan tamamen kopmanın yanlış olacağı belirtilmiştir.

Akçayır'ın (2011), "Akıllı Tahta Kullanılarak İşlenen Matematik Dersinin Sınıf Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Başarı, Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde deneysel araştırma modeli, ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli çalışma deseni kullanılmıştır. Çalışma, bir devlet üniversitesinde Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1. sınıflarından 90 öğrenci deney 90 öğrenci kontrol grubu olmak üzere 4 şube ile yürütülmüştür. 5 haftalık çalışma süresi boyunca "Analitik Geometri" konusu, kontrol grubuna geleneksel öğrenme yöntemiyle, deney grubuna ise akıllı tahta kullanılarak anlatılmıştır. Veriler başarı testi, Öğretim Materyalleri Güdülenme Ölçeği, Akıllı Tahta Tutum Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda

akademik başarı olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ve deney grubunun akıllı tahtaya karşı tutumlarının olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Matematik alanında yapılan bir başka çalışma, G. Kaya'nın (2013), matematik derslerinde akıllı tahta kullanımının öğrencilerin dönüşüm geometrisindeki akademik başarılarına etkisini incelediği yüksek lisans tezidir. Eşleştirilmiş kontrol gruplu son-test yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışma 4 hafta sürmüş ve çalışmaya konu olarak dönüşüm geometrisindeki öteleme, yansıma ve döndürme konuları seçilmiştir. Ankara ili içerisindeki bir lisede öğrenim gören 31 öğrenci 15'i kontrol, 16'sı deney grubunu oluşturacak şekilde çalışmaya alınmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere akıllı tahta kullanılarak etkileşimli ve öğrenci merkezli yöntemlerle öğretim uygulanırken kontrol grubunda yer alan öğrencilere öğretim programında olduğu gibi normal öğretim uygulanmıştır. Verilerin toplanması amacıyla hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan başarı testi ön test ve son test olarak gruplara uygulanmış daha sonra seçilen bazı öğrencilerle araştırmacı tarafından görüşme yöntemi kullanılarak bilgi alınmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte toplanmıştır. Araştırmanın sonunda akıllı tahta kullanımının öğrencilerin matematik derslerindeki akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda yapılan görüşmelerde öğrencilerin hemen hepsinin akıllı tahtanın sunduğu görsellikler sayesinde derslere daha kolay odaklandıkları ve konuların daha somut kavranabildiği için daha akılda kalıcı olduğu gibi görüşleri önem arz etmektedir.

Gençoğlu'nun (2013), 6. sınıf matematik dersi alan ölçme ve hacim ölçme alt öğrenme alanlarında dinamik matematik yazılımlarının laboratuvar ortamında bilgisayar destekli öğretim ve akıllı tahta destekli öğrenme ortamlarında kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve matematik dersine ilişkin tutumlarına etkisini araştırdığı çalışması da yine matematik alanında karşımıza çıkan çalışmalardandır. Çalışma statik grup ön test-son test deneysel desen ile nitel ve nicel yöntemlerin beraber kullanılmasıyla gerçekleşmiştir. Çalışmaya alınan 30 altıncı sınıf öğrencisinin 15'i deney 15'i kontrol grubunda olacak şekilde rastgele atanmıştır. Çalışmada verilerin toplanması için "Matematik Başarı Testi" ve öğrencilerin matematiğe ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla "Matematiğe İlişkin Tutum Envanteri" kullanılmıştır. Çalışmanın alanyazında

incelenen diğ er birçok ç alışmadan farkı uygulama sürecinde kontrol grubuna geleneksel yöntemin değ il bilgisayar destekli öğ retim yönteminin kullanılmasıdır. Ç alışma sonucunda her iki grupta kullanılan yöntemin de akademik başarıyı ve derse karşı olan tutumu olumlu yönde artırdığı gözlenirken akıllı tahta kullanılarak yapılan eğ itimin akademik başarıya olan katkısının anlamlı derecede daha fazla olduğu görülmüştür. Ç alışmanın sonunda ç alışmada kullanılan iki teknoloji destekli öğ retim yönteminden akıllı tahta kullanımının öğ renci başarısına etkisinin daha üstün olduğ unun görüldüğ ü vurgulanmış ve daha geniş örnekleme seçimi ile araştırmanın tekrarlanarak genellenebilirliğ in artırılabilineceğ i önerisinde bulunulmuştur.

Uzun'un (2013), dinamik geometri yazılımlarının bilgisayar destekli öğ retimi ve akıllı tahta ile öğ retiminin arasındaki farkları incelemek amacıyla "Geometrik Cisimler" konusu üzerinde 6. sınıf öğ rencileriyle gerçekleştirdiğ i ç alışma, karma modelin kullanıldığ i ön test-son test kontrol gruplu ç alışmadır. Ç alışmaya 33 öğ renci dâhil edilmiştir. Deney grubunda yer alan öğ rencilere bilgisayar destekli öğ retim yapılırken kontrol grubunda yer alan öğ rencilere akıllı tahta kullanılarak ders anlatılmıştır. Ç alışmanın verileri "Matematik Başarı Testi, Uzamsal Görselleştirme Testi ve Uzamsal Düşünme Tutum Ölçeğ i" ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi Verilerin analizinde Mann Whitney - U Testi ile Wilcoxon İşaretili Sırlar Testleri'nden yararlanılmıştır. Ç alışmanın sonuçları incelendiğ inde her iki grubun da akademik başarıları ve uzamsal görselleştirme becerileri olumlu yönde etkilenmiş ancak grupların son testlerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Alanyazına bakıldığ ında etkileşimli tahtayı sınıf ortamlarında kullanarak gerçekleştirilen ç alışmaların fen ve teknoloji dersinde yoğunlaştığ ı görülmektedir (Aktaş, 2015; Ermiş, 2012; Öztan, 2012; Tercan, 2012; Tiryaki, 2014; Türkoğ lu, 2014; Zengin, Kırılmazkaya ve Keçeci, 2012).

Zengin, Kırılmazkaya ve Keçeci (2012) "Akıllı Tahta Kullanımının Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarı ve Tutuma Etkisi" adlı ç alışmalarında akıllı tahtanın kullanıldığ ı fen ve teknoloji derslerinde ilköğ retim öğ rencilerinin derse yönelik tutum ve akademik başarılarının ne derece etkilendiğ ini ölçmeyi amaçlamışlardır. Ç alışma 3 haftalık bir süre boyunca "Isının Yayılması" konusunu ilköğ retim 6. sınıf öğ rencilerine akıllı tahta kullanılarak iş lenmesiyle sürdürülmüş daha sonra

“Isının Yayılması Başarı Testi ve Akıllı Tahta Tutum Ölçeği” ile verilerin toplanıp analizi ve değerlendirilmesiyle tamamlanmıştır. Çalışmanın sonucuna bakıldığında etkileşimli tahtanın ilgili derste hem akademik başarıyı hem de derse yönelik tutumu anlamlı şekilde artırdığı görülmüştür.

Öztan’ın (2012), “Fen ve Teknoloji Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi” adlı çalışması, Ermiş’in (2012), “Fen ve Teknoloji Dersinde Etkileşimli Tahta Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenci Motivasyonuna Etkisi” adlı çalışması, Tercan’ın (2012), “Akıllı Tahta Kullanımının Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersi Başarı, Tutum ve Motivasyonuna Etkisi” adlı çalışması, Tiryaki’nin (2014), “6. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesinde Akıllı Tahta Kullanımının Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkisi” adlı çalışması ve Türkoğlu’nun (2014), “Fen ve Teknoloji Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımının 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı, Tutum ve Görüşleri Üzerine Etkileri” adlı çalışması fen ve teknoloji dersinde etkileşimli tahta kullanılarak gerçekleştirilmiş birbirine benzer örnek çalışmalardır. Çalışmaların tamamında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ermiş (2012) ve Tiryaki (2014) çalışmalarında yalnızca nicel veriler toplarken Öztan (2012), Tercan (2012) ve Türkoğlu (2014) araştırmalarında nicel verilerin yanında nitel veriler de toplamışlardır. Öztan (2012), çalışmasını 3 haftalık bir süre içinde 22’si deney 21’i kontrol grubunda olmak üzere toplamda 43 yedinci sınıf öğrencisi ile, Ermiş (2012), çalışmasını 4 haftalık bir süre içinde 17’si deney 17’si kontrol grubunda olmak üzere toplamda 34 altıncı sınıf öğrencisi ile, Tercan (2012), çalışmasını 5 haftalık bir süre içinde 32’si deney 33’ü kontrol grubunda olmak üzere toplamda 65 yedinci sınıf öğrencisi ile, Tiryaki (2014), çalışmasını 4 haftalık bir süre içinde 79’u deney 89’u kontrol grubunda olmak üzere toplamda 168 altıncı sınıf öğrencisi ile, Türkoğlu (2014), çalışmasını 5 haftalık bir süre içinde 21’i deney 22’si kontrol grubunda olmak üzere toplamda 43 altıncı sınıf öğrencisi ile sürdürmüştür. Öztan (2012), Tercan (2012) ve Tiryaki’nin (2014) yaptıkları çalışmaların sonucunda akıllı tahta kullanımının ilgili ders ve konularda akademik başarı düzeyini anlamlı derecede artırdığı gözlenirken Ermiş (2012) ve Türkoğlu’nun (2014) çalışma sonuçlarında akıllı tahta kullanımının ilgili ders ve konularda akademik başarı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı

gözlenmiştir. Ermiş (2012), çalışmasının sonucunda akıllı tahta kullanımının ilgili derse yönelik öğrenci motivasyonunu olumlu yönde artırdığını gözlemlerken Tercan (2012), çalışmasının sonucunda deney ve kontrol grubu arasında ilgili derse yönelik motivasyonda anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Tercan (2012), Tiryaki (2014) ve Türkoğlu (2014) çalışmalarının bir başka sonucunda akıllı tahta kullanımının ilgili derse yönelik öğrenci tutumunda olumlu yönde katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Fen ve Teknoloji alanında dikkat çeken bir başka çalışma Aktaş'ın (2015), "Fen ve Teknoloji Dersinde Akıllı Tahta Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi" adlı çalışmasıdır. Çalışma bir devlet okulunda, 7. sınıflarından biri kontrol, diğeri ise deney grubu olmak üzere 75 kişiden oluşan iki şube ile sürdürülmüştür. "Yaşamımızda Elektrik" ünitesini 4 haftalık bir süre boyunca kontrol grubuna 2005 Fen ve Teknoloji Eğitim Programına göre işlenirken deney grubuna akıllı tahta etkinlikleriyle zenginleştirilerek işlenmiştir. Çalışmanın başında ve sonunda gruplara uygulanan başarı testi çalışma bittikten 4 hafta sonra yine gruplara kalıcılık testi olarak uygulanmış ve toplanan veriler SPSS 20 istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Çalışma sonunda akıllı tahta kullanılan deney grubu ile geleneksel yöntem kullanılan kontrol grubu arasında ilgili derste akademik başarı alanında deney grubu lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Kalıcılık testi sonuçlarının da deney grubu lehine anlamlı çıkması göstermektedir ki akıllı tahta kullanımı geleneksel yöntemlere göre hem akademik başarıyı hem de bilgilerin kalıcılığını artırmaktadır.

Alanyazında İngilizce, coğrafya, biyoloji, fizik, görsel sanatlar gibi farklı birçok alanda etkileşimli tahtanın sınıf ortamlarındaki etkilerini araştırmak için çalışmaların yapıldığı görülmüştür (Akdemir, 2009; Akgül, 2013; Dikmen, 2015; Önder, 2015; E. Özçelik, 2015; Şen, 2013).

Şen'in (2013), "İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkileri" adlı çalışması, ilköğretim birinci kademe İngilizce dersinde akıllı tahta kullanımının öğrencilerin ders başarılarını ve derse yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Çalışma 75'i deney grubunda, 71'i kontrol grubunda olmak üzere toplamda 146 dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı "Home Sweet Home" konularını

deney grubundaki öğrencilerle akıllı tahta kullanarak kontrol grubundaki öğrencilerle kara tahta kullanarak işlemiştir. Veriler 25 soruluk İngilizce başarı testi, İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Akıllı Tahta Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilgili derste akıllı tahta kullanımının kara tahta kullanımına göre derse yönelik akademik başarıyı anlamlı derecede artırdığı gözlemlenirken derse yönelik öğrenci tutumlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Akdemir (2009), “Akıllı Tahta Uygulamalarının Öğrencilerin Coğrafya Ders Başarıları Üzerine Etkisinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde yarı deneysel araştırma desenlerinden denk olmayan gruplar için ön test- son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu elverişli örnekleme (convenience sampling) yöntemiyle oluşturulmuş 52 öğrencidir. 26 öğrenci deney, 26 öğrenci kontrol grubunda yer alacak şekilde seçkisiz örnekleme yöntemiyle çalışma grupları belirlenmiştir. Deney grubuna Genel Fiziki Coğrafya dersi ile ilgili konular 4 haftalık bir süre boyunca akıllı tahta destekli düz anlatım yöntemi kullanılarak, kontrol grubuna ise aynı konular aynı süre içerisinde düz anlatım yöntemiyle işlenmiştir. Süreç başında gruplara ön test olarak uygulanan başarı testi süreç sonunda son test olarak da uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda coğrafya derslerinde akıllı tahta kullanımının kara tahtaya göre ders başarısını artırdığı görülmüştür. Çalışmanın son kısmında en çok göze çarpan önerilerden biri, bu çalışmanın yalnızca başarıyı ölçtüğü, ileride yapılacak çalışmalarda derse yönelik motivasyon, tutum gibi unsurların da yer almasının daha iyi sonuçlar verebileceği yönündedir.

Önder’in (2015), biyoloji dersinde akıllı tahta kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, akıllı tahta ve derse yönelik tutumlarına etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. 25 öğrenciden oluşan deney grubunda “Fotosentez: Enerjinin Bağlanması” ünitesi Adobe Flash CS5 programı ile hazırlanan ders içerikleriyle akıllı tahta kullanılarak 5 hafta süresince işlenmiştir. 25 öğrenciden oluşan kontrol grubunda ise aynı konu aynı süre zarfında biyoloji dersi öğretim programında belirtilen etkinlikler ile işlenmiştir. Veriler nicel ve nitel olarak “Biyoloji Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Etkileşimli Tahta Tutum Ölçeği”, “Fotosentez Kavramsal Başarı Testi” ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile

toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda akıllı tahta kullanımının ilgili derste akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığı görülürken derse yönelik tutumda anlamlı bir değişmeye rastlanmamıştır. Deney grubunun uygulama öncesi akıllı tahtaya karşı olan tutumu uygulama sonrasında anlamlı düzeyde yükselmiştir.

E. Özçelik (2015), “Fizik Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışmasını 19’u deney, 19’u kontrol grubunda olmak üzere toplamda 38 onuncu sınıf öğrencisi ile sürdürmüştür. Optik ünitesinde bulunan yansıma, çukur ayna ve tümsek ayna konularını 3 haftalık bir sürede her iki gruba da 5E modeli kullanılarak deney grubunda akıllı tahta ile kontrol grubuna klasik tahta ile işlenmiştir. 25 soruluk bir başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında akıllı tahta kullanılarak ders işlenen deney grubunun ilgili derse yönelik akademik başarısının sıradan tahta kullanılarak ders işlenen kontrol grubunun akademik başarısına göre anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir.

Akgül’ün (2013), “Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Akıllı Tahtaya Yönelik Tutumları ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında akıllı tahta teknolojisinin görsel sanatlar dersinde öğrencilerin ders başarısına olan etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışma tek grup ön test-son test modelindedir ve yedinci sınıf öğrencileri ile sürdürülmüştür. Çalışma dört basamağa ayrılmış, birinci basamakta “Sanatsal Düzenleme İlke ve Elemanları” konusu öğrencilere klasik yöntemlerle işlenmiş, ikinci basamakta uygulama çalışmasına gidilmiş, üçüncü basamakta aynı konu aynı öğrencilere akıllı tahta kullanılarak tekrar işlenmiş ve dördüncü basamakta tekrar uygulama çalışmasına gidilmiştir. Çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde ilgili ders ve konuda akıllı tahta kullanılmasının öğrencilerin başarılarında önemli derecede artış sağladığı görülmüştür.

Dikmen (2015), etkileşimli tahtaların akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığı sağlamaya etkililiğinin olup olmadığını incelemek amacıyla “Akıllı Tahtaların Ders Başarısına Etkisi” adlı çalışmasını, Teknik Bilimler MYO bilgisayar programcılığı bölümünde okuyan 30’u deney grubunda, 30’u kontrol grubunda olmak üzere toplamda 60 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. “Algoritmalar ve Akış Şemaları” konusu deney grubunda etkileşimli tahta vasıtasıyla işlenmiş

kontrol grubunda ise aynı konu geleneksel yöntemlerle öğrencilere aktarılmıştır. Konuya yönelik başarı testi ile toplanan veriler analiz edilip değerlendirildiğinde etkileşimli tahtanın kullanıldığı deney grubunun akademik başarısının geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubunun akademik başarısına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür.

Alanyazın incelendiğinde etkileşimli tahta üzerine yurtdışında yapılmış pek çok çalışmaya rastlanmıştır (Beauchamp, 2007; Büro, 2011; Gregorcic, Etkina ve Planinsic, 2017; Hwang vd., 2006; Kennewell ve Schut, 2007; Mata, G. Lazar ve I. Lazar, 2015; Schmid, 2008; Singht ve Mohamed, 2012; Torff ve Tirota, 2010).

Hwang vd. (2006), “Development and evaluation of multimedia whiteboard system for improving mathematical problem solving” adlı çalışmalarında öğrencilerin matematiksel problem çözme becerilerine yardımcı olmak için etkileşimli tahta üzerinden web tabanlı bir çoklu ortam sistemi geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri modelde amaçladıkları öğrencilerin yalnızca matematiksel problem çözmeleri ya da çözdüklerini yazılı olarak ifade etmeleri değil bunların yanında çözüm yoluna ulaşırkenki düşünceleriyle ilgili sözlü açıklamalar yapmalarını sağlamak ve bunları kaydetmektir. Böylece bu model öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken işbirlikçi ekran öğrenmeyi teşvik edecek ve öğrencilerin birbirlerinin çözüm yollarını eleştirmelerini ve bu yollardan ders alabilmelerini sağlayacaktır. Bu amaçlar doğrultusunda geliştirdikleri modeli 6. sınıf öğrencileri ile etkileşimli tahta üzerinden sınımışlardır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin etkileşimli tahtaya yönelik tutumları yükselmiş modelin özellikle işbirlikçi öğrenme için fayda sağladığı görülmüştür.

Kennewell ve Beauchamp (2007), “The features of interactive whiteboards and their influence on learning” adlı çalışmalarında etkileşimli tahtaların özelliklerini ve öğrenmeye etkilerini araştırmışlardır. Öğretmenlerin sıklıkla kullandığı bilgi ve iletişim teknolojileri araçlarının birinin de etkileşimli tahta olduğu kanaatine varılmış ve öğretmenlerin bu teknolojik cihazı öğrenmeyi artırmak için nasıl kullandıkları ile ilgili çalışma etkileşimli tahta ile zenginleştirilmiş bir ilköğretim okulunda yapılmıştır. Röportaj ve gözlem verileri analiz edilerek çalışma sonuçlandırılmıştır. Çalışmanın sonucunda etkileşimli tahta gibi bilgi iletişim araçlarının özelliklerine odaklanmanın bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme üzerindeki etkilerinin aydınlatılmasında fayda

sağlayacağı ve bilgi, iletişim kaynaklarının tasarımı üzerine gelecekte yapılacak araştırmalar için değerli olabileceği vurgulanmıştır.

Schut (2007), “Student perceptions of interactive whiteboards in a biology classroom” adlı çalışması kırsal bir bölgedeki lise öğrencileriyle gerçekleştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşmelere dayanan nitel bir araştırmadır. Çalışmanın amacı öğrencilerin biyoloji dersinde etkileşimli tahtaya yönelik algılarını araştırmaktır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanan veriler temelde üç bölümden oluşmuştur, birinci bölümde faydalar, ikinci bölümde kısıtlamalar ve üçüncü bölümde iyileştirme önerileri üzerinde durulmuştur. Çalışmanın sonunda öğrencilerin etkileşimli tahtayı çoklu ortam imkânları sunduğu için ilgi çekici buldukları anlaşılmış ve etkileşimli tahtanın öğrenci dikkatini konuya toplama, ilgisini artırma, etkileşimi artırma gibi yönlerden faydalı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Schmid (2008). “Potential pedagogical benefits and drawbacks of multimedia use in the English language classroom equipped with interactive whiteboard technology” adlı çalışmasında etkileşimli tahtanın kullanıldığı İngilizce dersinde çoklu ortam kullanımının faydaları ve zararları üzerinde durmuştur. Araştırma temelde üç bölümde tasarlanmış, birinci bölümde etkileşimli tahtanın kullanıldığı bir sınıfta benimsenen çoklu ortam odaklı yaklaşımın sağladığı bazı pedagojik faydalar tartışılmış, ikinci bölümde sınıfta çoklu ortam kaynaklarının kullanımıyla ilgili çeşitli potansiyel sorunlar tartışılmış, üçüncü bölümde ise mevcut araştırmanın bulgularının potansiyel pedagojik etkilerine değinmek için çoklu ortam öğrenimi üzerine alanyazın çizmiştir.

Torff ve Tirota (2010), “Interactive whiteboards produce small gains in elementary students’ self-reported motivation in mathematics” adlı çalışmalarında matematik derslerinde etkileşimli tahta kullanımının ilkökul öğrencilerinin derse yönelik motivasyonlarında ne gibi etkiler yaptığını araştırmışlardır. Çalışma 773 ilkökul öğrencisinin katılımıyla sürdürülmüştür ve kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda her ne kadar etkileşimli tahtanın kullanıldığı deney grubunun derse yönelik motivasyonunda bir artış gözlenirse de bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ve daha kesin sonuçlara ulaşılması için etkileşimli tahta ile ilgili araştırmaların yoğunlaştırılması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Bıro (2011), “Students and the Interactive Whiteboard” adlı çalışmasında öğrencilerin hayatın hemen her alanında olduğu gibi eğitim alanında da yenilikler görmek istedikleri kanısından yola çıkarak etkileşimli tahtanın eğitim ortamlarına getirebileceği imkânlardan ve öğrenciler üzerindeki etkilerinden bahsetmiştir. 618 öğrencinin görüşlerine başvurularak toplanan verilerin sonucunda görülmüştür ki öğrenciler derslerin sıkıcı sunum yöntemleriyle değil ilgi çekici ve kendilerini sürece dâhil edici bir yaklaşımla işlenmesini istemektedirler. Etkileşimli tahta ile işlenen derslerin öğrencilerin ilgisini daha çok çektiği ve onları sürece daha çok dâhil ettiği anlaşılmış ve etkileşimli tahtanın öğrencileri derslere daha çok motive ettiği sonucuna varılmıştır.

Singht ve Mohamed (2012), “Secondary students’ perspectives on the use of the Interactive Whiteboard for teaching and learning of Science in Malaysia” adlı çalışmalarındaki amaç etkileşimli tahta kullanılarak işlenen derslere yönelik öğrencilerin bakış açılarını ortaya koymaktır. Çalışmanın verileri etkileşimli tahtanın kullanıldığı üç farklı okulda gerçekleştirilen röportajlar ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen verilere bakıldığında etkileşimli tahtanın öğrencileri öğrenme öğretme sürecine dâhil ettiği ve öğrencilerin sınıf içi etkileşimini artırdığı görülmüştür.

Mata vd. (2015), “Effects of study levels on students' attitudes towards interactive whiteboards in higher education” adlı çalışmalarında yükseköğrenim öğrencilerinin etkileşimli tahtaya yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak kullanılan 28 maddelik bir etkileşimli tahtaya yönelik tutum anketi 210’u lisans, 24’ü yüksek lisans ve 12’si doktora öğrencisi olmak üzere toplamda 246 öğrenciye dağıtılmıştır. Anket sonuçlarında etkileşimli tahtaya yönelik tutumun farklı kademelerde farklılaştığı görülmüştür. Doktora ve yüksek lisans öğrencilerinin etkileşimli tahtaya yönelik tutumunun lisans öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gregorcic vd. (2017), “A New Way of Using the Interactive Whiteboard in a High School Physics Classroom: A Case Study” adlı araştırmalarında etkileşimli tahtanın Batı okullarında nispeten ortak bir eğitim aracı haline geldiği görüşünden yola çıkarak fizik dersinde bir lise fizik öğretmeninin bu önemli eğitim aracını yeni yöntemlerle nasıl kullandığını tespit etmeye yönelik vaka çalışması gerçekleştirmişlerdir. Gezegenlerin yörünge hareketi konusunda bir ders planı

yapılmış ve etkileşimli tahta üzerinden işlenmiştir. Dersin planlama ve uygulama süreci gözlemlenmiş planlama ve süreç öğretmen, ders ve öğrenciler açısından değerlendirmeye alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında fizik öğretiminde etkileşimli tahta kullanmanın sağladığı çok yönlülük ve öğrenci merkezliliğin geleneksel kara tahta kullanımını gölgede bıraktığı görülmüştür.

Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan birçok çalışma incelendiğinde genel olarak söylenebilir ki sınıf ortamlarında aktif bir şekilde kullanılan etkileşimli tahta, öğrencilerin derse olan motivasyon ve tutumunu olumlu yönde etkilemekte, öğrencileri öğrenme sürecinde daha etkin kılarak akademik başarıyı ve bilgilerin kalıcılığını büyük ölçüde artırmakta, öğrencilere sunduğu görsel ve işitsel çoklu ortamlar ile öğrencilerin derse ayrılan süre boyunca daha iyi vakit geçirmelerini sağlamaktadır.

Alanyazında etkileşimli tahta ile ilgili yapılan çalışmaların fen bilgisi ve matematik alanlarında yoğunlaştığı görülmekte bununla birlikte İngilizce, biyoloji, fizik, görsel sanatlar coğrafya gibi birçok alanda da etkileşimli tahta ile ilgili yapılan çalışmalara rastlanmaktadır. Türkçe alanında etkileşimli tahtanın sınıf içinde kullanımı ve etkileriyle ilgili yapılan kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Üçüncü Bölüm

Yöntem

Etkileşimli tahtanın Türkçe dersinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, Türkçe dersine ve Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutumlarına etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmanın yöntem bölümünde çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve çalışmanın uygulama süreci üzerinde durulacaktır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma modellerinden biri olan deneysel araştırma deseni, çalışmayı yapan kişilerin çalışmanın değişkenlerini kontrol altında tutabilmesine imkân sağladığı için doğaya ilişkin bilgi edinilmesini sağlayan en güçlü araştırma yöntemlerinden biridir. Bu gücün nedeni araştırmacının çalışmanın değişkenlerinin kontrol altında tutabilmesidir (Bulduk, 2003). Deneysel yöntemde en az iki grup ele alınır. Birinci gruba deney grubu, ikinci gruba kontrol grubu denir. Deney şartları her iki grup için de eşit hale getirilir. Şartlar eşitlendikten sonra bağımsız değişken değişikliğe uğratarak bağımlı değişkende meydana gelebilecek değişiklikler incelenir (Selçuk, 2005). Bu bağlamda araştırmanın bağımsız değişkeni; etkileşimli tahta kullanımı, bağımlı değişkenleri ise öğrencilerin akademik başarısı ve tutum düzeyleridir.

Bazı çalışmalarda çalışma gruplarının deney ve kontrol gruplarına rastgele dağıtılması mümkün olmayabilir. Böyle durumlarda tercih edilecek olan çalışma modeli yarı deneysel desendir. Deneysel yöntem çeşitlerinden olan yarı-deneysel desen, eğitim ile ilgili olan çalışmalarda yoğunlukla tercih edilmektedir. Bu tür eğitim ile ilgili araştırmalarda daha önceden okul yönetimleri tarafından oluşturulmuş olan sınıflar araştırmacı tarafından değiştirilmeden bütün halinde deney ve kontrol grubu olarak atanmaktadır (Çepni, 2007). Bu çalışmanın yapılacağı okulda da sınıflar önceden okul yönetimi tarafından oluşturulduğu için değiştirilmeden deney ve kontrol grubu olarak atanmış dolayısıyla çalışmada ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Ön test – son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş biri deney diğeri kontrol olmak üzere iki grup bulunur. Gruplara deneye başlamadan önce ve deney sonunda ölçümler yapılır. Deney öncesinde yapılan ön test ölçümleriyle grupların birbirlerine denkliği ve benzerliği kanıtlanırken deney sonrasında yapılan son test ölçümleriyle mevcut çalışmanın gruplar üzerinde sağladığı farklar tespit edilir (Karasar, 2014). Mevcut araştırmanın deseni aşağıda Tablo 1. ve 2.’de sunulmuştur.

Tablo 1.
Araştırma Deseni 1

Grup	Atama	Ön test	İşlem	Son test	Kalıcılık
D	R	O1.1	X1	O2.1	O3.1
		O1.2		O2.2	
		O1.3		O2.3	
K	R	O1.1	X2	O2.1	O3.1
		O1.2		O2.2	

D: Deney grubu

K: Kontrol grubu

R: Yansız atama

O1.1: “Cümle Çeşitleri Başarı Testi”nin ön test olarak uygulanması

O1.2: “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin ön test olarak uygulanması

O1.3: “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin ön test olarak uygulanması

X1: Deney grubu ile etkileşimli tahta kullanılarak ders işlenişi

X2: Kontrol grubu ile etkileşimli tahta kullanılmadan ders işlenişi

O2.1: “Cümle Çeşitleri Başarı Testi”nin son test olarak uygulanması

O2.2: “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin son test olarak uygulanması

O2.3: “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin son test olarak uygulanması

O3.1: “Cümle Çeşitleri Başarı Testi”nin kalıcılık testi olarak uygulanması

Tablo 2.
Araştırma Deseni 2

Gruplar	Deney Öncesi	Süreç	Deney Sonrası
Deney Grubu	-“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” nin ön test olarak uygulanması		-“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” nin son test olarak uygulanması
	-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nin ön test olarak uygulanması	-Etkileşimli tahta kullanılarak ders işlenişi	-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nin son test olarak uygulanması
	-“Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” nin ön test olarak uygulanması		-“Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” nin son test olarak uygulanması
			-“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” nin kalıcılık testi olarak uygulanması
Kontrol Grubu	-“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” nin ön test olarak uygulanması		-“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” nin son test olarak uygulanması
	-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nin ön test olarak uygulanması	-Etkileşimli tahta kullanılmadan ders işlenişi	-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nin son test olarak uygulanması
			-“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” nin kalıcılık testi olarak uygulanması

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı Kütahya ili, Yunus Emre Ortaokulunda bulunan 8-A kontrol grubu ve 8-C deney grubu olmak üzere toplam 50 öğrenci oluşturmaktadır.

Gruplar arasındaki benzerliklerin mümkün olduğunca fazla olması gerektiği bilinci ile öğrencilerin akademik başarı, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu gibi

çeşitli yönlerden benzerlikleri göz önünde bulundurularak deney ve kontrol grubu seçimi yapılmıştır.

Akademik başarı

İlk olarak grupların akademik başarı düzeylerinin birbirine yakın olması hususu üzerinde durulmuş ve öğrencilerin Türkçe dersi 2. dönem 1. sınav not ortalamaları değerlendirmeye alınmıştır. Bu not ortalamalarının değerlendirmeye alınmasının sebebi çalışmanın yapılacağı tarihlerde Türkçe dersine yönelik en yakın değerlendirme notlarının bu sınav notları olmasıdır. Araştırmacının görev yaptığı okulda çalışmayı yürütebileceği 8/A, 8/B ve 8/C şubeleri olmak üzere üç adet 8. sınıf bulunmaktadır. Bu üç şubenin Türkçe dersi 2. dönem 1. sınav notları ortalamasına bakıldığında 8/A sınıfının 78.04, 8/B sınıfının 49.82, 8/C sınıfının 75.6 olduğu görülmüştür. Birbirine en yakın not ortalamasının 8-A ve 8-C şubeleri olduğu anlaşıldığı için bu gruplar deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu öğrencilerinin Türkçe dersi 2. dönem 1. notları Milli Eğitim Bakanlığının e-okul veri tabanından alınmış ve Tablo 3.'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin 2016 – 2017 Eğitim ve Öğretim Yılı Türkçe Dersi 2. Dönem 1. Sınav Notları

Deney Grubu	Not	Kontrol Grubu	Not
1 Numaralı Öğrenci	50	1 Numaralı Öğrenci	88
2 Numaralı Öğrenci	85	2 Numaralı Öğrenci	87
3 Numaralı Öğrenci	100	3 Numaralı Öğrenci	74
4 Numaralı Öğrenci	85	4 Numaralı Öğrenci	80
5 Numaralı Öğrenci	74	5 Numaralı Öğrenci	63
6 Numaralı Öğrenci	68	6 Numaralı Öğrenci	75
7 Numaralı Öğrenci	72	7 Numaralı Öğrenci	39
8 Numaralı Öğrenci	55	8 Numaralı Öğrenci	88

9 Numaralı Öğrenci	80	9 Numaralı Öğrenci	85
10 Numaralı Öğrenci	53	10 Numaralı Öğrenci	76
11 Numaralı Öğrenci	92	11 Numaralı Öğrenci	90
12 Numaralı Öğrenci	62	12 Numaralı Öğrenci	50
13 Numaralı Öğrenci	90	13 Numaralı Öğrenci	78
14 Numaralı Öğrenci	99	14 Numaralı Öğrenci	75
15 Numaralı Öğrenci	88	15 Numaralı Öğrenci	90
16 Numaralı Öğrenci	95	16 Numaralı Öğrenci	95
17 Numaralı Öğrenci	100	17 Numaralı Öğrenci	70
18 Numaralı Öğrenci	92	18 Numaralı Öğrenci	80
19 Numaralı Öğrenci	16	19 Numaralı Öğrenci	81
20 Numaralı Öğrenci	97	20 Numaralı Öğrenci	94
21 Numaralı Öğrenci	95	21 Numaralı Öğrenci	80
22 Numaralı Öğrenci	95	22 Numaralı Öğrenci	24
23 Numaralı Öğrenci	94	23 Numaralı Öğrenci	85
24 Numaralı Öğrenci	100	24 Numaralı Öğrenci	75
25 Numaralı Öğrenci	14	25 Numaralı Öğrenci	68
Grup Ortalaması	78.04	Grup Ortalaması	75.6

Araştırmacının araştırmayı yürütebileceği sınıflardan 8/A sınıfının Türkçe dersi 2. dönem 1. sınav not ortalamasının 78.04, 8/C sınıfının Türkçe dersi 2. dönem 1. sınav not ortalamasının 75.06 olduğu görülmüştür. Uygulamanın yapılabileceği sınıflar arasında en yakın not ortalamasının bu iki grupta olduğu anlaşılmış ve sınıflardan 8/A deney grubu, 8/C kontrol grubu olarak rastgele atanmıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin not ortalamalarına bakıldığında, deney grubunun not ortalamasının kontrol grubunun not

ortalamasından az miktar yüksek olduğu görülse de bu durumun araştırma sonuçlarını olumsuz derecede etkileyecek bir fark olmadığı düşünülmüştür.

Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı Tablo 4.'te sunulmuştur.

Tablo 4.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	12	13	25
Erkek	13	12	25
Toplam	25	25	50

Araştırmaya deney grubunda katılan öğrencilerin 12'si kız, 13'ü erkektir; kontrol grubunda katılan öğrencilerin ise 13'ü kız 12'si erkektir. Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımlarının hemen hemen aynı sayıda olduğu görülmektedir. Bu durumdan hareketle her iki grupta yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımlarının araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için uygun bir zemin hazırladığı söylenebilir.

Anne - baba eğitim durumu

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, anne ve babalarının eğitim durumlarıyla ilgili bilgiler Tablo 5.'te sunulmuştur.

Tablo 5.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne ve Babalarının Eğitim Durumları

Grup	Eğitim Durumu	Anne	Baba
Deney	İlkokul	17	4
	Ortaokul	5	8
	Lise	2	12
	Üniversite	1	1

	Diğer	-	-
	İlkokul	16	5
	Ortaokul	4	8
Kontrol	Lise	4	10
	Üniversite	1	2
	Diğer	-	-
	Toplam	50	50

Deney grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin eğitim durumları şu şekildedir: İlkokul mezunu 17 kişi, ortaokul mezunu 5 kişi, lise mezunu 2 kişi ve üniversite mezunu 1 kişi. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin eğitim durumları ise şu şekildedir: İlkokul mezunu 16 kişi, ortaokul mezunu 4 kişi, lise mezunu 4 kişi ve üniversite mezunu 1 kişi. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumlarının birbirinden çok da farklı olmadığı görülmektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin babalarının eğitim durumu şu şekildedir: İlkokul mezunu 4 kişi, ortaokul mezunu 8 kişi, lise mezunu 12 kişi ve üniversite mezunu 1 kişi. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin babalarının eğitim durumları ise şu şekildedir: İlkokul mezunu 5 kişi, ortaokul mezunu 8 kişi, lise mezunu 10 kişi ve üniversite mezunu 2 kişi. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumlarının da birbirine oldukça yakın olduğu görülmüştür.

Tabloda ortaya konulan verilere bakılarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin anne ve babalarının eğitim durumları açısından araştırmanın sonucunu etkileyecek bir farklılığın söz konusu olmayacağı söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama araçlarının hazırlanmasında alanyazın taraması yapılmıştır. Bu çalışmanın içeriğiyle doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili görülen çalışmalar analiz

edilmiş ve mevcut çalışmada işe yarayacak veri toplama araçlarının geliştirilmesi ya da edinilmesi yoluna gidilmiştir.

Veri toplama araçları

Araştırmada katılımcılardan veri toplamak için kullanılan araçlar aşağıda verilmektedir:

- 8. sınıf öğrencilerinin bilgi seviyelerini yoklamak için “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” (bkz. Ek 1),
- 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek için “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” (bkz. Ek 2),
- 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek için “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” (bkz. Ek 3).

Araştırma sürecinde veri toplamak için kullanılan ölçme araçları ve materyaller hakkında ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur.

Cümle Çeşitleri Başarı Testi

Uygulama sürecinin başında ön test, sonunda son test ve daha sonra kalıcılık testi olarak uygulanan bu araç; sürecin başında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri” konusu ile ilgili ön bilgilerini test etmek, grupların seviyesini kıyaslamak; süreç sonunda öğrencilerin öğrenmelerindeki değişimi ve süreçte kullanılan yöntemin etkililiğini ortaya koymak ve süreçten daha sonra öğrenilen bilgilerin ne derece kalıcı olduğunu ortaya çıkarmak için geliştirilmiştir. Bu test çalışmaya başlamadan önce her iki gruba da ön test olarak uygulanmış ve öğrencilerin “Cümle Çeşitleri” ile ilgili kazanımların ne kadarına sahip olduğu ve grupların seviyesinin ne durumda olduğu tespit edilmiştir. Aynı test her iki gruba çalışma sonunda son test olarak uygulanmış ve süreçte elde ettikleri kazanımların durumu ile grupların seviyesindeki değişim belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama sürecinden 1 ay sonra tekrar gruplara uygulanan test ile uygulama sürecinde elde edilen kazanımların kalıcılığının ne derece sağlandığı ölçülmeye çalışılmıştır. Bu araç uygulamayı yürüten araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” nin hazırlanma sürecinde öncelikle “Cümle Çeşitleri” konusu ile ilgili alan yazın taraması yapılmış ve bulunan çalışmalar incelenmiştir. “Cümle Çeşitleri” konusunun kazanımları Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2015) vasıtasıyla belirlenmiş ve kapsam geçerliliği göz önünde bulundurularak 25 sorudan oluşan bir ön deneme testi oluşturulmuştur. Soruların oluşturulmasında önceki yıllarda TEOG sınavında konuyla ilgili çıkmış sorular ve Milli Eğitim Bakanlığının 8. sınıf öğrencileri için hazırlayıp e-kurs modülünde yayınladığı “Kazanım Kavrama Testleri” esas alınmıştır.

Hazırlanan başarı testi Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalından 1 öğretim üyesi ve Milli Eğitim Bakanlığında 2 Türkçe öğretmeni olmak üzere toplamda 3 uzman tarafından incelenmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenleme ve düzeltmeler yapılmıştır.

Geliştirilen başarı testi madde analizi için araştırmanın uygulanacağı Yunus Emre Ortaokulu ile aynı çevre koşullarında bulunan başka bir devlet okulunda konuyu daha önceden öğrenmiş 100 kişilik 8. sınıf öğrencilerine pilot olarak uygulanmıştır.

Uygulama sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamında bir paket programla analiz edilmiştir. Yapılan analizde Kuder-Richardson 20 (KR-20) iç tutarlılık katsayısı 0.88 olarak bulunmuştur.

Test maddelerinin ayırtıcılık gücü -1 ile +1 arasında değişmektedir. Madde ayırt ediciliğinin yüksek olması testin geçerliliğini arttırmaktadır. Kesin çizgiler koymamakla birlikte madde ayırt etme gücü indeksi şu şekilde değerlendirilebilir:

0.40 ve daha büyük: Oldukça iyi bir madde.

0.30 – 0.39: İyi bir madde fakat daha da geliştirilebilir.

0.20 – 0.29: İyi bir madde değil düzeltilmeli ve geliştirilmeli.

0.19 ve daha küçük: Testte kullanılmayacak kadar zayıf madde, düzeltilemiyorsa testten atılmalı. (Tekin, 2003).

Madde güçlüğü'nün 0.50' ye yakına olmak üzere 0,20 ile 0,80 arasında olması, ayırtıcılığın ise doğru yönde olmak koşulu ile olabildiğince yüksek olması gerekmektedir (D.A. Özçelik, 2010).

Elde edilen madde analizi sonuçlarına göre madde ayırt etme indeksi düşük olan 5 madde testten çıkarılmış ve 20 maddelik çoktan seçmeli test elde edilmiştir (bkz. Ek-1). Yapılan ikinci analiz sonucunda hazırlanan başarı testinin KR-20 iç tutarlılık katsayısının 0.88 olduğu görülmüştür. Bu testin güvenilir olduğu söylenebilir (D.A. Özçelik, 1998). Bu değerlere bakılarak ölçekteki maddelerin ölçülmek istenen davranışı ölçmek için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Hazırlanan 20 soruluk başarı testi 0-100 puan arasında puanlanmış olup her doğru cevap için 5 puan verilmiştir. Yanlış cevaplar ve boş bırakılan sorular puan getirmemektedir.

Hazırlanan başarı testi sorularının kazanımlara göre dağılımı Tablo 6.'da, soruların madde güçlük ve madde ayırt edicilik değerlerine ilişkin istatistiksel bilgiler ise Tablo 7.'de sunulmuştur.

Tablo 6.
“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Sorularının Konunun Kazanımlarına Göre Dağılımı

Alt Öğrenme Alanı	Kazanımlar	Sorular
Yüklemin Türüne Göre Cümleler	İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.	2, 4, 5, 11, 17, 19, 20
Yüklemin Yerine Göre Cümleler	Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.	5, 6, 11, 13, 17
Yüklemin Anlamına Göre Cümleler	İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır. Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.	5, 10, 15, 16, 17

Yüklemin Yapısına Göre Cümleler	Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar.	1, 3, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 17, 18, 20
---------------------------------	---------------------------------------	---------------------------------------

Tablo 6. incelendiğinde “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” sorularının “Yüklemin Yapısına Göre Cümleler” kazanımında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durumun sebebi 8. sınıf öğrencilerinin girmiş oldukları merkezi sınavlarda konuyla ilgili gelen soruların bu kazanımda yoğunlaşıyor olmasıdır. Çalışmadan önceki yıllarda yapılmış merkezi sınavlar incelenmiş ve “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” sorularının kazanımlara göre dağılımında bu husus esas alınmıştır.

Tablo 7.
“Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Maddelerinin Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksleri

Maddeler	Madde Güçlük İndeksi (pj)	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (rjx)
Madde 1	0,78	0,48
Madde 2	0,73	0,62
Madde 3	0,56	0,53
Madde 4	0,80	0,47
Madde 5	0,86	0,45
Madde 6	0,65	0,66
Madde 7	0,72	0,67
Madde 8	0,86	0,45
Madde 9	0,78	0,68
Madde 10	0,73	0,30
Madde 11	0,65	0,81
Madde 12	0,58	0,56

Madde 13	0,79	0,57
Madde 14	0,62	0,65
Madde 15	0,76	0,39
Madde 16	0,73	0,67
Madde 17	0,64	0,62
Madde 18	0,62	0,32
Madde 19	0,54	0,70
Madde 20	0,55	0,45

Bu sonuçlara göre, testin amaca hizmet eder nitelikte olduğu düşünülmüş ve araştırmada “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” olarak kullanılmıştır.

Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek için 2014 yılında Topçuoğlu Ünal ve Köse tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (bkz. Ek-2). Bu ölçme aracı, kapsam geçerliği alanında uzman kişilerin görüşleriyle sağlanan 27 maddelik 5’li Likert tipi ölçektir. Ölçme aracının yapı geçerliliğinin sağlanması amacıyla 251 öğrenciye açımlayıcı faktör analizi ve 207 kişiye doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğinin ölçülmesi amacıyla başvuru Cronbach Alfa İç Tutarlılık katsayısı .915 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kullanımı için ölçek sahibinden yasal izin alınmıştır. Ölçek deney ve kontrol gruplarına uygulama sürecinden önce ön test, uygulama sürecinden sonra ise son test olarak verilmiştir. Bu ölçek, uygulama başlamadan önce her iki grubun Türkçe dersine yönelik tutumlarının eşit olup olmadığını, uygulama sonrasında ise deney ve kontrol gruplarında uygulanan farklı yöntemlerin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini karşılaştırmak amacıyla kullanılmıştır.

Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin etkileşimli tahtaya yönelik tutumlarını belirlemek için 2016 yılında Topçuoğlu Ünal ve Tayfa tarafından geliştirilen “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (bkz. Ek-3). Kapsam geçerliği alanında uzman kişilerin görüşleri alınarak sağlanan ve taslak olarak 20 maddeden oluşan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında bir devlet okulunda öğrenim gören 150 öğrenciyeye uygulanarak yapılmıştır. Yapı geçerliği için uygulanan faktör analizi ile binişik olan 4 madde çıkarılıp 16 maddeden oluşan ve faktör yükleri .816 - .519 arasında, toplam varyansın %54.679’unu açıklayan 3 alt boyutlu 5’li Likert tipi bir ölçek elde edilmiştir. Ölçek maddelerinin 10 tanesi olumlu 6 tanesi olumsuz ifade içermektedir. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin değeri (.88), Barlett testi anlamlılık değeri ($\chi^2=1296,143$; $sd=190$, $p<.000$) şeklinde bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach-alpha iç tutarlılık katsayısı .871’dir. Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları, ölçeğin kullanılabilir özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Bu ölçek, uygulama başlamadan önce etkileşimli tahta ile uygulama süreci gerçekleştirilecek olan deney grubuna uygulanmış ve bu grubun uygulama öncesi Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutumu belirlenmiştir. Uygulama süreci sonunda yine aynı gruba uygulanan ölçekle yapılan çalışmanın deney grubunun Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutumunda bir değişikliğin olup olmadığına bakılmıştır.

Uygulama

Çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde Mart ve Nisan aylarında, 6 hafta süresince, haftada 2 ders saati olmak üzere toplamda 12 ders saatinde gerçekleştirilmiş, araştırmacının görev yaptığı okulda bulunan 8. sınıflardan seçilen deney ve kontrol gruplarıyla yürütülmüştür. Her iki grup da uygulamanın içeriği hakkında bilgilendirilmiş ve grupların uygulamaya katılmak için istekli oldukları görülmüştür. Uygulama süreci başlamadan önce uygulamanın içeriği hakkında İl Milli Eğitim Müdürlüğüne ayrıntılı bilgilendirme sunulmuş ve uygulama yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır (bkz. Ek-5).

Çalışmada “Cümle Çeşitleri” konusu deney grubuna etkileşimli tahta kullanılarak, kontrol grubuna ise etkileşimli tahta kullanılmadan geleneksel

yöntemler kullanılarak işlenmiştir. Araştırmayı iki grupta da araştırmacı yürütmüştür. Bu sayede öğretmen değişikliğinden kaynaklanacak ve uygulamanın sonucunu olumsuz yönde etkileyebilecek durumların önüne geçildiği düşünülmektedir.

Araştırmanın uygulamasında “Cümle Çeşitleri” konusunun seçilmesinin nedeni, çalışmanın yapıldığı tarih ile bu konunun yıllık plana göre işleniş tarihi bakımından aynı zamana denk gelmesidir. Ayrıca öğrenciler 8. sınıfa gelene kadar bu konuyu tam olarak daha önceki sınıf kademelerinde hiç görmemektedirler. Yani çalışma grupları konuyu ilk olarak bu çalışma sırasında öğrenmektedir. Bu durum çalışmanın sonuçlarının olumsuz etkilenmemesi adına önem arz etmektedir. Bir başka açıdan düşünüldüğünde konu öğrencilerin aktif olarak birçok etkinliğe katılabileceği alt öğrenme alanları içermektedir. Bu tür bir konunun etkileşimli tahtanın kullanıldığı derslerle işlenmesinin etkileşimli tahtanın etkilerini daha net gösterebileceği düşünülmüştür.

Grupların belirlenmesinin ardından deney ve kontrol gruplarına “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ve “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön testleri uygulanmış ayrıca uygulamanın etkileşimli tahta ile sürdürüleceği deney grubuna “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” ön test olarak uygulanmıştır. Ardından “Cümle Çeşitleri” konusu deney grubuna etkileşimli tahta kullanılarak işlenmiş, aynı konu kontrol grubuna ise etkileşimli tahta kullanılmadan geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Uygulama süreci sonunda aynı testler gruplara son test olarak uygulanmış ve yapılan uygulamanın etkileri üzerinde istatistiki sonuçlara ulaşılmıştır. Uygulamanın sonlandırılmasından dört hafta sonra “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” her iki gruba da tekrar uygulanarak uygulama sürecinde verilen kazanımların kalıcılığı ölçülmüştür.

Deney grubunda materyal olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilmiş olan farklı sınıf kademelerine ait konu anlatım videoları, interaktif etkinlikler, çalışma kâğıtları, çoktan seçmeli sorular gibi birçok materyal barındıran “Eğitim Bilişim Ağı” kısaca “EBA” sistemi kullanılmıştır. Sisteme www.eba.gov.tr adresinden erişim sağlanabilmektedir. Bunun yanında öğrencilere konuyla alakalı çoktan seçmeli kazanım değerlendirme sınavları da yine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kullanıma sunulan EBA sisteminin alt konu testleri bölümlerinden sağlanmıştır.

Kontrol grubunda materyal olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında ortaokullarda kaynak olarak kullanılması için öğrencilere dağıttığı "8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı" (Demirel ve Özbay, 2016a) ve "8.Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı" (Demirel ve Özbay, 2016b) kullanılmıştır. Konu anlatımı öğretmen tarafından düz tahta kullanılarak ve sunuş yoluyla yapıldıktan sonra çalışma kitabında bulunan konuyla ilgili etkinlikler öğrencilere yaptırılmış ve konunun pekişmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında kontrol grubu öğrencilerine de konuyla alakalı çoktan seçmeli kazanım değerlendirme sınavları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kullanıma sunulan EBA sisteminin "e-kurs" modülünden sağlanmıştır. Modüle <https://ekurs.eba.gov.tr> adresinden erişim sağlanabilmektedir. Modülde yayınlanan kazanım değerlendirme testleri çıktı alınıp çoğaltılmak yoluyla kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı uygulama sürecini içeren 6 haftalık bir ders planı hazırlanmıştır. Planın hazırlanması aşamasında uzman görüşü alınıp gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son şekli verilip uygulanan ders planı Tablo 8.'de sunulmuştur.

Tablo 8.
"Cümle Çeşitleri" Konusu Deney ve Kontrol Grubu için 6 Haftalık Ders İşleyiş Planı

Ay	Hafta	Saat	Deney Grubu	Kontrol Grubu
			-Öğrencilerin yapılacak çalışmayla ilgili bilgilendirilmeleri.	-Öğrencilerin yapılacak çalışmayla ilgili bilgilendirilmeleri.
		1 Saat	-“Cümle Çeşitleri Optik Başarı Testi”nin ön test olarak uygulanması (bkz. Ek-1).	-“Cümle Çeşitleri Optik Başarı Testi”nin ön test olarak uygulanması (bkz. Ek-1).
Mart	4. Hafta		-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin ön test olarak uygulanması (bkz. Ek-2).	-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin ön test olarak uygulanması (bkz. Ek-2).
		1 Saat	-“Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin ön test olarak uygulanması (bkz. Ek-3).	

		-Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin kontrol edilmesi ve konuya temel teşkil edecek “isim, fiil, fiilimsi ve cümlenin öğeleri” gibi eski bilgi ve konuların hatırlatılması.	-Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin kontrol edilmesi ve konuya temel teşkil edecek “isim, fiil, fiilimsi ve cümlenin öğeleri” gibi eski bilgi ve konuların hatırlatılması.
		İlgili Kazanım: İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.	İlgili Kazanım: İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.
5. Hafta			
	1 Saat	-Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “İsim ve Fiil Cümleleri” adlı konu anlatım videosunun izlenmesi. - Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “İsim ve Fiil Cümlelerini Belirleme” adlı etkinliğin uygulanması (bkz. Ek-4,1).	-Beyaz tahtada “İsim ve Fiil Cümleleri” adlı konunun öğrencilere anlatılması. -Milli Eğitim Bakanlığının dağıtmış olduğu öğrenci çalışma kitabından sayfa 96’daki 10, 11 ve 12. etkinliklerin uygulanması (bkz. Ek-4.9).
		İlgili Kazanım: Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.	İlgili Kazanım: Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.
	1 Saat	-Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Kurallı ve Devrik Cümleler” adlı konu anlatım videosunun izlenmesi. - Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Kurallı ve Devrik Cümleleri Belirleme” adlı etkinliğin uygulanması (bkz. Ek-4,2).	-Beyaz tahtada “Kurallı ve Devrik Cümleler” adlı konunun öğrencilere anlatılması. - Milli Eğitim Bakanlığının dağıtmış olduğu öğrenci çalışma kitabından sayfa 68’deki 13. ve 101’deki 12 ve 13. etkinliklerin uygulanması (bkz. Ek-4,10).
NİSAN			
1. Hafta			
		İlgili Kazanım: Cümlenin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar.	İlgili Kazanım: Cümlenin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar.
		-Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Olumlu ve Olumsuz Cümleler” adlı konu anlatım	-Beyaz tahtada “Olumlu ve Olumsuz Cümleler” adlı konunun öğrencilere anlatılması.

		videosunun izlenmesi.	- Ders öğretmeni tarafından hazırlanan cümlenin anlam özellikleriyle ilgili çalışma kâğıdının uygulanması (bkz. Ek-4,11).
1 Saat		- Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Olumlu ve Olumsuz Cümleleri Belirleme” adlı etkinliğin uygulanması (bkz. Ek-4,3).	- Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu “Cümle Türleri 1” adlı kazanım kavrama testinin uygulanması (bkz. Ek-4,12).
		- Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Yüklemine ve Anlamına göre Cümleler” adlı alt konu testinin uygulanması (bkz. Ek-4,4).	
		İlgili Kazanım: Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. (Basit Cümleler ve Birleşik Cümleler)	İlgili Kazanım: Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. (Basit Cümleler ve Birleşik Cümleler)
1 Saat		-Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Yapısına göre Cümleler” adlı konu anlatım videosunun izlenmesi. Basit cümleler ve birleşik cümleler üzerinde durulması.	-Beyaz tahtada “ Basit Cümleler ve Birleşik Cümleler ” adlı konuların öğrencilere anlatılması.
		- Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Cümle Türlerini Belirleme” adlı etkinliğin uygulanması (bkz. Ek-4,5).	- Milli Eğitim Bakanlığının dağıtmış olduğu öğrenci çalışma kitabından sayfa 68’deki 12. ve 106 ’daki 13, 14. etkinliklerin uygulanması (bkz. Ek-4,13).
2.Hafta		İlgili Kazanım: Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. (Sıralı Cümleler)	İlgili Kazanım: Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. (Sıralı Cümleler)
1 Saat		-Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Yapısına göre Cümleler” adlı konu anlatım videosunun izlenmesi. Sıralı cümleler üzerinde durulması.	-Beyaz tahtada “ Sıralı Cümleler ” adlı konunun öğrencilere anlatılması.
		- Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Yapılarına göre Cümle Türlerini Belirleme” adlı etkinliğin uygulanması (bkz. Ek-4,6).	- Milli Eğitim Bakanlığının dağıtmış olduğu öğrenci çalışma kitabından sayfa106’daki 16. ve sayfa 118 ’deki 12 ve 13. etkinliklerin uygulanması (bkz. Ek-4,14).

		İlgili Kazanım: Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. (Bağlı Cümleler)	İlgili Kazanım: Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar. (Bağlı Cümleler)
		-Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Yapısına göre Cümleler” adlı konu anlatım videosunun izlenmesi. Bağlı cümleler üzerinde durulması.	-Beyaz tahtada “Bağlı Cümleler ” adlı konunun öğrencilere anlatılması.
3. Hafta	1 Saat	- Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Doküman” dan “Bağlı Cümleler” ile ilgili çalışma kağıdı etkinliği uygulanması (bkz. Ek-4,7).	- Milli Eğitim Bakanlığının dağıtmış olduğu öğrenci çalışma kitabından sayfa 106’daki 15. ve sayfa 109’daki 11.etkinliğin uygulanması (bkz. Ek-4,15).
		- Etkileşimli tahta aracılığı ile “EBA Ders” ten “Yapılarına göre Cümleler” adlı alt konu testinin uygulanması (bkz. Ek-4,8).	- Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu “Cümle Türleri 2” adlı kazanım kavrama testinin uygulanması (bkz. Ek-4,16).
	1 Saat	-Konunun tamamıyla ilgili genel tekrar yapılması.	-Konunun tamamıyla ilgili genel tekrar yapılması.
		-“Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin tekrar uygulanması.	-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin tekrar uygulanması.
4. Hafta	1 Saat	-“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin tekrar uygulanması.	
	1 Saat	-“Cümle Çeşitleri Optik Başarı Testi”nin son test olarak uygulanması.	-“Cümle Çeşitleri Optik Başarı Testi”nin son test olarak uygulanması.

Araştırmanın deneysel uygulama süreci 20 Mart 2017-28 Nisan 2017 tarihleri arasında toplam altı haftada tamamlanmıştır.

Kontrol grubunda ders işlenişi

Kontrol grubunda dersler Türkçe Dersi Öğretim Programına göre işlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında ortaokul 8. sınıf öğrencilerine dağıttığı ders kitabından ve öğrenci çalışma

kitabındaki etkinliklerden faydalanılarak konu kontrol grubuna kavratılmaya çalışılmıştır. Ders başlarında konuyla ilgili ön bilgiler öğretmen tarafından verilmiş ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri kontrol edilmiştir. Daha sonra konu beyaz tahta kullanılarak sunuş ve soru cevap gibi yöntemlerle öğrencilere aktarılmıştır. Konunun aktarımından sonra öğrenci çalışma kitaplarındaki konuyla ilgili etkinlikler bizzat öğrenciler tarafından doldurulmuş ve sınıfla tüm etkinlikler cevaplandırılmıştır. Aşağıda kontrol grubunda ders işleniş ile ilgili bazı fotoğraflar verilmiştir (Fotoğraf 1.).



Fotoğraf 1. Kontrol Grubunda Ders İşleniş

Deney grubunda ders işleniş

Deney grubunda dersler de yine kontrol grubunda olduğu gibi konuyla ilgili Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar doğrultusunda işlenmiştir. Kontrol grubundan farklı olarak deney grubunda derslerin işleniş esnasında etkileşimli tahta kullanılmıştır. Konu deney grubu öğrencilerine Milli Eğitim Bakanlığının EBA sisteminde mevcut olan konu anlatım videoları ile kavratılmaya çalışılmıştır. Videolar izlenirken duraksamalar yapılmış ve ders öğretmeni bazı bölümlerde gerekli gördüğü açıklamaları yapmıştır. Konunun anlatım sürecinden sonra aynı sistemde yer alan konuyla ilgili etkinlikler etkileşimli tahtada açılmış ve öğrencilerin tahtaya kalkıp bizzat katılmaları suretiyle uygulanmıştır. Aşağıda deney grubunda ders işleniş ile ilgili bazı fotoğraflar verilmiştir (Fotoğraf 2.).



Fotoğraf 2. Deney Grubunda Ders İşlenişi

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilere ulaşılmıştır. Nicel verilerin istatistiksel analiz işlemlerinde $p < 0.05$ güven aralığında ilişkili-ilişkisiz t-testleri kullanılmıştır.

Cümle Çeşitleri Başarı Testi ile elde edilen verilerin analizi

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere “Cümle Çeşitleri” konusunda öğrenme düzeylerini belirlemek üzere 20 soruluk bir başarı testi uygulanmıştır. “Cümle Çeşitleri Başarı Testi”nin değerlendirilmesi 100 puan üzerinden yapılmıştır. Verilen her doğru cevaba 5 puan verilmiş, yanlış yapılan ya da boş bırakılan sorulara 0 puan verilmiştir. Öğrencilerin bu testten elde ettikleri başarı puanları istatistik programına girilmiştir. Kontrol grubu ön test ve son test başarı puanları ilişkili gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Deney grubu ön test-son test başarı puanları da aynı şekilde ilişkili gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. İlişkili t-testinin, ilişkili iki ölçüm ya da puanların elde edildiği deneysel çalışmalarda kullanılması uygundur. İlişkili ölçümler deseni; aynı deneklerin tekrar tekrar ölçümleri ya da eşleştirilmiş örneklemden elde edilen ölçümler olduğunda kullanılabilir (Büyüköztürk, 2016). Deney ve kontrol grubu ön test başarı puanları $p < 0.05$ güven aralığında bağımsız gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Benzer şekilde kontrol ve deney grubu son test başarı puanları bağımsız gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. İlişkisiz t-

testi, deneysel bir araştırmada tarafsız atanan iki grupta aynı içerik ile fakat ayrı yöntemlerle eğitim yapılması ve çalışmanın sonunda, bu iki farklı yöntem arasında etkililiğin değerlendirilmesi için kullanılabilir (Büyüköztürk, 2016). Uygulamanın tamamlanmasından yaklaşık 1 ay sonra uygulama sürecinde öğrencilerin elde ettikleri kazanımların ne derece kalıcı olduğunu ölçmek amacıyla her iki gruba da aynı test tekrar uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki zaman, ölçülen davranışa ve hedef kitleye göre farklılık gösterebilmekle beraber hemen hemen 1 aylık bir srenin genellikle uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2016). Kontrol grubu son test ve kalıcılık testi başarı puanları ilişkili gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Deney grubu son test–kalıcılık testi başarı puanları da aynı şekilde ilişkili gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu kalıcılık testi başarı puanları bağımsız gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Türkçe Dersine Yönelik Tutum leği ile elde edilen verilerin analizi

Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik ilk ve son tutumlarını belirlemek amacıyla uygulama öncesinde ve sonrasında ‘‘Türkçe Dersine Yönelik Tutum leği’’ uygulanmıştır. Öğrencilerin lekteki ‘‘Tamamen Katılıyorum’’, ‘‘Katılıyorum’’, ‘‘Kararsızım’’, ‘‘Katılmıyorum’’, ‘‘Hiç Katılmıyorum’’ seçeneklerinden bir tanesini işaretlemesi istenmiştir. Her soru için ‘‘Tamamen Katılıyorum’’ seçeneğini işaretleyen ğrenci 5, ‘‘Katılıyorum’’ seçeneğini işaretleyen öğrenciye 4, ‘‘Kararsızım’’ seçeneğini işaretleyen öğrenciye 3, ‘‘Katılmıyorum’’ seçeneğini işaretleyen öğrenciye 2, ‘‘Hiç Katılmıyorum’’ seçeneğini işaretleyen öğrenciye 1 puan verilmiştir. Bu yolla öğrencilerin tutum puanları hesaplanmıştır. Elde edilen deney grubu ön test ve son test tutum puanları, ilişkili gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Kontrol grubu ön test ve son test tutum puanları da ilişkili gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu ön test tutum puanları bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Aynı şekilde deney ve kontrol grubu son test tutum puanları da bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir.

Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği ile elde edilen verilerin analizi

Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersinde etkileşimli tahtaya yönelik ilk ve son tutumlarını belirlemek amacıyla uygulama öncesinde ve sonrasında “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçekteki “Kesinlikle Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” seçeneklerinden bir tanesini işaretlemesi istenmiştir. Her soru için “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenci 5, “Kısmen Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 4, “Kararsızım” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 3, “Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 2, “Hiç Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 1 puan verilmiştir. Bu yolla öğrencilerin Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutum puanları hesaplanmıştır. Elde edilen deney grubu ön test ve son test tutum puanları, ilişkili gruplar t-testi ile analiz edilmiştir.

Dördüncü Bölüm

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde yapılan araştırmanın problem durumuna göre oluşturulan alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar değerlendirilmiştir.

Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımının ders başarısına ve tutuma etkisini araştırmak üzere yapılan, örneklem grubu olarak 25 kişi kontrol, 25 kişi deney grubu olmak üzere toplam 50 kişilik 8. sınıf öğrencisiyle sürdürülen çalışma neticesinde elde edilen veriler ve bu verilerin yorumlanması aşağıda sunulmuştur.

Normal Dağılıma Uygunluk Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığının tespit edilmesi, bu verilerin analizinde hangi istatistiksel işlemin kullanılacağına belirlenmesinde yol gösterici olacaktır. Bu sebeple verilerin analizine geçilmeden önce normallik dağılımlarına bakılmış ve uygulanacak istatistiksel yöntemler buna göre belirlenmiştir.

Ön test, son test ve kalıcılık testi verilerinin normalliği

Araştırma verilerindeki puanların normalliğe uygunluğunun incelenmesinde çalışmanın yapılacağı grupların mevcudu 50 kişiden az ise Shapiro-Wilks, 50 kişiden fazla ise Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi kullanılabilir. Hesaplanan p-değerinin $\alpha = .05$ 'den büyük olması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılıma uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2016). Çalışmanın sürdürüldüğü grup büyüklüğü 25 öğrenci kontrol, 25 öğrenci deney grubunda olmak üzere toplamda 50 öğrenciden oluşmaktadır. Bu sebeple verilerin normallik dağılımının tespiti için Shapiro-Wilks testinden faydalanılmıştır.

Tablo 9.'da Deney grubunun uygulanan testlerden aldıkları puanların normalliğinin incelenmesi için yapılan Shapiro-Wilks, testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 9.
Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı

Testler	N	Ortalama	Standart Sapma	Shapiro-Wilks	P
Cümle Çeşitleri Başarı Testi Ön Test	25	50.80	17.42	.960	.405
Cümle Çeşitleri Başarı Testi Son Test	25	78.40	13.51	.966	.541
Cümle Çeşitleri Başarı Testi Kalıcılık	25	77.20	12.75	.954	.310
Türkçe Dersine Yönelik Ön Tutum	25	3.57	0.63	.949	.233
Türkçe Dersine Yönelik Son Tutum	25	3.64	0.59	.962	.461
Etkileşimli Tahtaya Yönelik Ön Tutum	25	3.90	0.74	.949	.235
Etkileşimli Tahtaya Yönelik Son Tutum	25	4.24	0.50	.948	.230

Tablo 9. incelendiğinde,

Deney grubu öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi Ön Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda anlamlılık değerleri .405 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi Son Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda anlamlılık değerleri .541 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi Kalıcılık” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda anlamlılık değerleri .310 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Ön Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda anlamlılık değerleri .233 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Son Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda anlamlılık değerleri .461 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Etkileşimli Tahtaya Yönelik Ön Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda anlamlılık değerleri .235 bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin “Etkileşimli Tahtaya Yönelik Son Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda anlamlılık değerleri .230 bulunmuştur.

Bu değerlerin tamamı 0.05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu için grupların, bahsi geçen testlerden aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 10.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulanan Testlerden Aldıkları Puanların Normallik Dağılımı

TESTLER	N	Ortalama	Standart Sapma	Shapiro-Wilks	P
Cümle Çeşitleri Başarı Testi Ön Test	25	47.40	18.20	.958	.383
Cümle Çeşitleri Başarı Testi Son Test	25	63.80	18.159	.938	.131
Cümle Çeşitleri Başarı Testi Kalıcılık	25	61.00	21.01	.958	.372
Türkçe Dersine Yönelik Ön Tutum	25	3.65	0.47	.978	.853
Türkçe Dersine Yönelik Son Tutum	25	3.54	0.63	.981	.902

Tablo 10. incelendiğinde,

Kontrol grubu öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi Ön Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .383 bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi Son Test” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .131 bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi Kalıcılık” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .372 bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Ön Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .853 bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Son Tutum” puanlarının normalliğini araştırmak için yapılan Shapiro-Wilks testi sonucunda p anlamlılık değerleri .902 bulunmuştur.

Bu değerlerin tamamı 0.05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu için grupların, bahsi geçen testlerden aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarında veriler, normallik varsayımını karşıladığından ilişkili ve ilişkisiz örneklem için t testleri uygulanabilir.

Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorumlar

Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Birinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Birinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 11.’de verilmiştir.

Tablo 11.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Ön test	25	50.80	17.42			
					48	.675	.503
Kontrol	Ön test	25	47.40	18.20			

Tablo 11. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puan ortalamalarının 50.80 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 47.40 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde başarı ön testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında

deney grubu öğrencileri lehine az miktarda yüksek puan görülmekle beraber bu durum bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [t(48)= .675; p= .503]. Bu bulgulara göre deney grubu ile kontrol grubunun araştırma öncesinde aynı düzeyde Türkçe dersi eğitimi aldığı, dolayısıyla grupların birbirine denk olduğu düşünülebilir.

İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

İkinci alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

İkinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımlı örneklem (Paired Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 12.’de verilmiştir.

Tablo 12.
Deney Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Ön test	25	50.80	17.42			
					24	-8.760	.000
Deney	Son test	25	78.40	13.51			

Tablo 12. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puan ortalamalarının 50.80 olduğu ve yine deney grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları son test puan ortalamalarının 78.40 olduğu görülmektedir. Bu durum bağımlı örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır [t(24)= -8.760; p= .000]. Bu bulgulara göre deney grubunda etkileşimli tahta kullanılmasının başarıyı oldukça artırdığı söylenebilir.

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Üçüncü alt problem: Kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Üçüncü alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımlı örneklem (Paired Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 13.’te verilmiştir.

Tablo 13.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Kontrol	Ön test	25	47.40	18.20			
					24	-4.376	.000
Kontrol	Son test	25	63.80	18.15			

Tablo 13. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ön test puan ortalamalarının 47.40 olduğu ve yine kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları son test puan ortalamalarının 63.80 olduğu görülmektedir. Bu durum bağımlı örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır [t(24)= -4.376; p= .000]. Bu bulgulara göre kontrol grubunda etkileşimli tahta kullanılmadan klasik yöntemlerle işlenen derslerin de başarıyı artırdığı söylenebilir.

Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Dördüncü alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Dördüncü alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 14.’de verilmiştir.

Tablo 14.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Son test	25	78.40	13.51			
					48	3.225	.002
Kontrol	Son test	25	63.80	18.15			

Tablo 14. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puan ortalamalarının 78.40 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 63.80 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası başarı son testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine bir fark görülmektedir. Bu durum bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır [$t(48)= 3.225$; $p= .002$]. Deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında uygulama öncesinde anlamlı bir fark görülmezken uygulama sonrasında deney grubu lehine anlamlı fark görülmesi deney grubunda kullanılan etkileşimli tahtanın kontrol grubunda kullanılan klasik tahtaya göre başarıyı daha fazla artırdığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Beşinci alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Beşinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımlı örneklem (Paired Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 15.’te verilmiştir.

Tablo 15.

Deney Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Son Test Puanları ile Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Son test	25	78.40	13.51			
					24	.923	.365
Deney	Kalıcılık	25	77.20	12.75			

Tablo 15. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puan ortalamalarının 78.40 olduğu ve yine deney grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları kalıcılık testi puan ortalamalarının 77.20 olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamalarında son testten aldıkları puan ortalamalarına göre az miktarda düşüş olduğu görülmektedir. Bu düşüşün aradan geçen 4 haftalık süre yüzünden yani zamana bağlı olarak gerçekleştiği ve normal olduğu söylenebilir. Bu durum bağımlı örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [$t(24) = .923$; $p = .365$]. Bu bulgulara göre deney grubunda etkileşimli tahta kullanılarak işlenen Türkçe dersinin kalıcı olduğu sonucuna varılabilir.

Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Altıncı alt problem: Kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Altıncı alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımlı örneklem (Paired Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 16.’da verilmiştir.

Tablo 16.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Son Test Puanları ile Kalıcılık Testi Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Kontrol	Son test	25	63.80	18.15			
					24	1.127	.271
Kontrol	Kalıcılık	25	61.00	21.01			

Tablo 16. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test puan ortalamalarının 63.80 olduğu ve yine kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları kalıcılık testi puan ortalamalarının 61.00 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamalarında da son testten aldıkları puan ortalamalarına göre zamana bağlı denebilecek az miktarda düşüş olduğu görülmektedir. Bu durum bağımlı örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [$t(24)= 1.127$; $p= .271$]. Bu bulgulara göre kontrol grubunda etkileşimli tahta kullanılmadan klasik yöntemlerle işlenen Türkçe dersinin kalıcı olduğu sonucuna varılabilir.

Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Yedinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” kalıcılık testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Yedinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 17.’de verilmiştir.

Tablo 17.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” Kalıcılık Testi Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Kalıcılık	25	77.20	12.75			
					48	3.295	.002
Kontrol	Kalıcılık	25	61.00	21.01			

Tablo 17. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” kalıcılık testi puan ortalamalarının 77.20 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 61.00 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası başarı kalıcılık testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine bir fark görülmektedir. Bu durum bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır [$t(48)=3.295$; $p=.002$]. Deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında uygulama sonrası son testte görülen anlamlı farkın hemen hemen aynı oranda kalıcılık testi sonrasında da deney grubunun lehine görülmesi etkileşimli tahta ile işlenen derslerin klasik yöntemlerle işlenen derslere göre daha kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Sekizinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Sekizinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 18.’de verilmiştir.

Tablo 18.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Ön Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Ön test	25	3.57	.633			
					48	-.514	.609
Kontrol	Ön test	25	3.65	.470			

Tablo 18. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puan ortalamalarının 3.57 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 3.65 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinde Türkçe dersine yönelik tutum ön testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında kontrol grubu öğrencileri lehine az miktarda yüksek puan görülmekle beraber bu durum bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [$t(48) = -.514$; $p = .609$]. Bu bulgulara göre deney grubu ile kontrol grubunun araştırma öncesinde Türkçe dersine yönelik tutumlarının hemen hemen aynı olduğu söylenebilir.

Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Dokuzuncu alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Dokuzuncu alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımlı örneklem (Paired Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 19.’da verilmiştir.

Tablo 19.

Deney Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Ön test puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Ön test	25	3.57	.633			
					24	-.863	.396
Deney	Son test	25	3.64	.598			

Tablo 19. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puan ortalamalarının 3.57 olduğu ve yine deney grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları son test puan ortalamalarının 3.64 olduğu görülmektedir. Deney grubunda uygulama sonrası Türkçe dersine yönelik tutumun az miktarda arttığı gözlemlense de bu durum bağımlı örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [$t(24) = -.863$; $p = .396$]. Bu bulgulara göre deney grubunda etkileşimli tahta kullanılmasının Türkçe dersine yönelik tutumu anlamlı düzeyde arttırmadığı sonucuna ulaşılabilir. Dersine yönelik tutum öğrencilerde uzun yıllar boyunca çok farklı değişkenlerin etkisiyle olumlu ya da olumsuz yönlerde şekil alarak oluşmaktadır. Etkileşimli tahtanın deney grubunda Türkçe dersine yönelik tutumu az da olsa artırdığı fakat bu durumun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bunun sebebi çalışmanın 6 haftalık bir süre içerisinde gerçekleştirilmiş olması olabilir. Bu süre öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını az da olsa yükseltmiş fakat tam olarak etkileyememiştir. Etkileşimli tahta kullanılarak işlenen ders saatleri artırılrsa dersine karşı olan tutum da buna bağlı olarak artabilir.

Onuncu alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Onuncu alt problem: Kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Onuncu alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımlı örneklem (Paired Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 20.'de verilmiştir.

Tablo 20.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Kontrol	Ön test	25	3.65	.470			
					24	1.264	.218
Kontrol	Son test	25	3.53	.632			

Tablo 20. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puan ortalamalarının 3.65 olduğu ve yine kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları son test puan ortalamalarının 3.53 olduğu görülmektedir. Bu durum bağımlı örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [$t(24)= 1.264$; $p= .218$]. Kontrol grubunda uygulama sonrası derse yönelik tutumda istatistiksel olarak anlamlı olmasa da bir düşüş gözlemlenmektedir. Bunun sebebinin öğretmen merkezli olarak sunuş yoluyla, klasik tahta ile işlenen Türkçe dersinin öğrencileri sıkması ve derse karşı tutumlarını olumsuz yönde etkilemesi olabileceği düşünülmektedir.

On birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

On birinci alt problem: Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

On birinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımsız örneklem (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 21.'de verilmiştir.

Tablo 21.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Son Test Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Son test	25	3.64	.598			
					48	.611	.544
Kontrol	Son test	25	3.53	.632			

Tablo 21. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” son test puan ortalamalarının 3.64 olduğu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları puan ortalamalarının 3.53 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası Türkçe dersine yönelik tutum son testinden elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencileri lehine bir fark görülmektedir ancak bu durum bağımsız örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı değildir [t(48)= .611; p= .544]. Türkçe dersine yönelik tutum, uygulama öncesinde klasik yöntemlerle ders işlenecek olan kontrol grubunda deney grubuna göre daha yüksekken uygulama sonrasında etkileşimli tahta ile ders işlenmiş olan deney grubunda kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmıştır. Bu fark her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı olmasa da etkileşimli tahtanın Türkçe dersine karşı olan tutumu olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir.

On ikinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

On ikinci alt problem: Deney grubundaki öğrencilerin “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

On ikinci alt probleme yönelik verileri incelemek ve değerlendirmek amacı ile bağımlı örneklem (Paired Samples) t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 22.’de verilmiştir.

Tablo 22.

Deney Grubu Öğrencilerinin “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” Ön Test Puanları ile Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Grup	Uygulama	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	Ön test	25	3.89	.742			
					24	-2.968	.007
Deney	Son test	25	4.23	.504			

Tablo 22. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puan ortalamalarının 3.89 olduğu ve yine deney grubunda yer alan öğrencilerin aynı testten aldıkları son test puan ortalamalarının 4.23 olduğu görülmektedir. Deney grubunda uygulama sonrası Türkçe dersinde etkileşimli tahtaya yönelik tutum yüksek miktarda artmıştır. Bu durum bağımlı örneklem t-testi .05 anlamlılık düzeyinde de anlamlıdır [$t(24) = -2.968$; $p = .007$]. Bu bulgulara göre etkileşimli tahta kullanılarak işlenen Türkçe derslerinin öğrencilere etkileşimli tahtayı sevdirdiği ve dolayısıyla tahtaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği sonuçlarına ulaşılabilir.

Beşinci Bölüm

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde “Bulgular ve Yorum” bölümünde elde edilen sonuçlara, bu sonuçlara paralellik ya da zıtlık gösteren ilgili alanyazın çalışmalarının karşılaştırılmasına ve tüm sonuçlardan yola çıkarak elde edilmiş önerilere yer verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Eğitimin ve öğretimin kalitesini artırmak amacıyla 2010 yılında başlatılan FATİH Projesi ile ülkemizdeki eğitim ortamlarına hızlı bir şekilde eğitim teknolojileri araç ve gereçleri sağlanmıştır. Bu araç ve gereçlerin başını öğrencilerin derse yönelik kazanımları görerek, duyarak, bizzat uygulamaya katılarak edinmelerini sağlayan ve onları çok yönlü olarak geliştiren etkileşimli tahtalar çekmektedir. Etkileşimli tahtaların eğitim ortamlarına girmesiyle hemen her branştan öğretmen bu tahtalardan faydalanmıştır ve faydalanmaktadır. Bu durum etkileşimli tahtaların geleneksel yöntemlere göre ne derece etkili olduğu, olumlu ve olumsuz taraflarının neler olduğu sorularını da beraberinde getirmiş ve bu konular birçok çalışma için araştırma konusu olmuştur.

Bu çalışmada da Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, Türkçe dersine ve Türkçe dersinde kullanılan etkileşimli tahtaya yönelik tutumlarına etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak gerçekleştirilen ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel çalışma için birbirine denk olduğu uygulanan akademik başarı ve tutum ön testleriyle kanıtlanan bir deney ve bir kontrol grubu seçilmiştir. Türkçe dersindeki “Cümle Çeşitleri” konusu deney grubuna etkileşimli tahta kullanılarak kontrol grubuna ise klasik tahta kullanılarak 6 hafta boyunca işlenmiştir. Araştırmanın başında ve sonunda uygulanan veri toplama araçlarıyla çalışmanın öğrencilerin grup içinde ve gruplar arasındaki akademik başarıları, Türkçe dersine ve Türkçe dersinde etkileşimli tahtaya yönelik tutumları üzerinde ne gibi etkilerinin olduğu araştırılmıştır.

Uygulama öncesinde öğrencilerin akademik başarıları ve hazır bulunuşluk düzeyleri “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” ile ölçülmüş ve gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. İki grubun da akademik olarak birbirine yakın olduğu varsayılarak uygulamaya geçilmiş ve uygulama süreci sonunda aynı test gruplara son test olarak uygulanmıştır.

Son test sonuçları ön test sonuçlarıyla karşılaştırıldığında her iki grubun da aldıkları puanlarda anlamlı derecede artış olduğu görülmüştür. Deney grubunda etkileşimli tahta kullanılarak işlenen ders de kontrol grubunda geleneksel yöntem kullanılarak işlenen ders de akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırmıştır. Alanyazına bakıldığında yapılan hemen her çalışmada hem geleneksel yöntemin hem de etkileşimli tahta kullanımının başarıyı artırdığı görülmüştür (Akdemir, 2009; Aktaş, 2015; Dikmen, 2015; Ekici, 2008, Gençoğlu, 2013; G. Kaya, 2013; Önder, 2015; E. Özçelik, 2015; Öztan, 2012; Şen, 2013; Tiryaki, 2014; Türkoğlu, 2014; Uzun, 2013). Elde edilen bu sonuca karşıt çalışmaya pek rastlanmasa da Ovalı'nın (2011), “İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Anlama Becerisine Etkisi” adlı çalışmasında bilgisayar destekli eğitimin yapıldığı deney grubunun akademik başarı son test sonuçları ön test sonuçlarına göre anlamlı derecede yüksek çıkarken geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubunun son test sonuçları ile ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

Gruplar birbiriyle kıyaslandığında etkileşimli tahtanın kullanıldığı deney grubunun akademik başarı son test puanlarının geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubunun akademik başarı son test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek çıktığı görülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında uygulama öncesinde akademik başarı olarak anlamlı bir fark görülmezken uygulama sonrasında deney grubu lehine anlamlı fark görülmesi deney grubunda kullanılan etkileşimli tahtanın kontrol grubunda kullanılan geleneksel yöntemlere göre başarıyı daha fazla artırdığı kanısını oluşturmaktadır. Alanyazındaki birçok benzer araştırma bu bulguyu destekler niteliktedir. Ovalı'nın (2011), Türkçe dersinde bilgisayar destekli eğitim kullanarak gerçekleştirdiği çalışmasında bilgisayar destekli eğitim yaptığı deney grubu, geleneksel yöntem kullandığı kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde başarı sağlamıştır. Ekici (2008), Akçayır (2011), G. Kaya (2013), Gençoğlu (2013) matematik alanında; Zengin,

Kırılmazkaya ve Keçeci (2012), Aktaş (2015), Öztan (2012), Tercan (2012), Tiryaki (2014) fen ve teknoloji alanında; Şen (2013), İngilizce alanında; Önder (2015), biyoloji alanında; E. Özçelik (2015), fizik alanında yaptıkları çalışmalarda mevcut çalışma sonucuna paralel olarak etkileşimli tahta kullanılan grubun başarı ortalamasının kullanılmayan gruba göre anlamlı düzeyde arttığını tespit etmişlerdir. Alanyazında bu sonuca zıt bulguların bulunduğu çalışmalar az da olsa mevcuttur. Akdemir (2009), “Akıllı Tahta Uygulamalarının Öğrencilerin Coğrafya Ders Başarıları Üzerine Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında her ne kadar etkileşimli tahtanın kullanıldığı deney grubu lehine akademik olarak istatistiksel anlamlı bir sonuç bulamasa da ilgili derste etkileşimli tahta kullanımının kara tahtaya göre akademik başarıyı daha fazla artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Tataroğlu (2009) ve Uzun (2013) matematik alanında yaptıkları çalışmalarında etkileşimli tahta kullanan grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulamamışlardır. Bu çalışmalar incelendiğinde Tataroğlu'nun (2009) çalışmasında ders işlenişini bir gruba etkileşimli tahta ile gerçekleştirirken diğer gruba projeksiyon kullanarak gerçekleştirdiği; Uzun'un (2013) da çalışmasını bir gruba etkileşimli tahta diğer gruba bilgisayar destekli eğitim şeklinde gerçekleştirdiği görülmüştür. Bu durumlardan yola çıkarak adı geçen çalışmalarda etkileşimli tahta lehine anlamlı bir sonuç bulunamamasının nedeninin diğer gruplara da etkileşimli tahtaya yakın bilgisayar ve proje destekli eğitim verilmesi olabileceği düşünülmektedir. Ermiş (2012) ve Türkoğlu (2014) da fen bilgisi alanında yaptıkları çalışmalarında deney grubuna etkileşimli tahta ile kontrol grubuna geleneksel yöntemler ve kara tahta ile eğitim vermelerine rağmen akademik başarı olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark bulamamışlar ve fen ve teknoloji dersinde akıllı tahta kullanılarak öğretim yapılması ile geleneksel yöntemler kullanılarak öğretim yapılmasının öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki akademik başarılarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin uygulama süresince elde ettikleri kazanımların ne ölçüde kalıcı olduğunu ölçmek ve etkileşimli tahta ile gerçekleştirilen öğretimin geleneksel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen öğretime göre kalıcılık açısından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit

etmek amacıyla uygulama bitiminden 4 hafta sonra “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” deney ve kontrol grubu öğrencilerine kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Etkileşimli tahta ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinin “Cümle Çeşitleri Başarı Testi” son test sonuçları ile kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında son testten aldıkları puan ortalamalarının kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamalarından az da olsa düşük olduğu görülmüştür fakat bu düşüş istatistiksel olarak anlamlı değildir. Aynı şekilde geleneksel yöntemlerle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testinden aldığı puan ortalamaları da son testten aldıkları puan ortalamalarına göre az miktarda düşmüştür ve yine bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Her iki grubun da kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamalarının son test puan ortalamalarına göre az miktarda düşmesi son test ile kalıcılık testi arasında geçen 4 haftalık süre içinde konuların az da olsa unutulmasına bağlanabilir. Her iki grupta da kalıcılık testlerinde meydana gelen düşüslere rağmen bu düşüşlerin istatistiksel olarak anlamlı olmayışı göstermektedir ki hem etkileşimli tahta kullanılarak hem de geleneksel yöntemler kullanılarak işlenen Türkçe dersleri öğrencilerde kalıcı olmaktadır. Alanyazın incelendiğinde mevcut çalışmamıza benzer gerçekleştirilmiş deneysel çalışmaların pek azında kalıcılık testine yer verildiği görülmüştür. Ekici (2008), “Akıllı Tahta Kullanımının İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Etkisi” adlı çalışmasında ve Dikmen (2015), “Akıllı Tahtaların Ders Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında kalıcılık testlerine yer vermişlerdir. Çalışmaların sonuçlarında deney grubu ile kontrol grubunun her ikisinde de kalıcılık testi puan ortalamalarında son test puan ortalamalarına göre az miktarda bir düşüş yaşansa da bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar çalışmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Aktaş (2015) da “Fen ve Teknoloji Dersinde Akıllı Tahta Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışmasında kalıcılık testi kullanmıştır. Çalışmasında bizim çalışmamıza benzer olarak deney grubunda kalıcılık testi ile son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamazken bizim çalışmamızdan farklı olarak kontrol grubunda kalıcılık testi ile son test arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulmuştur. Çalışma detaylı incelendiğinde kontrol grubunun son test ve kalıcılık testi her ne

kadar istatistiksel olarak anlamlı çıkmışsa da iki sonucun birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

Gruplar birbiriyle kıyaslandığında etkileşimli tahta ile ders işlenen deney grubunun kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları ile geleneksel yöntemler kullanılarak ders işlenen kontrol grubunun kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle etkileşimli tahta ile işlenen Türkçe derslerinin geleneksel yöntemlerle işlenen Türkçe derslerine göre daha kalıcı olduğu yorumu yapılabilir. Alanyazında aynı sonuca ulaşmış çalışmalar mevcuttur. Ekici (2008), Aktaş (2015) ve Dikmen (2015) çalışmalarında uyguladıkları kalıcılık testlerinde etkileşimli tahtanın öğretim yöntemi olarak kullanıldığı grup lehine istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar bulmuşlar ve etkileşimli tahta ile işlenen derslerin geleneksel yöntemlerle işlenen derslere göre daha kalıcı olduğu sonucuna varmışlardır.

Bu araştırmanın amaçlarından biri de Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımının Türkçe dersine yönelik tutumu ne yönde ve ne derecede etkilediğini ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” veri toplama aracı olarak uygulama başında ve sonunda deney ve kontrol grubuna uygulanarak öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ölçülmeye çalışılmıştır.

Uygulamanın başında “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” her iki gruba da ön test olarak uygulanmıştır. Ölçek sonuçlarına bakıldığında kontrol grubu öğrencilerinin ölçekten aldıkları puan ortalamaları deney grubu öğrencilerinin puan ortalamalarından az miktarda fazla olsa da bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yani her iki grubun da uygulama başında Türkçe dersine olan tutumları hemen hemen aynıdır.

Aynı ölçek uygulamanın sonunda her iki gruba da son test olarak uygulanmıştır. Etkileşimli tahta ile öğretimin yapıldığı deney grubunun uygulama sonrasında bu tutum ölçeğinden aldığı puan ortalamasının uygulama öncesinde aldığı puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç göstermektedir ki Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanılması öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumunu yükseltmektedir. Fakat bu yükseliş yeterli miktarda değildir ki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Türkçe dersine

yönelik tutumun istatistiksel olarak anlamlı şekilde yükselmeyişinin sebebi tutumların uzun yıllar boyunca ve farklı değişkenlerin etkisiyle oluşması olabilir. Mevcut çalışma 6 hafta gibi kısa bir sürede gerçekleştirildiği için öğrencilerde yıllar boyu oluşmuş Türkçe dersine yönelik tutumun bu kadar kısa sürede büyük miktarlarda yükseltilemeyişi normal karşılanabilir. 6 haftalık etkileşimli tahta kullanımı sonunda gözlenen Türkçe dersine yönelik tutum artışına bakıldığında Türkçe derslerinde etkileşimli tahtaya daha fazla yer verilerek Türkçe dersine yönelik tutumun daha da artırılabilceği yorumu yapılabilir. Alanyazın incelendiğinde bu sonuca benzer sonuçlar elde etmiş çalışmalar olduğu kadar bu sonuçla uyuşmayan sonuçlar bulmuş çalışmaların da olduğu görülmüştür. Ekici (2008) matematik dersine yönelik tutumda, Şen (2013) İngilizce dersine yönelik tutumda, Önder (2015), biyoloji dersine yönelik tutumda etkileşimli tahta ile öğretim yaptıkları deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir yükseliş görmemişlerdir. Bu sonuçlar çalışmamızın sonuçları ile uyuşmaktadır. Diğer yandan Gençoğlu (2013) ve Tiryaki (2014) yaptıkları çalışmalarda etkileşimli tahta kullanarak ders işledikleri grupların derse yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı yükseliş bulmuşlardır. Bu sonuçlar ise çalışmamızın sonuçlarıyla uyuşmamaktadır.

“Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” deney grubuna olduğu gibi kontrol grubuna da son test olarak uygulanmıştır. Geleneksel yöntemlerle ders işlenen kontrol grubunun tutum ölçeğinden aldığı son test puan ortalamasının aynı ölçekten aldığı ön test puan ortalamasına göre daha düşük çıktığı gözlemlenmiştir. Uygulama sonunda Türkçe dersine yönelik tutumda meydana gelen bu düşüş her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da yine de düşündürücüdür. Etkileşimli tahtanın kullanıldığı deney grubunda Türkçe dersine yönelik tutum artmışken geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubunda Türkçe dersine yönelik tutum düşmüştür. Bu sonucun oluşmasında uygulama süresi boyunca gruplarda işlenen “Cümle Çeşitleri” konusunun etkileşimli tahta ile çok yönlü olarak daha eğlenceli ve verimli işlenmiş olabileceği, geleneksel yöntemlerin ise bu konuyu öğrencilere aktarmada daha sönük kalmış olabileceği düşünülmektedir. Alanyazına bakıldığında birçok çalışmanın sonucunun mevcut çalışma sonucuyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ovalı (2011), Ekici (2008), Tiryaki (2014), Şen (2013) ve Önder (2015), yaptıkları çalışmalarda geleneksel yöntemler

kullandıkları grupların derse yönelik ön ve son tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulamamışlardır.

Gruplar birbiriyle kıyaslandığında etkileşimli tahta ile ders işlenen deney grubunun Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamasının uygulama öncesinde kontrol grubu tutum puan ortalamalarından daha düşük olmasına rağmen uygulama sonrasında kontrol grubu tutum puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu yükseliş her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da etkileşimli tahtanın Türkçe dersine yönelik tutumu geleneksel yöntemlere oranla yükselttiğinin göstergesidir. Alanyazında bu sonuca benzer olarak Gençoğlu (2013), Şen (2013) ve Önder (2015), yaptıkları çalışmalarda deney ve kontrol grubunun derse yönelik son tutumlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamazken Ovalı (2011), Tataroğlu (2009), Tercan (2012) ve Tiryaki (2014), bizim sonucumuzun aksine yaptıkları çalışmalarda deney grubu ile kontrol grubu arasında derse yönelik son tutumlarda istatistiksel olarak anlamlı farklar bulmuşlardır. Hwang vd. (2006), Schut (2007), Büro (2011), Singht ve Mohamed (2012), Mata vd. (2015) gibi yabancı araştırmacılar da yaptıkları çalışmaların sonuçlarında derslerde etkileşimli tahta kullanımının öğrencilerin derse olan ilgisini, dikkatini, sınıf içi etkileşimi ve derse yönelik tutumu artırdığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Bu çalışmanın bir başka amacı da Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımının öğrencilerin bu derste etkileşimli tahtaya yönelik tutumlarını ne derece etkilediğini ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda etkileşimli tahtanın kullanıldığı deney grubuna uygulama öncesinde ve uygulama sonunda “Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği” ön test ve son test olarak dağıtılmıştır. Uygulanan ölçek sonuçları değerlendirildiğinde deney grubunun Türkçe dersinde etkileşimli tahtaya yönelik tutumunun uygulama sonunda uygulama öncesine göre yüksek düzeyde arttığı görülmüş ve bu artış istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçtan hareketle etkileşimli tahta kullanılarak özenle işlenen Türkçe derslerinin öğrencilere etkileşimli tahtayı sevdirdiği ve öğrencilerin etkileşimli tahtaya yönelik tutumunu artırdığı yorumu yapılabilir. Alanyazına bakıldığında Önder (2015) çalışmasında, biyoloji dersini etkileşimli tahta ile işlediği deney grubu öğrencilerinin etkileşimli tahtaya yönelik ön tutum ve son tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseliş

tespit etmiş ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan ders materyalleri ile akıllı tahta kullanılarak derslerin işlenmesinin öğrencilerin akıllı tahtaya yönelik tutumlarını olumlu yönde yükselttiği yorumunu yapmıştır. Bu sonuç ve yorum bizim çalışmamızla uyusmaktadır. Tataroğlu (2009) da “Matematik Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımının 10. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları, Matematik Dersine Karşı Tutumları ve Öz-Yeterlik Düzeylerine Etkileri” adlı çalışmasında akıllı tahtaya yönelik tutum ile bilgisayar sahibi olma, matematik dersinde teknoloji kullanma isteği, cinsiyet gibi pek çok değişkeni kıyaslamış ve deney grubundaki öğrencilerin matematik dersinde akıllı tahtaya yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır.

Öneriler

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen bulgular dikkate alınarak bu sonuçlara ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde matematik, fen ve teknoloji, fizik, coğrafya, biyoloji, İngilizce, görsel sanatlar gibi birçok branşta bu çalışmaya benzer, etkileşimli tahtanın sınıf ortamlarında deneysel olarak kullanıldığı çalışmalar, mevcut olmasına rağmen ne yazık ki Türkçe alanında benzer çalışmalara rastlanamamıştır. Türkçe alanında yapılacak benzer çalışmalarla daha çeşitli ve güvenilir sonuçların elde edilebileceği ve bunun da alana büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada etkileşimli tahta kullanımının Türkçe dersinde akademik başarıya, bilgilerin kalıcılığına, derse yönelik tutuma ve Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanımına yönelik tutuma etkisi araştırılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda bunların yanında motivasyon, öz yeterlik gibi unsurların da araştırmaya dahil edilmesi faydalı olacaktır.

Bu araştırmada Türkçe dersindeki “Cümle Çeşitleri” konusu esas alınarak ders anlatımı yapılmış ve uygulama süreci büyük ölçüde bu konu üzerinden şekillenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda farklı konuların seçimiyle yapılacak uygulama sonuçlarının benzerlikleri ya da farklılıklarının görülmesi faydalı olacaktır.

Bu araştırmanın uygulama kısmı 6 hafta gibi bir sürede tamamlanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında etkileşimli tahtanın akademik başarı üzerinde etkisi olduğu görülürken Türkçe dersine yönelik öğrenci tutumlarında istatistiksel olarak bir etki bulunamamıştır. 6 haftalık uygulama süresinin Türkçe dersine yönelik tutumu değiştirmek için yeterli uzunlukta olmadığı düşünülmüştür. Bundan sonra yapılacak çalışmaların süresi daha uzun tutularak bu durumda bir farklılık olup olmayacağı ölçülebilir.

Bu çalışmada yalnızca nicel veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçların sebeplerine yönelik daha derinlemesine bilgi sahibi olmak ve etkileşimli tahta üzerine birinci kaynaklardan yorumsal ifadeler sağlamak gibi amaçlar doğrultusunda bundan sonra yapılacak çalışmalarda nicel verilerin yanında nitel verilerin de toplanmasının daha sağlıklı sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Bu çalışma şehir merkezindeki bir okulda ve yalnızca 8. sınıf öğrencileriyle sürdürülmüştür. Farklı bölgelerde ve farklı sınıf kademeleriyle yapılacak benzer çalışmaların faydalı olacağı düşünülmektedir.

Etkileşimli tahtanın öğrencilerin akademik başarısını klasik tahtaya ve geleneksel yöntemlere göre anlamlı düzeyde artırdığı alanyazındaki birçok çalışmanın sonucuyla paralel olarak bu çalışmanın sonucunda da tespit edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle sınıflara etkileşimli tahtaların sağlanması konusuna önem verilmeli ve imkânlar dâhilinde mümkünse her sınıfa etkileşimli tahta kurulumu yapılmalıdır.

Kaynaklar

- Adıgüzel, T., Gürbulak, N. ve Sarıçayır, H. (2011). Akıllı tahtalar ve öğretim uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 457-471.
- Akçayır, M. (2011). *Akıllı tahta kullanılarak işlenen matematik dersinin sınıf öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdemir, E. (2009). *Akıllı tahta uygulamalarının öğrencilerin coğrafya ders başarıları üzerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Akgül, B. (2013). *İlköğretim görsel sanatlar dersinde akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, M., Yücekaya, G. K., ve Dısbudak, K. (2016). Türkiye’de akıllı tahta kullanımına yönelik araştırmalar: Bir içerik analizi çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 73-94.
- Akpınar, E., Aktamış H. ve Ergin, Ö. (2005). Fen bilgisi dersinde eğitim teknolojisi kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *TOJET Ocak 2005 ISSN: 1303-6521* (4), 9.
- Aktaş, S. (2015). *Fen ve teknoloji dersinde akıllı tahta kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve bilgilerin kalıcılığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Alpar, D., Batdal, G. ve Avcı, Y., (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* (7), 19-31.
- Altınçelik, B. (2009). *İlköğretim düzeyinde öğrenmede kalıcılığı ve motivasyonu sağlaması yönünden akıllı tahtaya ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Arıcı, K. (2015). *Eğitimde etkileşimli tahta kullanımına yönelik ortaöğretim öğrencilerinin tutumları* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Bağcı, H. (2013). *Fatih projesi çerçevesinde ortaöğretim öğrencilerinin etkileşimli tahtaya yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Belet, Ş. D. (2006). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bingöl Meşe, E. T. (2010). *Bilgisayar teknolojileri öğretmenlerinin özel alan yeterlilikleri açısından değerlendirmeleri: İzmir ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Biró, P. (2011). Students and the interactive whiteboard. *Acta Didactica Napocensia*, 4, 29-38.
- Boyras, Z. (2008). *Türk eğitim sisteminde eğitim teknolojisinin eğitim - öğretim kalitesine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulduk, S. (2003). *Psikolojide deneysel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, G. (2003). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çakıroğlu Ü. (2013). *Öğretim teknolojilerinin öğrenme ortamlarına entegrasyonu*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelen, F. K., Çelik, A., ve Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-9.

- Çelik, H. C., ve Kahyaoğlu, M. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarının kümeleme analizi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 571-586.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demir, T. (2008). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Journal of International Social Research*, 1(4), 129-148.
- Demirel, A. ve Özbay, V. (2016a). *İlköğretim Türkçe ders kitabı 8*. Ankara: Dikey Yayıncılık.
- Demirel, A. ve Özbay, V. (2016b). *İlköğretim Türkçe öğrenci çalışma kitabı 8*. Ankara: Dikey Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde plan ve değerlendirme öğretme sanatı*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Yağcı, E. (2011). *Anadolu Öğretmen Liseleri için öğretim ilke ve yöntemleri*. MEB: Ankara
- Dikmen, S. (2015). *Akıllı tahtaların ders başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Ediz, İ. (2008). *Bilgisayar destekli eğitimin ilköğretim matematik dersinde kullanımının tarihsel gelişimi* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ekici, F. (2008). *Akıllı tahta kullanımının ilköğretim öğrencilerinin matematik başarılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erden, M ve Akman, Y.,. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Ermiş, U. F. (2012). *Fen ve teknoloji dersinde etkileşimli tahta kullanımının akademik başarıya ve öğrenci motivasyonuna etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gençoğlu, T. (2013). *Geometrik cisimlerin yüzey alanları ve hacmi konularının öğretiminde bilgisayar destekli öğretim ile akıllı tahta destekli öğretimin öğrenci akademik başarısına ve matematiğe ilişkin tutumuna etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gregorcic, B., Etkina, E., & Planinsic, G. (2017). A new way of using the interactive whiteboard in a high school physics classroom: A case study. *Research in Science Education*, 1-25.
- Hwang, W. Y., Chen, N. S., & Hsu, R. L. (2006). Development and evaluation of multimedia whiteboard system for improving mathematical problem solving. *Computers & Education*, 46(2), 105-121.
- İşman, A. (2015). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kahraman, M. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Anadolu Yayıncılık.
- Karakaya, Ç. (2013). *Fatih Projesi kapsamında pilot okul olarak belirlenen ortaöğretim kurumlarında çalışan kimya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterlilikleri* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, G. (2013). *Matematik derslerinde akıllı tahta kullanımının öğrencilerin dönüşüm geometrisi üzerindeki başarılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Kennewell, S., & Beauchamp, G. (2007). The features of interactive whiteboards and their influence on learning. *learning, Media and Technology*, 32(3), 227-241.
- Kılıç, M., Yeşilyaprak, B., (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Koşar, E., Yüksel, S., Özkılıç, R., Avcı, U., Alyaz, Y. ve Çiğdem, H. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kuzgun, Y., Deryakulu, D. (Ed). (2004). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Mata, L., Lazar, G., & Lazar, I. (2016). Effects of study levels on students' attitudes towards interactive whiteboards in higher education. *Computers in Human Behavior*, 54, 278-289.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *2014 yılı bütçe sunuşu TBMM genel kurulu konuşması*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *İlköğretim Türkçe dersi (1- 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016a). *Eğitimde FATİH Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016b). *2017 yılı bütçe sunuşu konuşması TBMM genel kurulu*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Ovalı, T. (2011). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin anlama becerisine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Önder, R. (2015). *Biyoloji dersinde akıllı tahta kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, akıllı tahta kullanımına ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Özçelik, D.A. (1998). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özçelik, D.A. (2010). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özçelik, E. (2015). *Fizik öğretiminde akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısına etkisinin araştırılması* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztan, A. Y. (2012). *Fen ve teknoloji öğretiminde akıllı tahta kullanımının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Pamuk, S., Ülken, A. ve Dilek, N. (2012). Öğretmen adaylarının öğretimde teknoloji kullanım yeterliliklerinin teknolojik pedagojik içerik bilgisi kuramsal perspektifinden incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 415-438.
- Saruhan, S. (2015). *Müzik derslerinde akıllı tahta kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sevim, O., ve Sayır, F. (2017). Türkçe derslerinde akıllı tahta ile yapılan konuşma becerisi etkinliklerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(8), 160-172.
- Schmid, E. C. (2008). Potential pedagogical benefits and drawbacks of multimedia use in the english language classroom equipped with interactive whiteboard technology. *Computers & Education*, 51(4), 1553-1568.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla*. (Çev. M. Şahin). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Schut, C. R. (2007). Student perceptions of interactive whiteboards in a biology classroom. Master Thesis, Cedarville University, *B.A. Life Science Education*, 2017(5), 48-62.

- Singh, T. K. R., & Mohamed, A. R. (2012). Secondary students' perspectives on the use of the Interactive Whiteboard for teaching and learning of Science in Malaysia. *Journal of education and Practice*, 3(7), 9-14.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şen, M. (2013). *İlköğretim birinci kademe İngilizce öğretiminde akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısına etkileri* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tataroğlu, B. (2009). *Matematik öğretiminde akıllı tahta kullanımının 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, matematik dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlilik düzeylerine etkileri* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tercan, İ. (2012). *Akıllı tahta kullanımının öğrencilerin fen ve teknoloji dersi başarı, tutum ve motivasyonuna etkisi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tiryaki, A. (2014). *6. sınıf kuvvet ve hareket ünitesinde akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Torff, B., & Tirota, R. (2010). Interactive whiteboards produce small gains in elementary students' self-reported motivation in mathematics. *Computers & Education*, 54(2), 379-383.
- Turan, İ. (Ed.). (2012). *Tarih öğretiminde bilişim teknolojileri. Tarih öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Türel, Y. K. (2012). Teachers' negative attitudes towards interactive whiteboard use: Needs and problems. *Ilkogretim Online*, 11(2), 423-439.
- Türkoğlu, T. (2014). *Fen ve teknoloji öğretiminde akıllı tahta kullanımının 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve görüşleri üzerine etkileri* (Yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.

- Uzun, N. (2013). *Dinamik geometri yazılımlarının bilgisayar destekli öğretim ve akıllı tahta ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarında kullanımının öğrencilerin akademik başarısına, uzamsal görselleştirme becerisine ve uzamsal düşünme becerisine ilişkin tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, F. T. ve Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5(7), 7-22.
- Ünal, F. T. ve Köse, M. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: Bir geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 233-249.
- Ünal, F. T. ve Tayfa, H. (2016). Türkçe dersinde etkileşimli tahtaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 50-62.
- Yıldız, C. (2003). *Ana dili öğretiminde çağdaş yaklaşımlar ve Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Zengin, F. K., Kırılmazkaya, G., ve Keçeci, G. (2012). Akıllı tahta kullanımının fen ve teknoloji dersindeki başarı ve tutuma etkisi. *Education Sciences*, 7(2), 526-537.

URL-1

<http://munster.meb.gov.tr/mesistemi.htm> (Erişim Tarihi: 31.07.2017)

URL-2

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/KANUN.pdf (Erişim Tarihi: 31.07.2017)

URL-3

<http://www.bilgitoplumstratejisi.org/tr/doc/8a9481984680deca014bea4232490005> (Erişim Tarihi: 11.10.2017)

URL-4

http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/30154029_2017_YYIY_Performans_ProgramY.pdf (Erişim Tarihi: 11.10.2017)

URL-5

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/proje-hakkinda/> (Erişim Tarihi: 04.10.2017)

URL-6

http://sgb.meb.gov.tr/Performans_GB/meb_2012_mali_yili_performans.pdf

(Erişim Tarihi: 11.10.2017)

URL-7

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/etkilesimli-tahta/> (Erişim Tarihi: 25.10.2017)

URL-8

<http://www.z-kitap.com/fatih-projesi-etkilesimli-tahta-kullanimi/> (Erişim Tarihi: 25.10.2017)

URL-9

<http://www.eba.gov.tr/videoizle/eba---fatih-projesi-tanitimi/5333be53227a7c5f04ffdbc076ed2560fd38cdb832001> (Erişim Tarihi: 01.11.2017)

URL-10

<http://img.eba.gov.tr/734/284/abf/386/963/e44/c10/8ca/487/c57/578/584/7ed/282/005/734284abf386963e44c108ca487c575785847ed282005.pdf> (Erişim Tarihi: 01.11.2017)

URL-11

<http://www.eba.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 01.11.2017)

URL-12

<http://www.eba.gov.tr/hakkimizda> (Erişim Tarihi: 01.11.2017)

URL-13

http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/19144448_2018_PP_-_13.02.2017_2.pdf (Erişim Tarihi: 18.04.2018)

Ekler

Ek-1: Cümle Çeşitleri Başarı Testi

Sevgili Öğrenciler,

20 sorudan oluşan bu test “Cümle Çeşitleri” konusundaki bilgilerinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Cevaplama süresi bir ders saatidir.

SORULAR

1. Aşağıdaki sıralı cümlelerin hangisinde özne, ortak öge olarak kullanılmamıştır?

- A) Köylüler eşyalarını topladı, dönmek üzere yola koyuldu.
- B) Adam sinirleniyor, yerinde duramıyordu.
- C) O, buraları hiç bilmiyor, hava karardıkça ürküyordu.
- D) Her şey güzelleşecekti elbet, yaz gelecek, çiçekler açacaktı.

2.

- 1. Seni sevdiğimi de nereden çıkardın?
- 2. Araba savrulurken karşı şeride geçmiş.
- 3. Çiçeklerin en güzeli papatyadır.
- 4. Sen tanıdığım en iyi insansın.

Numaralandırılmış cümlelerden hangileri isim cümlesidir?

- A) 1, 2 B) 2, 3 C) 2, 4 D) 3, 4

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yapıcı diğerlerinden farklıdır?

- A) Geçen zaman geri gelmiyor.
- B) Her şeyi unutarak sana geldim.
- C) Uzunca bir yoldan geldim.
- D) Sonunda gelip eşine sınıksık sarıldı.

4. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yüklemnin türü bakımından farklıdır?

- A) Hayatı boyunca çok çalıştı.
- B) En büyük hayali öğretmenlikti.
- C) Aksilikler hiç yakasını bırakmadı.
- D) Sonunda başladığı yere geri döndü.

5. Aşağıdaki cümlelerden hangisi olumsuz, kurallı bir fiil cümlesidir?

- A) Yeterince emek vermediği için sınavı kazanamadı.
- B) Ne zaman bu eve gelsem içim huzurla dolar.
- C) Bırak artık onun peşini.
- D) Seninle mutlu değilim artık.

6. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yüklemnin yerine göre diğerlerinden farklıdır?

- A) Acıkmış kudurmuştan beterdir.
- B) İstenmeyen aş, ya karın ağrıtır ya baş.
- C) El elden üstündür.
- D) Allah'tan umut kesilmez.

7. (1) Yıllar geçtikçe yalnızlığı daha da artıyordu. (2) Evlatlarının ona yaptıklarını unutamıyor ve içine sindiremiyordu. (3) Onu terk etmişler, bu evde yapayalnız bırakmışlardı. (4) Artık bu acıya dayanamıyor ve hayatına son vermeyi düşünüyordu.

Bu parçada numaralanmış cümlelerle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) 1. cümle, fiilimsi bulunan cümledir.
- B) 2. cümle, bağlacı olan cümledir.
- C) 3. cümle, birden çok yüklemlili cümledir.
- D) 4. cümle, tek yüklemlili cümledir.

8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bağlaç, iki cümleyi birbirine bağlamıştır?

- A) Yapmam dediği her şeyi yaptı ve sonunda pişmanlık bile duymadı.
- B) O ve sen, ikiniz de birbirinizden farklı değilsiniz.
- C) Ne bu havalı mesleği ne de bu güzel ailesi onu artık mutlu etmiyordu.
- D) Tuzlular ile tatlıları birbirine karıştırman bir hata olmuş.

9. Aşağıdakilerden hangisi tek yüklemlî cümle değildir?

- A) Kiralık bir ev buldu ve kiraladı.
- B) İhtiyar, evladı için sokak sokak dolaştı.
- C) O sana artık değer vermiyor.
- D) Ailen, paran, gücün seni kurtaramaz.

10. Aşağıdaki cümlelerden hangisi biçimce olumsuz anlamca olumludur?

- A) Trafikte bu kadar hız yapmayın.
- B) İlaçlarını gereğinden fazla kullanma.
- C) Bu konuyu anladığımı sanmıyorum.
- D) Seni unutamamış değilim.

11. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yapısına göre birleşik, yüklemine göre devrik bir eylem cümlesidir?

- A) Annem bulaşıkları yıkayarak işleri bitirdi.
- B) Bu şehir o eski İstanbul mudur?
- C) Öğretmen bağırdıkça korkuyordu tüm sınıf.
- D) İş yerinden ikinci kez uyarı almış.

12. Aşağıdakilerden hangisi basit cümledir?

- A) Yemekler yendi, çaylar içildi.
- B) Yapmayın, vurmayın diyordu.
- C) Son sözü, son dileği buydu rahmetlinin.
- D) Aradı, sordu sonunda buldu.

13. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi eksilteli bir cümledir?

- A) Taşıma suyla değirmen dönmez.
- B) Düğün el ile harman yel ile.
- C) İşleyen demir ışıldar.
- D) Acele işe şeytan karışır.

14. Halsizliği giderek artıyordu.

Yukarıdaki cümlenin yapısı için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Basit cümle.
- B) Sıralı cümle.
- C) Birleşik cümle.
- D) Bağlı cümle.

15. Aşağıdakilerden hangisi soru cümlesi değildir?

- A) Bundan sonrası nasıl olur
- B) Bırakıp giden sen değil miydin
- C) Bunu daha ucuza almamız mümkün mü
- D) O buraya ayakbastı mı çalsın davullar

16. Aşağıdaki cümlelerden hangisi biçimce olumlu anlamca olumsuzdur?

- A) O ders çalışmayı hiç sevmezdi.
- B) Ne aradı ne de sordu.
- C) Seni artık bu eve sokacak değiliz.
- D) Yemeğini bitirmiş.

17. “Sen benim için artık yoksun, sadece bir hiçsin.” cümlesi için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Sıralı-isim-kurallı-olumlu
- B) Bağlı-fiil-kurallı-olumsuz
- C) Sıralı-fiil-devrik-olumlu
- D) Birleşik-isim-kurallı-olumlu

18. Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili kelimelerden hangisi cümlenin yapısını değiştirmiştir?

- A) İstanbul’a büyük bir özlem duyuyorum.
- B) Bu galibiyet bizim hakkımızdı.
- C) Çocukluğuma yaklaştıkça büyüyordum.
- D) Yaz tatilinin uzaklarda geçireceğim.

19. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yüklemine göre diğerlerinden farklıdır?

- A) Çantasında sadece kitapları vardı.
- B) Gemimiz nihayet karaya vardı.
- C) Bu işte bir yanlışlık vardı.
- D) Hayatında senden önce de biri vardı.

20. “ Artık ne sen beni görebilirsin ne de ben seni görebilirim.”

Yukarıdaki cümle için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Birleşik cümledir.
- B) Tek yüklemlî cümledir.
- C) İsim cümlesidir.
- D) Bağlı cümledir.



Ek-2: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ					
Sevgili Öğrenciler,					
Bu ölçekte Türkçe dersine yönelik tutumlarınızı ölçmek amacıyla cümleler yer almaktadır. Bu cümlelerin karşısında tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçenek sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtabilir, dolayısıyla doğru ya da yanlış cevap vermeniz söz konusu değildir. Kolaylıklar dilerim.					
Sınıfınız:	5.sınıf <input type="checkbox"/>	6.sınıf <input type="checkbox"/>	7.sınıf <input type="checkbox"/>	8.sınıf <input type="checkbox"/>	Cinsiyetiniz: Kız <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/>
Annenizin eğitim durumu:	İlkokul	Ortaokul	Lise <input type="checkbox"/>	Yüksek Okul <input type="checkbox"/>	Üniversite <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Annenizin mesleği:					
Babanızın eğitim durumu:	İlkokul	Ortaokul	Lise <input type="checkbox"/>	Yüksek Okul <input type="checkbox"/>	Üniversite <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Babanızın mesleği:					
Türkçe dersi son karne notunuz:					
Cümleler	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Türkçe ders saatlerinin daha fazla olması gerekir.	5	4	3	2	1
2. Türkçe dersinde şiir okumaktan zevk alırım.	5	4	3	2	1
3. Türkçe dersinde kendimi rahat hissetmem.	5	4	3	2	1
4. Türkçe dersinin olduğu günleri sabırsızlıkla beklerim.	5	4	3	2	1
5. Türkçe ders kitabındaki metinleri okumak zevklidir.	5	4	3	2	1
6. Türkçe dersine çalışırken canım sıkılır.	5	4	3	2	1
7. Boş zamanlarımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.	5	4	3	2	1
8. Türkçe dersi ile ilgili etkinliklerde görev almayı severim.	5	4	3	2	1
9. Türkçe dersi için ders dışında ayrıca zaman ayırmaya gerek yoktur.	5	4	3	2	1
10. Türkçe dersi kadar eğlenceli bir ders yoktur.	5	4	3	2	1
11. Türkçe dersi ile ilgili tiyatro etkinliklerinde görev almaktan mutluluk duyarım.	5	4	3	2	1
12. Bazı öğrencilerin Türkçe dersini bu kadar sevmelerine anlam veremem.	5	4	3	2	1
13. Türkçe dersinin işleniş ilgi çekicidir.	5	4	3	2	1
14. Arkadaşlarımla Türkçe ile ilgili konularda konuşmaktan zevk duyarım.	5	4	3	2	1
15. Türkçe dersi sıkıcı bir derstir.	5	4	3	2	1
16. Türkçe dersine sevinerek gelirim.	5	4	3	2	1
17. Türkçe dersi beni mutlu eder.	5	4	3	2	1
18. Türkçe dersi olmasa hiçbir şey kaybetmem.	5	4	3	2	1
19. Türkçe dersi en çok katıldığım derstir.	5	4	3	2	1
20. Türkçe dersi eğlenceli bir şekilde işlenir.	5	4	3	2	1
21. Türkçe dersinde genelde huzursuz olurum.	5	4	3	2	1
22. İleride mesleğimin Türkçe ile ilgili olmasını isterim.	5	4	3	2	1
23. Türkçe dersine çalışmak zamanı iyi değerlendirmektir.	5	4	3	2	1
24. Türkçe dersi bana göre gereksiz bir derstir.	5	4	3	2	1
25. İleride Türkçe öğretmeni olmak isterim.	5	4	3	2	1
26. Türkçe dersi bana diğer derslerden daha önemli gelir.	5	4	3	2	1
27. Türkçe dersi olmasa bu kadar sosyal olamazdım.	5	4	3	2	1

Ek-3: Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutum Ölçeği

TÜRKÇE DERSİNDE ETKİLEŞİMLİ TAHTAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ MADDELERİ		Hiç Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Kısmen Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1	Etkileşimli tahta ile işleyeceğimiz Türkçe derslerini sabırsızlıkla beklerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Etkileşimli tahta ile işlenen Türkçe derslerinde çok sıkılıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Türkçe derslerinin çoğunun etkileşimli tahta ile işlenmesini isterdim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Etkileşimli tahta ile işlenen Türkçe derslerinde derse daha çok ilgi duyuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Türkçe dersini etkileşimli tahtadan işlemenin ders başarımları arttırdığını düşünmüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Etkileşimli tahta ile Türkçe dersi işlerken konuyla ilgili resimler/fotoğraflar derse olan ilgimi artırıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Etkileşimli tahtada yapılan Türkçe dersi etkinliklerine daha rahat katılıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Türkçe dersinde etkileşimli tahta kullanmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Etkileşimli tahta ile Türkçe dersi işlerken çok dikkatim dağılıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Etkileşimli tahtada vakit geçirmeyi seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Etkileşimli tahta ile işlediğimiz Türkçe derslerinde kendimi daha aktif hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Tüm derslerin etkileşimli tahta ile işlenmesini isterdim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Etkileşimli tahtanın gereksiz bir alet olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Etkileşimli tahta ile işlediğimiz Türkçe derslerinde vaktin nasıl geçtiğini anlamıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Türkçe dersinin etkileşimli tahta ile işlenmesini hiç sevmiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Etkileşimli tahta ile işlediğimiz Türkçe derslerinde derse daha çok katıldığımı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek-4 Çalışmada Kullanılan Etkinlikler

Etkinlik-1

Ekrandaki cümlelerden yüklemi isim ve isim soylu ya da fiil olanları uygun kutulara taşıyın.

İsim ve Fiil Cümlelerini Belirleme

Fiil

İsim ve İsim Soylu

Ailesinin bu şehirde birçok dairesi vardır.

Annesinin neden bahsettiğini anlayamadı.

Masanın üzerindeki kitaplardan biri onundur.

Bunu yalnızca sezinlemekle kalmamış, buna bütün kalbi ile inanmıştı.

Bu yolu beş dakikada koşmuştur.

En komik bulduğum özelliği yürüyüşüydü.

Etkinlik -2

Ekrandaki cümlelerden yüklemi sonda olan ya da sonda olmayanları uygun kutulara taşıyın.

Kurallı ve Devrik Cümleleri Belirleme

Yüklemi Sonda Olan Cümleler

Yüklemi Sonda Olmayan Cümleler

Bir şey diyecekmiş bu konuyla ilgili.

Girdiği her işte başarılı olmuştur.

Bu işe bir çare bulmak lazım, dedi.

Buradan daha net görüyorum seni.

Bu sınavı iyi olanlar kazanır.

Kısa bir sessizlikten sonra başladı müzik.

Etkinlik -3

Ekrandaki cümleleri ifade ettikleri anlam özelliklerine göre uygun kutuya taşıyın.

Olumlu ve Olumsuz Cümleleri Belirleme

Yarın da toplantı yapacaktım.

Annesinin bıraktığı notu görmemiş.

Senin yaşadıklarının benzerini ben de yaşadım.

Onun yaptıklarını anlamıyorum değilim.

Ablam uzun boylu, ince yapılı bir kızdı.

Ben bilgisayardan ne anlarım?

Yazısı açık ve yalın değildi.

Insan kardeşine kötü davranır mı, hiç!

Olumlu Cümle

Olumsuz Cümle

Etkinlik -4

Sorudaki doğru şıkkı işaretleyip "Cevap Göster" den kontrol edin.

ALT KONU TESTİ: Yüklemine ve Anlamına Göre Cümleler

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisi yüklemine türüne göre diğerlerinden farklıdır?

A) Herkesi canından bezdiren, o fabrikaların gürültüsüyü.

B) Tek başına yaşamak, alışması oldukça zaman alan bir şeydir.

C) Ondan beklediğimiz tek şey, hafta üç gün gelip burada kitap okumasıdır.

D) Başlarını göklere çarpmaktan genellikle cüceler korkar.

1 (A) (B) (C) (D)

2 (A) (B) (C) (D)

3 (A) (B) (C) (D)

4 (A) (B) (C) (D)

5 (A) (B) (C) (D)

6 (A) (B) (C) (D)

7 (A) (B) (C) (D)

8 (A) (B) (C) (D)

9 (A) (B) (C) (D)

1. soru

Cevapları Göster

Testi Kapat

Etkinlik -5

Ekranın bir tarafında cümleler bir tarafında bu cümlelerin türleri yer almaktadır. Cümleleri türleriyle eşleştirin.

Cümle Türlerini Belirleme

Güneş her zamanki güzelliğiyle parılıyordu.

Annesine doğru koşarken ayağım burktu.

“Bu sabah köpeği sen gezdir.” dedi.

Zamanım olursa halama da uğrarım.

Bu sözlerimi dinle ki ileride sıkıntı çekme.

Arabanın tekeri patladı, araba şarampole yuvarlandı.

Ki'li cümle

Şartlı cümle

Fiilimsi bulunan cümle

Birden çok yüklemli cümle

Tek yüklemli cümle

İç içe cümle

1 Ekranın bir tarafında cümleler, bir tarafında bu cümlelerin türleri yer almaktadır. Bu cümleleri türleriyle eşleştirin.

TAMAM

Etkinlik -6

Ekranı bazı cümleler gelecektir. Bu cümlelerin yapılarına ait doğru seçenekleri belirleyip “TAMAM” düğmesine tıklayın.

Yapılarına Göre Cümleleri Belirleme

Televizyon izlerken uyuyakalmış.

TAMAM

Tek yüklemli cümle

Fiilimsi bulunan cümle

Şartlı cümle

Bağlacı olan cümle

Etkinlik -7

Ekrandaki cümleleri inceleyiniz. Cümlenin yapısına göre uygun olan kutucuğu işaretleyiniz.

CÜMLELER	Basit Cümle	Birleşik Cümle	Sıralı Cümle	Bağlı Cümle
Bu sıcakta evde oturulur mu?				
Aradım, fakat evde yoktun.				
Çiçekleri koparan çocukları sonunda yakaladım.				
Çocuklar bahçede oynuyordu; anneleri onları bekliyordu.				
Seni çağırdım, çünkü sana bir haberim var.				
Kalabalıktan biri yavaşça kürsiye doğru ilerledi.				
Öğrenciler kitaplarını aldılar, çantalarına koydular.				
Öğrenciler, problemleri çözmüştü; doğruluklarından emin değillerdi.				
Kimsenin bilmediği, ıssız güzel bir yerdi.				
Ne konuyu biliyorsun ne de öğrenmeye çalışıyorsun.				
Bugünün işini yarına bırakmamalısın.				

Etkinlik -8

Sorudaki doğru şıkkı işaretleyip “Cevap Göster” den kontrol edin.

ALT KONU TESTİ: Yapılarına Göre Cümleler

1. 1. Severek ve isteyerek yaptığım her işte başarılı olmuşumdur.
2. Baskıyla elde edilen bilgiler her zaman kullanışsız olmuştur.
3. Bir işi sevmek başarıyı da beraberinde getirir.
4. Bir öğrenci derslerine yeteri kadar çalışmazsa başarılı olamaz.
Numaralandırılmış birleşik cümlelerden hangisi kuruluşu bakımından diğerlerinden farklıdır?

A 4
 B 3
 C 2
 D 1

1 (A) (B) (C) (D)
2 (A) (B) (C) (D)
3 (A) (B) (C) (D)
4 (A) (B) (C) (D)
5 (A) (B) (C) (D)
6 (A) (B) (C) (D)
7 (A) (B) (C) (D)
8 (A) (B) (C) (D)
9 (A) (B) (C) (D)

1. soru

Cevapları Göster

Testi Kapat

Etkinlik -9

4. TEMA: MİLLİ KÜLTÜR HOCA BAKKAL

10. Etkinlik
Aşağıda verilen cümlelerdeki koyu yazılmış kelimelerin isim mi, fiil mi olduğunu karşılıklarına yazınız.

- İnsanlar zamanla toplu yaşamaya **başladılar**. (.....)
- Atatürk idealist bir **liderdir**. (.....)
- Damda gezen güvercinler uçuşarak avluya **indiler**. (.....)
- Saçı sakalı ağarmış bir **adamdı**. (.....)
- Her yazı,yazarın bakış açısını **yansıtır**. (.....)
- Güzel konuşma bir **sanattır**. (.....)

11. Etkinlik
Aşağıdaki yargılardan doğru olanların başına "D", yanlış olanların başına "Y" yazınız.

() Fiiller yüklem görevinde kullanılırken zaman ve şahıs ekleri alır.
() Yüklemelerin tümü fiildir.
() İsim soylu kelimeler yüklem görevinde kullanılırken ek almaz.
() İsim soylu kelimeler yüklem görevinde kullanılırken çeşitli ekler alır.
() Ek- fiil, fiillerin cümlede yüklem görevinde kullanılmasını sağlar.

12. Etkinlik

a. Aşağıdaki isim soylu kelimeleri cümlede yüklem görevinde kullanınız.

güzel **iyi** **çalışkan**

•
•
•

b. Aşağıdaki fiilleri, cümlede yüklem görevinde kullanınız.

başarmak **anlamak** **satmak**

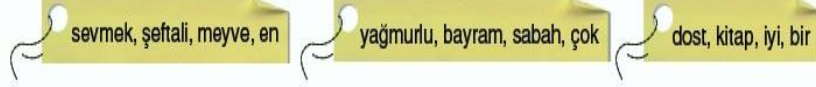
•
•
•

96

Etkinlik -10

13. Etkinlik

Aşağıda karışık olarak verilen kelimelerden kurallı isim cümleleri yapınız.



.....

.....

.....

68

12. Etkinlik

Aşağıdaki cümlelerin ögelerini bulunuz. Cümlelerin, yüklemine göre devrik mi, kurallı mı olduğunu söyleyiniz.

- Eylül rüzgârları birdenbire kesilmişti.

..... /

- Gazetenin sayfalarını okudum tek tek.

..... /

- Genç adam sahilde öfkeyle yürüdü.

..... /

- Kadının sevinci yansıdığı gözlerine.

..... /

13. Etkinlik

Aşağıdaki dördüğü kurallı cümlelerden oluşacak şekilde yeniden düzenleyiniz.

"Evan çiçekleri takma başına

Kudret kalemini çekme kaşına

Beni ağlatırsan doyma yaşına

Ağla göz yaşını, sil melûl melûl"

Karacaoğlan

.....

.....

.....

.....

101

Etkinlik -11

Aşağıdaki cümleleri '**ANLAMLARINA**' göre inceleyiniz.



CÜMLELER	OLUMLU	OLUMSUZ
Ali, bu akşam gelecek.		
Yıllar, bir su gibi akıp gidiyor.		
Onu sevdiğimi bilmiyor değil.		
Hayatta hiç dostu yoktu.		
Hasan ile Ahmet erkenden yola çıkmışlar.		
Söylediklerine kendisi de inanıyor değil.		
Bana moral verenler de yok değil.		
Hava bugün daha sıcaktı.		
Onun geldiğini fark etmemiştim.		
O kitabı henüz okumamış.		
Ödevlerini zamanında yapardı.		

CÜMLELER	SORU	ŞART
Dün okula kim gelmedi		
Ne söylesek de onu göndersek		
Derslerine çalıştı mı sınavı kazanır.		
Sana söylerim; ama dinlersen.		
Ona gelmeyeceğini neden söylemedin		
Ali'yi tanırsan seversin.		
Sınav bitti mi		
Duyarsa kıyameti koparır.		
Nasıl konuştu		
Özür dilerse suçunu affederim.		
Neden hep ben suçlu oluyorum		

Etkinlik -12

Aşağıdaki testi cevaplandırınız.

TEST
26

8. TÜRKÇE

SINIF Cümle Türleri-1 (İsim Cümlesi-Fil Cümlesi / Kuralı Cümle-Devrik Cümle)

1. Aşağıdakilerden hangisi isim cümlesi değildir?

A) Tek hayali, üniversite okumak ve önlü bir cerrah olmak.
B) Onun önlündeki en önemli sorun, bir türlü kabulene-medığı geçmişti.
C) Önlü sanatçı, ilse yıllarında çok güzel şiirler yazdı.
D) Sabahleyin gökyüzünde kapkara bulutlar vardı.

4. 1. Yüzünde uzak bir hatıranın tatlı tebessümleri salınıyordu.
2. Cesaret, tehlike karşısında aklın kullanılmasıdır.
3. Yöresizlerin tabiatında af diye bir şey yoktur.
4. Gözleri, yağmurlardan önceki gökyüzü gibi bulanıktı.

Numaralanmış cümlelerden hangileri olumlu isim cümlesidir?

A) 1. ve 2. B) 1. ve 3.
C) 2. ve 4. D) 3. ve 4.

2. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yüklemnin türü bakımından farklıdır?

A) Yarın mutlaka buraya gelmelisin ve harika manzarayı seyretmelisin.
B) Son isteği, çocukluğundan beri göremediği o toprakları görmek.
C) Bilim adamları son keşifleriyle uzayın gizemini çözmeye daha da yaklaştılar.
D) Geleceğini bilseydim soğuşa aldırmadan seni orada saatlerce beklerdim.

6. Aşağıdakilerden hangisi devrik bir fiil cümlesidir?

A) Gölmseyen insanları yoktur böyle dertleri.
B) Kendi kendime böyleyle konuşuyordukça huzur bulurum.
C) Geleceğin en önemli sorunu, insanların teknoloji bağımlılığı olacaktır.
D) Siz, kaplımbaşaların gözlerine baktınız mı hiç?

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisi olumsuz, kuralı bir fiil cümlesidir?

A) Tıptaki son gelişmelere göre artık hastalıklardan korkmamız gerekmiyor.
B) Çalışan insanın başarıya ulaşacağını herkese kanıtladı.
C) Bu mahallede yaşayan herkes, iyi bir gazete okuydu.
D) Varlığınızla siz doldurdunuz benim küçük dünyamı.

8.

	İsim Cüm.	Fil Cüm.	Kuralı Cüm.	Devrik Cüm.	Olumlu Cüm.	Olumsuz Cüm.
1. Hakkı bir düşünceyi meyve vermemesi mümkün değildir.	X		X			X
2. Göçmüze, birlik ve beraberlik için harcamalıyız.		X	X			X
3. Bu insanlar, çok anlamazlar birbirlerinin dilinden.		X		X		X
4. Her geyle yazabilecek kadar cesur bir yazdı o.	X			X	X	

Bu tabloda numaralanmış cümlelerden hangisiyle ilgili işaretlemelerden birinde yanlışlık yapılmıştır?

A) 1. B) 2. C) 3. D) 4.

•T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI • ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Cümle Türleri-1 (İsim Cümlesi-Fil Cümlesi / Kurallı Cümle-Devrik Cümle)

7. Zezele görmedi bu köyler balam
Ama "Gittim gidiyorum." diyor her yer
Çatlamış kerpiç duvarlar, bel vermiş damlar
Eve benzemiyor yorgun evleri
Bu şirdeki dizelerde yer alan bütün devrik ölümler
aşağıdakilerden hangisinde kurallı ölümlü hâline
getirilmiştir?

- A) Bu köyler balam görmedi zezele
Ama her yer "Gittim gidiyorum." diyor
Bel vermiş damlar, çatlamış kerpiç duvarlar
Yorgun evleri benzemiyor eve
- B) Balam, zezele görmedi bu köyler
Her yer "Gittim gidiyorum." diyor ama
Çatlamış kerpiç duvarlar, damlar bel vermiş
Yorgun evleri eve benzemiyor
- C) Balam, bu köyler zezele görmedi
Ama her yer "Gittim gidiyorum." diyor
Kerpiç duvarlar çatlamış, damlar bel vermiş
Yorgun evleri eve benzemiyor
- D) Bu köyler zezele görmedi balam
Her yer "Gittim gidiyorum." diyor ama
Kerpiç duvarlar çatlamış, damlar bel vermiş
Benzemiyor yorgun evleri eve

8. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yüklemnin türüne göre diğerlerinden farklıdır?

- A) Perşembenin geligi çarşambadan bellidir.
B) Borç vermekle, yol yürütmekle tükenir.
C) Akın çay her zaman köhük getirmez.
D) Mınareyi çalan kılıfını hazırlar.

8. Hiç kimse başın merdivenlerini elleri cebinde bıranmamıştır.

Bu ölümlenin özellikleri aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Kurallı, olumlu, isim cümlesi
B) Kurallı, olumsuz, fiil cümlesi
C) Devrik, olumlu, isim cümlesi
D) Devrik, olumsuz, fiil cümlesi

10. Aşağıdaki ölümlerden hangisinin özellikleri yanlış verilmiştir?

	Cümle	Özellikler
A)	Bugünün şehitleri dost bulma konusunda çok şanslıdır.	Kurallı, Olumsuz, İsim Cümlesi
B)	Hiçbir şey, insanın cesareti kadar güzel olamaz.	Kurallı, Olumsuz, Fiil Cümlesi
C)	Teremiz duyguların hikâyeleri dinlenir türkülere.	Devrik, Olumlu, Fiil Cümlesi
D)	Çok rahat olduğu için kimseyi umursamazdı bu adam.	Devrik, Olumsuz, İsim Cümlesi

11. "Bir alienin yatırım yapacağı en önemli alan, çocuğunun geleceğidir." ölümlünün özellikleri hangi seçenekte doğru verilmiştir?

- A) Kurallı, olumlu, isim cümlesi
B) Kurallı, olumsuz, fiil cümlesi
C) Devrik, olumlu, fiil cümlesi
D) Devrik, olumsuz, isim cümlesi

12. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yüklemnin yerine göre diğerlerinden farklıdır?

- A) Kaybolan koyunun kuzruğu büyük olur.
B) Zemherde yağurt isteyen cebinde inek taşı.
C) Söten ağzı yanan yağurdu öfeyerek yer.
D) İstenmeyen aş, ya karın ağrıtır ya baş.

Etkinlik -13

12. Etkinlik

Aşağıda verilen kelimeleri açıklamalar doğrultusunda yüklem görevinde kullanınız.

oku- : gelecek zaman kipi, 3. tekil şahıs

otur- : şimdiki zaman kipi, 1. tekil kişi

sev- : -di'li geçmiş zaman kipi, 1. çoğul kişi

gez- : -miş'li geçmiş zaman kipi, 2. çoğul kişi

4. TEMA: MİLLİ KÜLTÜR

SEDEF BACI (Dinleme Metni)

13. Etkinlik

Aşağıda verilen cümlelerdeki yan cümleleri bulup altını çiziniz.

- Okuldan dönerken yavru bir kedi buldum.
- Gülü seven dikenine katlanır.
- Sen böyle konuşunca tekrar umuda kapılıyorum.
- Ayşe'yle konuşmak onu rahatlatmıştı.

14. Etkinlik

Aşağıdaki cümleleri örnekte olduğu gibi başka bir cümlede iç cümle olarak kullanınız. Böylece iç içe girmiş cümleler oluşturunuz.

- "Türk övün, çalış güven."
Atatürk, "Türk övün, çalış, güven." dedi.
- Komşu komşunun külüne muhtaçtır.
- Yarın erken kalkmalıyım.
- Buraya daha önce niye gelmedik?
- Bana bir harf öğretenin kırk yıl kölesi olurum.

Etkinlik-14

16. Etkinlik

Aşağıda, yargıların art arda sıralandığı ve ortak ögeyle bağlandığı cümleleri işaretleyiniz.

- Gençti, güzeldi, cıvı cıvıldı. Yaşlı adam, karşıya geçmeme yardım eder misin, dedi.
- Koşuyorum fakat ona yetişemiyorum. Koşuyorum, koşuyorum, bir türlü yetişemiyorum.

106

5. TEMA: DUYGULAR

DOKUZUNCU HARİCİYE KOĞUŞU

12. Etkinlik

a. Tek yargıdan oluşan bir cümle oluşturunuz.

b. İçinde fiilimsi bulunan bir cümle oluşturunuz.

c. İki yargıyı bir bağlaçla birleştirerek bir cümle oluşturunuz.

ç. Yargıların art arda sıralandığı ve ortak ögenin kullanıldığı bir cümle oluşturunuz.

13. Etkinlik

Aşağıdaki metni okuyunuz. Metindeki cümleleri yapı özelliğine göre gruplandırınız.

Yağmur dinmişti. Pencereyi açıp havayı kokladım. Çiçek kokularıyla karışık toprak kokusunu çektim içime. Kendi kendime "Yaşamak ne güzel şey." dedim. Umutlandım, heyecanlandım. Buranın bana iyi geleceğini ve tekrar hayata bağlanacağımı düşündüm.

a. Tek yüklemli ve tek yargılı cümleler

b. Fiilimsi kullanılan cümleler

c. Ortak ögeli, sıralı cümleler

ç. İç içe girmiş cümleler

d. Bağlaçla birbirine bağlanmış cümleler

118

Etkinlik -15

15. Etkinlik

Aşağıdaki cümleleri örnekte olduğu gibi bağlaçlarla bağlayarak tek cümle hâline getiriniz.

- Sen de biliyorsun. →
 - Geri dönmeyecek. →
 - Çok çalıştım. →
 - Başardım. →
 - Sana saygı duyuyorum. →
 - Söylediklerine katılmıyorum. →
 - İzleyiciler yerini aldı. →
 - Başlamadı. →
- Sen de biliyorsun ki geri dönmeyecek.
-
-
-
-


4. TEMA: MİLLİ KÜLTÜR

11. Aşağıdaki cümleleri okuyunuz. Cümlelerin yapısını belirten sütuna x işareti koyunuz.

Cümleler	Tek yüklemli cümle	Filimsi bulunan cümle	Yargıların art arda sıralandığı cümle	Bağlacı olan cümle
Tatlıyı çok beğendim.				
Evde seni beklerken uyuyakalmışım.				
Eve girdim, tüm pencereleri açtım, kendimi bir koltuğa bıraktım.				
Konuştuk ve tüm sorunları hallettik.				

Etkinlik -16

Aşağıdaki testi cevaplandırınız.



SINIF Cümle Türleri-2 (Yapılarına Göre Cümleler)

1. (1) Antalya'nın batısında, kıyının hemen gerisinde duvar gibi yükselir Bey Dağları. (2) Sahile paralel uzanan bu dağlar, kilometrelerce alanı kaplamaktadır. (3) Ayrıca bu dağlar, eteklerinde sakladığı tarihi ve doğal güzellikler bakımından bölgenin en nadide köşelerindedir. (4) Dağların denize yakınlığı ise aynı bir güzellik oluşturmaktadır.

Bu parçada numaralanmış cümlelerden hangileri tek yüklemlil cümledir?

A) 1. ve 2. B) 1. ve 4.
C) 2. ve 3. D) 3. ve 4.

2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde belirtilen necne ortak öge olarak kullanılmıştır?

A) Elindeki telefonu masanın üzerine bıraktı, uzun uzun düşündü.
B) En sevdiği kitabı raftan aldı, tüm dikkatini vererek okudu.
C) Dün akşam buraya geldi, bu akşam memleketine geri dönecek.
D) Geç kaldığımız için annem bana, babam da abime kızdı.

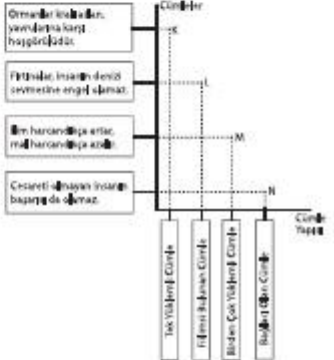
3. (1) Su buharı, soğuk bir yüzeyle karşılaştığında su hâline gelir. (2) Bunu basit bir deneyle siz de gözleyebilirsiniz. (3) İçinde su kaymayan bir çaydanlığın su buharı çıkan ağzına soğuk bir keçe tutarsanız su buharının suya dönüştüğünü görebilirsiniz. (4) Soğuk keçeyle buluşan su buharı yoğunlaşır suya dönüşür ve damla damla akmaya başlar.

Bu parçada numaralanmış cümlelerde ilgili aşağıdakilerden hangileri eşlenemez?

A) 1. cümle'nin içinde başka bir cümle vardır.
B) 2. cümle, tek yüklemlil cümledir.
C) 3. cümlede garta bağlı bir durum söz konusudur.
D) 4. cümle, bağlacı olan cümledir.

4. Aşağıdaki cümlelerden hangicli yapıya diğerlerinden farklıdır?

A) Bozburun'un eşsiz doğasının tadını yürüyüş yaparak çıkarmak isteyenler bu yolu kullanabilir.
B) Serçe Limanı, tekneleri ev sahipliği yapan, sırtını dağa yaslanmış bir limandır.
C) Özel araçla yolculuğa çıkanlar için Datça'nın batısındaki yol tavsiye edilebilir.
D) Deniz kenarındaki bu lokantalarda misafirlere genellikle taze balık servis edilir.

5. 

Bu grafikte cümleler yapılarına göre eşleştirilerek gösterilmiştir. Bu eşleştirmelerden hangicli yanlıştır?

A) K B) L C) M D) N

6. Aşağıdaki cümlelerden hangicli yapıya diğerlerinden farklıdır?

A) Gençlerini kitapla beslemeyen ulusların sonu acıdır.
B) Burası, dünyanın en ünlü çiçek alım satım merkezlerinden biridir.
C) Sihirli lambadan çıkmış devî andıran tuhaf uçurtmalar vardı gökte.
D) İnsan bir yere bakarken çoğunlukla aynıyanı görmez.

ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

•T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI • ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



Cümle Türleri-2 (Yapılarına Göre Cümleler)

7. Yeni evimin mutlak penceresi, yemyeşil ve sakin bir ovaya bakıyor.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi yapı bakımından bu cümleyle özdeşdir?

- A) Karşımda, gözleri uzaklara dalmış sakin bir genç adam oturuyordu.
- B) Çözümüş başçıkları için bir kenara çekildi.
- C) Ahmet amcam dün gece çocuklara uzun bir masal anlattı.
- D) Yokuşun başına geldiğimizde babamın elini bırakm.

8. (1) Deri, kat kat hücrelerden oluşan çok lighç bir organdır. (2) Yeni deri hücreleri, en alt tabakada büyüme-ye başlar ve yağlı hücreleri yavaş yavaş derinin yüzeyi-ne doğru iter. (3) Bu itilen hücreler yaşandıkça ölmeye başlar, kurur, kalınlaşır. (4) Parmak uçlarımız ve ayak tabanımızda ölü deri hücrelerinin oluşturduğu katman oldukça kalındır.

Bu parçada numaralanmış cümlelerle ilgili aşağıda-kilerden hangisi söylenemez?

- A) 1. cümle, fiilimsi bulunan cümledir.
- B) 2. cümle, bağlacı olan cümledir.
- C) 3. cümle, birden çok yüklemli cümledir.
- D) 4. cümle, tek yüklemli cümledir.

8. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde özne ortak öge-dir?

- A) Saatlerdir yağın kar, yolları kapadı; trafiği olumsuz etkiledi.
- B) Ahmet, fotoğraf albümünü arkadaşına göstermiş; arkadaşını albümü çok beğenmiş.
- C) Yağmur, sabaha kadar devam etti; o, bu duruma hiç aldırmadı.
- D) Çok bilenler konuşmaz, çok konuşanlar bilmez.

10. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bağlaç, iki cümle-yi birbirine bağlamıştır?

- A) Küresel ısınma konusunda ne yazık ki hedeflenen başarı sağlanamadı.
- B) İstanbul'da otobüse ve tramvaya binmek için kart almamız.
- C) Yangın bir anda büyüdü ama İtalyenin müdahalesi sonucu kısa sürede söndürüldü.
- D) İker, doktor oduktan sonra Aksaray veya Ankara'da çalışmayı istiyordu.

11. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin içinde başka bir cümle vardır?

- A) Çocuk heyecanlı yanıma gelerek "Şeyre ne zaman gideceğiz?" dedi.
- B) Başkalarının keyfine göre yaşamak sefaletlerin en büyüğüdür.
- C) Uzun süre etrafına bakındıktan sonra danışmaya gelerek odayı sordu.
- D) Kış günü dağdan yuvarlanan taşların köylüleri can-nından bezdirdiğini söyledi.

12. Aşağıdakilerden hangisi birden çok yüklemli cüm-lelidir?

- A) Dolabını hemen boğalttı, annesi dolabı temizlemesi-ne yardım etti.
- B) Adam, gazetede ki yazıyı okuyunca derin bir karam-sarıya gömüldü.
- C) Hırsızın yakında olduğunu anlayan polisler gerekli önlemleri aldı.
- D) Bu olaydan hemen sonra şirketeki tüm hisselerini, evini yok pahasına sattı.

Ek-5 Uygulama İzni



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.3578945
Konu : Halil TAYFA'nın
Anket İzni

17/03/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğünün 09/03/2017 tarihli ve 2350 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi (b) yazısında, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Halil TAYFA'nın "Türkçe Dersinde Etkileşimli Tahta Kullanımı" konulu anket çalışması ile ilgili uygulama ve ölçeklerini İlimiz Yunus Emre Ortaokulu 8. sınıf öğrencilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı Hamdi SARIÖZ'ün başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilerek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Sabahattin DÜLGER
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/03/2017

Arif YALÇIN
Vali a.
Vali Yardımcısı

BELGENİN ASLI ELEKTRONİK
İMZALIDIR.
06.04.2017

M. Kemal EGMİR
V.H.K.I.

İl Millî Eğitim Müdürlüğü/KÜTAHYA
Elektronik Ağ:kutahya.meb.gov.tr
e-posta:stratejigelistirme43@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Filiz ÖRNEK- VHKI
Tel: (0 274) 2236241/159
Faks: (0 274) 2236254

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c4a5-8b34-3a77-a84a-af48 kodu ile teyit edilebilir.

Öz geçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı: Halil TAYFA

Doğum tarihi: 04/09/1989

Doğum yeri: Kütahya

Adres: Dumlupınar Mahallesi Hacıkebir Sokak No:24 Sümbül Evleri A Blok Kat 1 Daire 1 Merkez/ Kütahya

E-Posta: haliltayfa@hotmail.com

Öğrenim Durumu

2003- 2007: Kütahya Ali Güral Lisesi

2007- 2011: Konya Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü

İş Deneyimi

2011- Devam Ediliyor: MEB bağlı okullarda Türkçe Öğretmenliği

Yayınlar

Ünal, F. T., ve Tayfa, H. (2016). Türkçe dersinde etkileşimli tahtaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 50-62.