

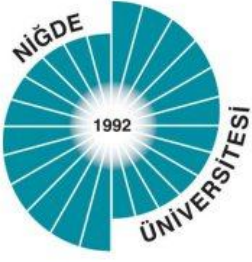
T. C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE
ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİ
MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Elife VURAL ÖZKİP

2009-NİĞDE



T. C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

BİLGİSAYAR DESTEKLİ İNGİLİZCE
ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİ
MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Elife VURAL ÖZKİP

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK

2009-NİĞDE

TEZ VE ONAY KABUL SAYFASI

Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK danışmanlığında **Elife VURAL ÖZKİP** tarafından hazırlanan “**Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretiminin Öğrenci Motivasyonuna Etkisi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisan tezi olarak kabul edilmiştir

Tarih

JÜRİ:

Danışman :
Üye :
Üye :

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Tarih

Doç. Dr. Selen DOĞAN
Enstitü Müdürü

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretiminin Öğrenci Motivasyonuna Etkisi

Elife VURAL ÖZKİP

Niğde Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Mayıs- 2009, 145 Sayfa

İlköğretim çağındaki birçok öğrenci tarafından anlaşılması zor ve sıkıcı olarak nitelendirilen İngilizce dersine karşı öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak ve bu derse karşı ilgilerini çekmek için değişik yöntemler uygulanması, öğrenmeyi daha verimli hale getirmektedir. Bunların başında bilgisayar destekli öğretim (BDÖ) gelmektedir.

Bilgisayar destekli öğretimin ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde kullanılabilirliğini göstermek amacı ile yapılan bu araştırma ile ilgili olarak; günümüzde bir fantezi olarak görülen BDÖ ile yapılan eğitim uygulamalarının gelecek kuşaklar için aktif bir şekilde kullanılacak olması, bu uygulamaları geliştirmek için yapılan çalışmaların önemini daha da artırmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, 5. sınıf İngilizce dersi öğretiminde BDÖ' nün öğrenci motivasyonuna olan etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmacı tarafından MEB öğretim programına uygun olarak hazırlanan ilköğretim 5. sınıf "Time for English Student's Book" İngilizce ders kitabında yer alan "Physical Education Physical Exercises " adındaki 6. ünite ile ilgili BDÖ yazılımı geliştirilmiştir. Hazırlanan BDÖ yazılımında konular zengin görsel bir sunumla, animasyonlar eşliğinde anlatılmakta; öğrencilerin bilgisayarla çeşitli şekillerde etkileşime girmesi sağlanmaktadır.

Bu araştırmada temel araştırma deseni olarak, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın bağımsız değişkeni bilgisayar destekli İngilizce öğretim yöntemidir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğrencilerin İngilizce

dersine yönelik motivasyon düzeyleridir. Araştırmada deney grubuna bilgisayar destekli öğretim, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır.

Araştırma, ilköğretim 5. sınıf “Time for English Student’s Book” İngilizce ders kitabında yer alan “Physical Education Physical Exercises ” adındaki 6.ünite ile ve uygulama süresi olan 3 hafta ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırmaya 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim kurumlarından Niğde Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulunda okuyan 5. sınıf öğrencileri katılmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturmak için 4 sınıf seçilmiş ve deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, kız, erkek olmak üzere toplam 115 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. İngilizce dersi başarı puanları incelenerek denk ikişer sınıftan yirmi üçer öğrenci belirlenmiş ve deney-kontrol grupları oluşturulmuştur.

Araştırmada verileri toplamak amacı ile uzman görüşü alınarak çevirisi yapılan; Lepper ve arkadaşları (2004) tarafından hazırlanan, “Motivasyon Düzeyini Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışması yapılmış ve Cronbach Alfa (α) değeri 0.89 olarak bulunmuştur. Verilerin analizinde, deney ve kontrol gruplarının arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacı ile t-testi kullanılmış ve elde edilen verilerin yüzde, frekans, ortalama kullanılarak yorumlanmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

► Deney grubu öğrencilerinin iç ve dış motivasyon ön-test ve son-test puanları arasında son-test lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

► Kontrol grubu öğrencilerinin iç ve dış motivasyon ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

► Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç ve dış motivasyon düzeyine ait ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

► Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç ve dış motivasyon düzeyine ait son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Böylece araştırma sonucunda, bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin, geleneksel öğretim yöntemine göre öğrenci iç ve dış motivasyonunu artırmada daha etkili olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kavramlar: Bilgisayar Destekli Öğretim, Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretimi, Bilgisayar Destekli Öğretim Yazılımı, Motivasyon

ABSTRACT

Master's Thesis

Effect Of Computer Assisted English Teaching On Motivation

Elife VURAL ÖZKİP

Niğde University

Institute of Social Sciences

Department of Educational Sciences

Division of Curriculum and Instruction

May, 2009- pages: 145

Getting students to motivate and to be interested in English which has been regarded as difficult and dull subject by most students of primary schools is to make learning more productive. The leading one in this aim is Computer Assisted Teaching (CAT).

The applications of CAT which seem like fantasy today although they will be used actively in the future make the importance of the practices increase with regards to this study which has been carried out to show utility of CAT for fifth-grade students in primary school.

The purpose of this study is to examine the effects of Computer Assisted Teaching on motivation of fifth-grade students in English. For this purpose, a Computer Assisted Teaching Software, which is suitable for sixth unit, called "Physical Education Physical Exercises", in "Time for English Student's Book", prepared for fifth-grade students in accordance with Ministry of Turkish National Education's curriculum has been developed by the researcher. In the Computer Assisted Teaching Software prepared, subjects are taught with rich visual presentation, accompanied by animations and the software gets students to interact with computers in various ways.

As principle study pattern in the study, pre-test and post-test control group experimental pattern have been used. With above caption, the independent variant of the study is Computer Assisted English Teaching Method. The dependent variance is motivation levels of students toward English. In the study, Computer Assisted Teaching and traditional teaching methods were used for experiment group and control group, respectively.

The study was confined to the sixth unit, called "Physical Education Physical Exercises", in "Time for English Student's Book" for fifth-grades, and to three weeks.

The students in fifth-grades of 23 April Havacilar Primary School in Niğde in 2007–2008 educational year participated in the study. Four classes were chosen to form experiment and control groups and experimental pattern was employed for the study. Total 115 girl and boy students were involved in the study. 23×2 students from every equal two classes were picked up by examining levels of success in English class and experiment-control groups were formed.

To gather data, “Motivation Level Detection Scale”, prepared by Lepper and his friends was used in the study by getting expert advice. This scales implementation works was done and value of Cronbach Alfa was found as 0.89. t-test was used in the analysis of the data to determine the significance of difference between control and experiment group and was interpreted by using frequency, percentage, mean.

The result of the research showed that:

▶ There was a significant difference between the points of intrinsic and extrinsic motivation pre-test and post test of experimental group to whom CAT methods applied in favor of post-test points.

▶ There wasn't a significant difference between the points of intrinsic and extrinsic motivation pre-test and post test of control group to whom traditional methods applied.

▶ There wasn't a significant difference between the points of intrinsic and extrinsic motivation pre-test of experimental group and control group.

▶ There was a significant difference between the points of intrinsic and extrinsic motivation post-test of experimental group and control group.

So as a result of the study, it is found that Computer Assisted English Teaching is more effective than traditional teaching method in terms of increasing intrinsic and extrinsic motivation.

Key Words: Computer Assisted Teaching, Computer Assisted English Teaching, Computer Assisted Teaching Software, Motivation.

ÖNSÖZ

Ülkemiz genelinde etkili yabancı dil öğretimi, sayısı sınırlı bazı ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının dışında, önemli bir problem olmaya devam etmektedir. Yabancı dil öğretiminde istenilen düzeye ulaşamamasının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bunlar arasında öğrenen, öğreten ve öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler, motivasyon eksikliği ilk akla gelen nedenlerdir. Eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan farklı yöntem ve teknikler, öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta, öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve motivasyonlarını artırmaktadır. Bu araç-gereçlerin eğitimde kullanılması eğitim ve öğretimi daha ilgi çekici hale getirmektedir.

Bu araştırma ile yabancı dil öğretiminde öğrencinin bireysel özelliklerine yer veren, dil öğreniminde kendi öğrenme hızına göre ilerleme imkânı sağlayan, onun ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran ve esnek bir öğrenme yaklaşımı olan BDÖ' nün öğrenci motivasyon düzeyi üzerindeki etkilerinin gözlemlenmesi amaçlanmıştır. Deneysel nitelikteki bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde BDÖ ile geleneksel öğretim yöntemlerinin etkileri karşılaştırmalı olarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma ile öğretilmesinde-öğrenilmesinde içsel ve dışsal motivasyon eksikliği gibi çeşitli sıkıntılar ve güçlükler yaşanan yabancı dil (İngilizce) alanındaki uygulamalara değişik bakış açıları getirmek ve yaşanan sorunlara, ortaya konulan sonuçlar açısından, bir ölçüde çözüm bulmak amaçlanmaktadır.

Çalışmamın her aşamasında araştırmalarımı yönlendiren, tecrübe, öneri, yapıcı eleştiriler ve yardımlarını esirgemeyerek bilimsel çalışma yetilerimi geliştirmeme katkıda bulunan, bilimsel kişiliği ve tecrübelerinden çokça istifade ettiğim danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK' a teşekkürlerimi belirtmek isterim. Araştırmamda uygulamalarımı gerçekleştirmem sırasında yardımlarını esirgemeyerek elinden gelen bütün imkânları sunan arkadaşım İngilizce öğretmeni Mehtap PIRLAK' a ve Niğde Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulu idarecilerine, araştırmanın örneklem grubunu oluşturan ve katkıları ile bu tezin oluşmasına yardımcı olan öğrencilerimize, bugünlere gelmemde en büyük paya sahip olan ve her zaman için onların evladı olmaktan gurur duyduğum sevgili anneme ve babama, araştırmam sırasında bana hep manen destek olan aileme ve çalışmam süresince her zaman yanımda olan sevgili eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Elife VURAL ÖZKİP

Niğde, Mayıs-2009

İÇİNDEKİLER

TEZ VE ONAY KABUL SAYFASI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM 1	14
1. GİRİŞ.....	14
1.1. PROBLEM DURUMU.....	14
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	17
1.3. ALT PROBLEMLER	17
1.4. SAYILTILAR.....	18
1.5. SINIRLILIKLAR.....	18
1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	18
1.7. TANIMLAR	20
BÖLÜM 2.....	22
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	22
2.1. Geleneksel Öğretimin Özellikleri	22
2.1.1. Geleneksel Öğretimde Öğretmenin Rolü	22
2.1.2. Geleneksel Öğretimde Öğrencinin Rolü	23
2.1.3. Geleneksel Öğretimin Olumlu Yönleri.....	23
2.1.4. Geleneksel Öğretimin Olumsuz Yönleri.....	23
2.2. Geleneksel Eğitim Anlayışından Çağdaş Eğitim Anlayışına.....	24
2.3. Eğitim- Öğretim Teknolojisi.....	28
2.3.1. Teknoloji	28
2.3.2. Eğitim Teknolojisi.....	28
2.3.3. Öğretim Teknolojisi	29
2.3.4. Öğretim Teknolojisi ve İletişim	30
2.3.5. Teknolojinin Öğrenme- Öğretme Ortamına Getireceği Faydalar	31
2.4. Eğitimde Bilgisayar Kullanımı	32

2.4.1. Bilgisayar Nedir?	32
2.4.2. Bilgisayarın Eğitime Girme Süreci	32
2.4.3. Bilgisayarların Eğitimde Kullanılması.....	33
2.4.4. Bilgisayar Destekli Eğitim	34
2.4.5. Bilgisayar Destekli Öğretim.....	35
2.4.6. Öğretim Yazılımları	36
2.4.7. Bilgisayar Destekli Öğretimin Yararları	42
2.4.8. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları	47
2.4.9. Bilgisayar Destekli Öğretime Yöneltilen Eleştiriler	49
2.4.10. Bilgisayar Destekli Öğretimde Öğretmenin Rolü	50
2.5. Geleneksel Öğretim ve Bilgisayar Destekli Öğretim.....	51
2.5.1. BDÖ ile Geleneksel Öğretim Karşılaştırması	52
2.6. İhtiyaçlar, İstekler, Güdüler	58
2.7. Motivasyon	59
2.8. Motivasyon Teorileri	60
2.8.1. Motivasyonu Açıklamaya Yönelik Erken Psikolojik Yaklaşımlar	60
2.8.2. Motivasyona Klasik Yaklaşımlar	61
2.8.2.1. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	61
2.8.2.2. Alderfer'in Erg Teorisi.....	63
2.8.2.3. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi.....	63
2.8.2.4. Mc Clelland 'ın Öğrenilebilen İhtiyaçlar Teorisi	64
2.9. İngilizce Öğretimi, BDÖ, BDİÖ ve Motivasyon ile İlgili Yapılan Araştırmalar .	64
2.10. Bilgisayar Destekli Öğretimin Kuramsal Temelleri	80
2.10.1. Programlı Öğretim	80
2.10.2. Programlı Öğretimin Sınırlılıkları.....	83
BÖLÜM 3	84
3. YÖNTEM	84
3.1. Araştırma Modeli	84
3.2. Araştırmaya Katılan Çalışma Grubu.....	85
3.3. Veri Toplama Araçları	87
3.3.1. Motivasyon Düzeyini Belirleme Ölçeği	87
3.3.2. İngilizce Dersine Yönelik BDÖ Çalışmaları	88
3.3.3. Uygulama Süreci.....	89
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri	91

BÖLÜM 4	92
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	92
4.1. DeneY Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular	92
4.2. DeneY Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Sontest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular	92
4.3. DeneY Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular	94
4.4. DeneY Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Sontest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular	94
4.5. DeneY Grubu (BDÖ) Öğrencilerinin Öntest - Sontest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları	96
4.6. DeneY Grubu (BDÖ) Öğrencilerinin Öntest-Sontest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları	97
4.7. Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest-Sontest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları	98
4.8. Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest-Sontest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları	99
BÖLÜM 5	101
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	101
5.1. Sonuçlar	101
5. 2. Öneriler	102
KAYNAKÇA	104
EKLER	119
EK- 1. ANKET ÇALIŞMA İZİNİ	121
EK- 2. MOTİVASYON ÖLÇEĞİ	124
EK-3. DENEY GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEĞİ.....	126
EK-4. KONTROL GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEĞİ	128
EK-5. BDÖ MATERYAL ÖRNEĞİ	130
ÖZGEÇMİŞ	131

TABLolar LİSTESİ

TABLO	Sayfa
Tablo 1 Çağdaş Eğitimde Üç Yönlü Gelişme	25
Tablo 2 Eğitim Teknolojisi Ürünü Olarak Ortamların Üç.....	26
Tablo 3 Öğrenme Anlayışındaki Değişmeler.....	27
Tablo 4 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet ve Şubelerine Göre Dağılımı.....	85
Tablo 5 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarıları ile Uygulanan Yöntemlere Göre Dağılımı.....	86
Tablo 6 İşlenen Konular ve Yapılan Alıştırmalar.....	90
Tablo 7 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Öntest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	92
Tablo 8 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	93
Tablo 9 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Öntest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	94
Tablo 10 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	95
Tablo 11 Deney Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	97
Tablo 12 Deney Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	98
Tablo 13 Kontrol Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	99
Tablo 14 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları.....	100

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL	Sayfa
Şekil 1 İletişim Süreci ve Öğeleri	30
Şekil 2 Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	62

KISALTMALAR

BDÖ : Bilgisayar Destekli Öğretim

BDİÖ : Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretimi

BDE : Bilgisayar Destekli Eğitim

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma ile ilgili problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar, araştırmanın önemi ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanlık tarihiyle birlikte başlayan eğitim, toplumlar için vazgeçilmez bir unsurdur. Toplumlar, ihtiyaçlarına göre eğitim sürecini şekillendirmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, eğitim sistemlerini değiştirmekte ve 21. yüzyıla uyum sağlayabilecek nitelikteki bireylerin yetiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Hızla gelişen teknolojiyle birlikte, endüstriyel mal ve hizmet üretmek ikinci plana itilmekte, sanayi toplumları yerini bilgi toplumlarına bırakmaktadır. Eğitim sistemleri bu değişimlerden doğrudan etkilenmektedir.

Eğitimle ilgili bugüne kadar birçok tanım yapılmıştır. Eğitim, günümüzdeki en genel tanımıyla; bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak ifade edilmektedir (Ertürk, 1972). Tezcan' a (1988) göre ise; eğitim, kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu esas alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreçtir.

İçinde bulunduğumuz çağ; bilgi toplumu, bilgi ekonomisi ve bilgi yönetimi gibi kavramların ortaya çıktığı, “Bilgi Çağı”dır. Artık önemli olan endüstriyel mal ve hizmet üretmek değil, fikir ve bilgi üretmektir. Bilgiyi üreten ve verimli olarak kullanan ülkelerin dünya ekonomisinde söz sahibi olacağı ve bunu yapmayan ülkelerin geri kalacağı bu çağda, ülkeler her geçen gün eğitim sistemine daha fazla yatırım yapmaktadırlar. Çünkü yaşadığımız çağda ülkelerin zenginlikleri para ya da doğal zenginlik kaynaklarıyla değil, bilgi ve insan kaynaklarının zenginliği ile ölçülmektedir (Çakırer, 2005).

İyi bir eğitim sistemi, güçlü bir bilgi toplumunun temel özelliğidir (Çakırer, 2005). Gelişen bilim ve teknolojinin yarattığı yeni koşullara ayak uydurabilmek için

bir arayış ve yarış içinde bulunan toplumların hedefi “bilgi toplumu” olmaktadır (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998). Bilgi toplumları; bilgiye kolay erişebilen, onu kullanıp üretimine katkı sağlayabilen, analiz ve sentez yapabilme gücü ile değerlendirme ve iletişim becerisine sahip, yaratıcı, evrensel değerleri özümsemiş bireylere gereksinim duymaktadır (Kaşlı ve Saracaloğlu, 2002). Bu sebeple, eğitim sistemleri söz konusu özellikleri taşıyan insan gücünü yetiştirmek durumundadır.

Geleneksel sınıf içi eğitimle bilgisayar destekli yabancı dil eğitimini karşılaştırdığımız zaman her öğrencinin karşı karşıya kaldığı bireysel eğitim süreci bilgisayar destekli eğitim ile çok üst seviyelere çıkar. Bunun ana nedeni her öğrenci bir öğretmen diye düşünebileceğimiz bilgisayarın başına geçtiği zaman öğrenci dersin sonuna kadar öğretmeniyle baş başadır ve karşı karşıya kaldığı problem çözme, analiz yapma, sentezleme oranı ve cevap vermek zorunda olduğu soru oranı geleneksel sınıf içi eğitimindeki oranıyla karşılaştırıldığında fark açık olarak görülebilecektir.

MEB’in bu alanda yaptığı çalışmalar da bilgisayar destekli dil eğitimini desteklemektedir. Resmi okullarımızda uygulamaya başlanılan DynEd, Dynamic-Education (Dinamik İngilizce) İngilizce Dil Eğitimi Sistemi üzerinden interaktif bir eğitim programı olup 4-8.sınıflar İngilizce dersi öğretiminde yardımcı ders aracı olarak kullanılmaktadır. DynEd İngilizce Dil Eğitimi Sistemi’nin ön uygulaması, 2007–2008 öğretim yılında 11.152 ilköğretim okulunda yapılmış, 2008–2009 eğitim-öğretim yılından itibaren de ülke genelindeki İnternet bağlantısı olan tüm resmi ilköğretim okullarında uygulanmaktadır (MEB, 2007).

Yabancı dil, özellikle de İngilizce günümüzde başarılı bir kariyer hedefleyen her bireyin sahip olmak zorunda olduğu niteliklerin başında gelmektedir. Ülkemizde maalesef İngilizce öğrenimi ve öğretiminde uzun yıllardır sorunlar yaşanmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu üniversiteye başlamalarına hatta üniversiteden mezun olmalarına rağmen İngilizceyi etkili bir şekilde kullanamamaktadır. İlköğretim kurumları da bu başarısızlıkta pay sahibidir. İlköğretimde, özel okullar gibi yabancı dil eğitimine ağırlık veren birkaç okul tipi dışında genel olarak öğrenciler yeterli düzeyde İngilizce öğrenememektedir. İngilizce eğitiminde sorun yaşanmasının farklı nedenleri vardır. Bu araştırmada da en önemli nedenlerden biri olan motivasyon üzerinde durulmuştur. Çünkü motive olmamış ya da düşük motivasyona sahip

öğrencilerin başarılı olmaları oldukça zordur. Taşpınar'a (2004) göre, yeterli motivasyona sahip öğrencilerin öğrenmede başarılı olma ihtimalleri daha fazladır. Csizer ve Dörnyei (2005) evrensel olarak kabul edilir ki motivasyon genel olarak akademik öğrenmede hayati bir rol oynar, ve bu, ikinci bir dil öğrenme süreci için de geçerlidir demek suretiyle motivasyonun önemini vurgulamışlardır. McDonough (1981), çoğu İngilizce öğretmeni kabul edecektir ki öğrenci motivasyonu dil öğrenmede öğrencilerin başarılarını ya da başarısızlıklarını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Aslında, bu bütün dersler için de geçerlidir sözleriyle motivasyonun önemine değinen başka bir eğitimci olmuştur. Lier'in (1996) dil öğrenim literatürünün çoğunu tekrarlayan genel tezim sudur ki motivasyon dil öğreniminin merkezidir sözleri motivasyonun önemine işaret eden diğer bir görüştür. Görüldüğü gibi motivasyon ve motivasyon düzeyine etki edecek yöntem ve teknikler gerçekten önemlidir ve böyle önemli bir konuyla ilgili çok sayıda bilimsel araştırma olması gerekmektedir. Yapılan çalışma da bu amaca hizmet etmeyi amaçlamaktadır.

Günümüzde eğitim çevreleri bilgisayarlardan eğitim-öğretim sürecinde yararlanmak için çalışmaktadır. Birçok eğitimci, bilgisayarın, geleneksel öğretim anlayışının değişme sürecini hızlandıracağı ve bilgi toplumunun gereksinimi olan insan gücünü yetiştirmede önemli bir rolü olduğu fikrinde birleştirmektedir. Bu araştırmada, bilgisayarın öğretim etkinliğine katkıları incelenmiş, bilgisayar destekli öğretim günümüzde hala sıkça başvurulan geleneksel öğretim ile karşılaştırılmıştır.

Bilgi-iletişim teknolojileri dünyada olduğu gibi ülkemizde de İngilizce sınıflarına girmiştir ve girmeye de devam edecektir. Gelişen ve değişen teknoloji çağında teknolojik ürünlere işlerlik kazandıracak olan teknoloji destekli materyallere olan ihtiyaç kendini giderek daha fazla göstermektedir (Çepni vd., 2006). Taş'a (2006) göre bilgi teknolojilerinin yerinde, doğru ve etkin bir şekilde kullanılması durumunda bu teknolojilerin etkinliği artacaktır.

Çağdaş yaşamın vazgeçilmez bir aracı haline gelen bilgisayarlar İngilizce eğitimi için büyük olanaklar sunmaktadır. Saracaloğlu ve arkadaşlarına (2000) göre, teknolojinin çeşitli alanlarda değişime yol açması kaçınılmaz görünmektedir.

Bilgisayar destekli öğretim, bilgisayarın öğrenme-öğretme sürecinde bir araç olarak kullanılmasıdır. İngilizce öğretiminde gittikçe kullanımı artan bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrencilerin motivasyonlarına ve başarılarına olan

etkisinin araştırılması bilgisayarın 1950-1960'lı yıllarda sınıf ortamında kullanılmasıyla birlikte başlamıştır.

İngilizce dersleri, içerik yönünden bilgisayar destekli öğretimin uygulanmasına çok elverişlidir. Bunun nedeni de görsel ve işitsel kavramların bu derslerde oldukça çok olması ve ders yazılımları hazırlanırken uygun öğretim teknikleri kullanıp öğrenciye görsel olarak aktarılabilmesidir.

Bu araştırmanın amacı, BDÖ' nün İngilizce dersinde öğrenci motivasyonuna etkisini belirlemektir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci motivasyonuna etkisi nedir?

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Deney grubu (BDÖ) ve kontrol grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) öğrencilerinin öntest iç motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Deney grubu (BDÖ) ve kontrol grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) öğrencilerinin sontest iç motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Deney grubu (BDÖ) ve kontrol grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) öğrencilerinin öntest dış motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Deney grubu (BDÖ) ve kontrol grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) öğrencilerinin sontest dış motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Deney grubu (BDÖ) öğrencilerinin öntest-sontest iç motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Deney grubu (BDÖ) öğrencilerinin öntest-sontest dış motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Kontrol grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) öğrencilerinin öntest-sontest iç motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Kontrol grubu(Geleneksel Öğretim Yöntemleri) öğrencilerinin öntest-sontest dış motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin, veri toplama araçlarına içtenlikle ve doğru olarak yanıt verdikleri kabul edilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan bilgisayar destekli öğretim yazılımının kapsam geçerliği için uzman görüşü yeterli olduğu kabul edilmiştir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma, ilköğretim 5. sınıf “Time for English Student’s Book” İngilizce ders kitabında yer alan “Physical Education Physical Exercises ” adındaki 6. ünite ile ve uygulama süresi olan 3 hafta ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırma 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Niğde Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulunda okuyan 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturmak için 4 sınıf seçilmiş ve deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, toplam 115 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. İngilizce dersi başarı puanları incelenerek denk ikişer sınıftan yirmi üçer öğrenci belirlenmiş ve deney-kontrol grupları oluşturulmuştur.

1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İlköğretim çağındaki birçok öğrenci tarafından anlaşılması zor ve sıkıcı olarak nitelendirilen İngilizce dersine karşı öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak ve bu derse karşı ilgilerini çekmek için değişik yöntemler uygulanması, öğrenmeyi daha verimli hale getirmektedir. Bunların başında bilgisayar destekli öğretim gelmektedir.

Yapılan araştırma ile, öğrencilerin motivasyon düzeyleri belirlenmeye çalışılmış ve düşük motivasyonu artırmak için BDÖ uygulamaları ile geleneksel yöntemlerin etkililiği kıyaslanarak ortaya konmuştur. Ortaya çıkan sonuçlara göre

İngilizce derslerini daha verimli hale getirebilmek için öneriler sunulmuştur. Bu çalışma, öğrencilerin motivasyon düzeylerini ve BDÖ uygulamalarının İngilizce derslerindeki motivasyon düzeyini artırmaya yönelik katkısını ortaya koyacağı için öğrenci motivasyonunu artırmada ve İngilizce derslerini daha verimli hale getirmede fikir vermesi açısından yararlı olabilir.

Son yıllarda yapılan araştırmalarda; öğrencilerin bireysel farklılıkları, motivasyonları ve başarı düzeyleri arasındaki ilişkiler dikkat çekicidir. Tüm derslerde olduğu gibi İngilizce dersi konularının da öğrenilebilmesi için öğrencilerin derse olan ilgilerinin artırılması, bireysel farklılıklarının göz önüne alınması ve motivasyonun sağlanması önemlidir. Bireyler, öğrenme stilleri, derse karşı motivasyonları ve tutumları açısından farklılık göstermekte ve bu da öğrencilerin yabancı dil başarılarını etkilemektedir. Bu durumda öğretmenlerin, İngilizce öğretim durumlarını tasarlamada bu faktörleri dikkate almaları önem taşımaktadır. İlgi ve motivasyonun sağlanması çeşitli yollarla yapılabilir. Yapılan araştırmalar bilgisayar destekli öğretim yazılımlarının bu konuda önemli görevler üstlenmekte olduğunu göstermektedir.

Eğitim sistemimizde en çok kullanılan geleneksel öğretimde, öğretmen anlatıcı (aktif), öğrenci dinleyici (pasif) durumda kalmıştır; uygun adımlarla ilerleme, eksik ve yanlış güdüleme bu sistemde başlıca nitelikler olarak ortaya konmuştur. Geleneksel öğretim tekdüzedir; öğrencilerin ilgi, deneyim ve yetenek yönlerinden bireysel farklarını göz önünde tutmaz. Öğretim, grubun genel seviyesi ve özellikleri dikkate alınarak yapılır. BDÖ; bilgisayarın öğrenme-öğretme sürecinde bir araç olarak kullanılmasıdır. BDÖ ile ilgili yapılan araştırmalar; bilgisayarın öğrenciyi öğrenmede etkin kıldığını, öğrenciye hızlı ve sistemli dönüt sağlayabildiğini, her öğrencinin kendi öğrenme düzeyine ve hızına göre ilerlemesine olanak verdiğini ve öğretmenin öğrencileriyle daha çok ilgilenmesini sağladığını ortaya koymuştur. Geleneksel öğretimle BDÖ arasındaki temel farklılığın etkileşim olduğu ortaya konulmuştur. Geleneksel öğretimde öğretmen tüm öğrencilerle sınırlı düzeyde etkileşime girer. Öğrencinin bireysel özellikleri ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmış BDÖ yazılımları aracılığıyla, tüm öğrencilerle yüksek düzeyde etkileşime girmek ve öğrencilere sık sık geribildirim vermek mümkündür. Bu tür materyaller sayesinde,

öğretilmesi ve öğrenilmesinde önemli problemler yaşanan konuları çok daha etkili ve üst öğrenme düzeylerinde öğretmek mümkün olacaktır.

Bu araştırmanın amacı, 5. sınıf İngilizce dersi öğretiminde BDÖ' nün öğrenci motivasyonuna olan etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmacı tarafından MEB müfredat programına uygun olarak hazırlanan ilköğretim 5. sınıf "Time for English Student's Book" İngilizce ders kitabında yer alan "Physical Education Physical Exercises" adındaki 6.ünite ile ilgili BDÖ uygulamaları geliştirilmiştir. Hazırlanan BDÖ uygulamalarında konular zengin görsel bir sunumla, animasyonlar eşliğinde anlatılmakta; öğrencilerin bilgisayarla çeşitli şekillerde etkileşime girmesi sağlanmakta ve anında geribildirim almaları mümkün kılınmaktadır.

1.7. TANIMLAR

Eğitim: Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972).

Öğretim: Öğretim; okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretim faaliyetlerine verilen addır. Öğretim sürecinde yapılacak etkinliklerin tümü önceden planlanır ve bu plan çerçevesinde yürütülür (Erden, 1998).

Okul: Belli yaş gruplarının önceden saptanmış amaçlar doğrultusunda yetişmesine yönelik; planlı, sistemli etkinliklerin yapıldığı, çevreyle etkileşim içinde olan dinamik bir yapıdır (Bursalıoğlu, 1991).

İlköğretim: Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin okuma yazmayı, matematiği, iyi bir yurttaş olmak için gerekli olan temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık ilk basamağı (TDK, 2005).

Öğrenme: Öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine göre, yaşantılar aracılığıyla ortaya çıkan bir davranış değişikliğidir (Binbaşıoğlu, 1983).

Güdü: 1. Bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç, 2. Kaynağı akıl olan sebep, saik, 3. Bir etkinlik veya işin gizli sebebi, 4. Bireyleri bilinçli ve amaçlı işlerde bulunmaya yönelten dürtü veya dürtüler bileşkesi olarak açıklar (TDK, 2005).

Motivasyon: İnsan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan iç ve dış nedenler ile bunların işleyiş mekanizmalarını ifade eder (Arık, 1996).

İçsel Motivasyon: Bir kimsenin dışsal ödül olmadığı halde belli bir etkileşimle meşgul olmasını ya da bu etkinliğe katılmasını, sadece bundan dolayı haz alması ve doyum sağlamasını ifade etmektedir (Vallerand & Pelletier, 1992).

Dışsal Motivasyon: Davranışın kendisini yapmak için değil, nihai bir amaç için bir araç olduğundan dolayı meşgul olunan çok çeşitli davranışları içeren motivasyon türü (Vallerand & Pelletier, 1992).

Motivasyonsuzluk: Güdülenmemiş olan bireylerin yetersizlik duygularını yaşamaları ve olanları kontrol edemeyeceklerine ilişkin bir eklenti içerisinde olmalarıdır (Vallerand & Pelletier, 1992).

Öğrenci Motivasyonu: Öğrencilerin öğrenme sürecine katılma isteği (Öncül, 2000).

Öğrenme Motivasyonu: Özü itibarıyla ilginç olsun ya da olmasın, akademik ödevlerin öğrenim açısından anlamlılığı, değerli ve faydalı bulunması (Ames, 1990).

Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE): Bilgisayar destekli eğitim, bilgisayarın hem sınıf içinde çeşitli derslerin öğretimi için, hem de okul yönetiminin çeşitli işleri için kullanılmasına verilen addır (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ): Bilgisayarın öğrenme-öğretme sürecinde bir araç olarak kullanılmasıdır (Uşun, 2000).

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde motivasyon, geleneksel öğretim yöntemleri ve bilgisayar destekli öğretim yöntemi, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi ile ilgili olarak kuramsal bilgilere ve yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Geleneksel Öğretimin Özellikleri

Geleneksel öğretim tekdüzedir; öğrencilerin ilgi, deneyim ve yetenek yönlerinden bireysel farklarını göz önünde tutmaz (Yıldırım, 1988). Öğretim, grubun genel seviyesi ve özellikleri dikkate alınarak yapılır.

Öğretmen öğrenci etkileşiminde, öğretmen anlatıcı (aktif), öğrenci dinleyici (pasif) durumda kalmıştır; uygun adımlarla ilerleme, eksik ve yanlış güdüleme bu sistemde başlıca niteliklerdir (Alkan, 1979).

Geleneksel öğretimde bütün öğrencilerin aynı anda ve aynı hızda öğrendikleri farz edilerek program hazırlanır. Tüm öğrencilere aynı içerik sunulur ve öğrencilerinin hepsinin aynı hızda ilerlediği düşünülür (Doğan, 1997). Öğretim konu merkezlidir; öğrencinin öğrenmesinden çok belli konuların öğretilmesine önem verir (Tezcan, 1988).

Geleneksel öğretim, bugün eğitim sistemimizde en çok kullanılan ve en iyi bilinen yaklaşımdır (Doğan, 1997). Bilgi çağının içinde bulunduğumuz bu dönemde, öğretmenler geleneksel sınıf öğretimine sıkça başvurmaktadır.

Geleneksel öğretimde sınıf içindeki öğretim öğretmenin kontrolünde, ders planı ile yönlendirilmektedir (Doğan, 1997). Öğretim kesin ve kalıplaşmış zaman çizelgelerinde yapılır (Alkan, 1979).

2.1.1. Geleneksel Öğretimde Öğretmenin Rolü

Geleneksel öğretim anlayışında öğretmen genellikle sözlü olarak bilgi aktaran ve öğrencinin her sorduğuna yanıt veren kişidir (Akkoyunlu ve Tandoğan, 1998).

Geleneksel öğretmen bir işçi gibi çalışmaktadır. Rolü de öğrenciye bildiklerini aktarmaktır. Bu rolünü yaparken öğretmen, öğretimin diğer yönleriyle pek fazla ilgilenememektedir (Rıza, 2000). Öğretmenin rolü ve fonksiyonlarına gereğinden fazla önem verilmektedir (Alkan, 1979). Geleneksel, öğretmene dönük sistemde her şey öğretmene bağlı olarak şekillenmiştir.

2.1.2. Geleneksel Öğretimde Öğrencinin Rolü

Geleneksel öğretimde öğrenci, dinleme, bakma ve not tutma gibi pasif öğrenme durumundadır (Doğan, 1997). Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencinin çeşitli bilgi kaynakları ile doğrudan etkileşmesi söz konusu değildir (Uşun, 2000). İçerik ile öğrenci arasındaki temel etkileşim kaynağı öğretmendir (Doğan, 1997). Öğrencinin bilgi kaynakları ile doğrudan etkileşime girememesi öğrenme sürecinde öğrenciyi pasif kılmaktadır.

2.1.3. Geleneksel Öğretimin Olumlu Yönleri

Geleneksel öğretimin olumlu yönlerini şu şekilde özetlemek mümkündür:

- ▶ Öğrenci ve öğretmen tarafında kabul edilmiş bir yaklaşımdır.
- ▶ Öğretmenin deneyimi olduğu için sunuyu planlamak için çok az hazırlık yapması gerekir.
- ▶ Belirli bir derste, diğer yaklaşımlara göre, daha çok ve organize edilmiş bilgi sunulabilir.
- ▶ Hazırlanmış olan plandan çok az sapma olur.
- ▶ Aynı anda sınıfın alabileceği kadar çok öğrenciye öğretim hizmeti götürülebilir, bu açıdan ekonomik bir yaklaşımdır.
- ▶ Sunulacak içerik kolayca kısaltılabilir veya genişletilebilir (Doğan, 1997).

2.1.4. Geleneksel Öğretimin Olumsuz Yönleri

Sınıf içinde iletişim çok zayıftır. Öğretmen, öğrencilerden öğrenmeye ve karşılaşılan sorunlara ilişkin dönüt alamaz (Doğan, 1997). Öğretme etkinliğini

gerçekleştirirken çok fazla çaba harcayan öğretmen, öğrenci öğrenmesinde aktif rol oynamaz.

Geleneksel öğretimde sıkça başvurulan düz anlatım yöntemi, devinsel, üst düzey bilişsel ve duyuşsal davranışların öğretilmesi için iyi bir yaklaşım değildir (Rıza, 2000).

2.2. Geleneksel Eğitim Anlayışından Çağdaş Eğitim Anlayışına

Bilgi toplumu, bilgi ekonomisi, bilgi yönetimi gibi kavramların ortaya çıktığı yeni çağ “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmaktadır (Çakırer, 2002). Bilgi çağında aranan en önemli insan nitelikleri yaratıcı ve eleştirel düşünebilmedir. Bilgi çağı bu bireylerden oluşan toplumlara yaşam hakkı tanımaktadır (Akpınar, 1999a).

Dünyada ki eğitim teknolojisindeki gelişmelere paralel olarak ülkemizdeki eğitim sistemi de yeniden yapılandırılmalıdır. “Eğitim işlerinde öyle bir program izlemek zorundayız ki, o program ulusumuzun bugünkü durumuyla, toplumsal yaşamın gereksinimleriyle, çevrenin koşullarıyla ve çağın gerekleriyle uyumlu olsun” diyen ulu önder M. Kemal Atatürk Türkiye’de ki çağdaş eğitimin bir başlangıcı ve yol göstericisi olmuştur (Çakırer, 2002).

Bugüne kadar eğitim anlayışını belirleyen en önemli faktör, toplum ihtiyaçları olmuştur. Tarım toplumunda eğitim, yönetiminde söz sahibi olanlarla sınırlı iken, aile içindeki bilgiler çocuğa aktarılmış, daha sonra tek odalı eğitim sistemi kurulmuştur. Sanayi toplumunda kitle eğitimi önem kazanmış ancak bu eğitim okulla birlikte sona ermiştir. Bilgi toplumunda ise, teknolojidaki hızlı gelişmeler nedeniyle bilgi hızla çoğalmış ve yayılmıştır. Eğitim okullarla sınırlı kalmamış, yaşam boyu eğitim kavramı önem kazanmıştır (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Bilgen’ e (1992) göre, program açısından, geleneksel yaklaşımda “çocuğa hangi dersleri okutacağız” sorusu, çağdaş yaklaşımda ise “öğrenci neyi öğrenecek” öğrenciye öğrenecekleri nasıl öğretilecek” sorularını cevaplandırmak gerekir. Çağdaş eğitimin odak noktasını bilgi değil öğrenci oluşturur (Aktaran: Özdemir, 1999).

Çağdaş eğitimde öğretmen, bir yönetici olarak kabul edilmektedir (Rıza, 2000). Öğretmenden, sürekli kendine yenilemesi, gelişen teknolojiyi eğitimde

kullanabilmesi ve öğrencilerine bilgi kaynaklarına ulaşmada rehberlik etmesi beklenmektedir.

Tablo 1
Çağdaş Eğitimde Üç Yönlü Gelişme

Geleneksel Eğitim Kalıplarının Değişimi	Öğrenme-Öğretme Süreçlerinde Yeni Kavramlar	Eğitimde Yeni Teknolojiler
Tesis	Yaratıcılık	Televizyon
Organizasyon	Yapıcılık	Programlı Öğretim
Öğrenme Stratejileri	Keşfetme	Öğretme makineleri
Öğretmen İşlevi	İçten Güdüleme	BDÖ
Öğrenci İşlevi	Problem Çözme	Bilgi İşlem
	Yetenek Çeşitliliği	Teknolojik Sistemler
		Okulların Endüstrileşmesi

Kaynak: Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Eğitim anlayışında yaşanan değişimler incelendiğinde; artık sadece sınıflarda, sınırlı sürede ve sadece öğretmen tarafından verilen eğitimden, ihtiyaç duyulduğu yerde, ihtiyaç duyulduğu zaman, yaşam boyu ve teknoloji destekli bir eğitim anlayışına geçiş olduğu söylenebilir.

Geleneksel eğitim ortamları; öğretmen, ders kitabı, kapalı sınıf eğitimi olarak kabul edilmektedir. Yaygın olarak kullanılan basit ve ucuz ortamlardır (Alkan, 1979).

Tablo 2

Eğitim Teknolojisi Ürünü Olarak Ortamların Üç Grubu

Geleneksel Ortamlar	Çağdaş Ortamlar	Geleceğin Ortamları
Hareketli Film	Mikrobilgisayar	Ses Kontrolü
Slayt	Büyük Boy Bilgisayar	Tele Video
Film Şeridi	Modem	Geliştirilmiş Ağlar
Projeksiyon	Tele İletişim Ortamları	Bilgi Tabanı
Levha/Resim/Grafik	Elektronik Bülten Levha	Laser
Televizyon	Ses Sentezcisi	Süper Bilgisayar
Basılı/Programlı Metin	Optik Disk	Etkileşimli BDÖ

Kaynak: Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, bilgisayar teknolojisinin gelişmesiyle, eğitim ortamlarının da büyük bir değişim içerisinde girdiği görülmektedir. Çoğunlukla metin, hareketsiz görüntü ya da film şeridi, televizyon gibi ortamların kullanıldığı geleneksel ortamlar yerini, etkileşimin hakim olduğu bilgisayar tabanlı ortamlara bırakmıştır.

Günümüzde bilginin kapsamı, niteliği ve hızında görülen değişimler bireyin öğrenme ve öğretme süreçlerini de hızlı bir biçimde değiştirmektedir (Özdemir, 1999).

Tablo 3
Öğrenme Anlayışındaki Değişmeler

GELENEKSEL ÖĞRENME	ÇAĞDAŞ ÖĞRENME
Öğretmen sunar, öğrenci dinler.	Öğretmen yol gösterir, öğrenci düşünür, karar verir ve yapar.
Birlikte çalışmak onaylanmaz.	Birlikte çalışmak öğrenmeyi ve problem çözmeyi kolaylaştırır.
Her disiplin (ders) kendi başına öğretilir.	Bütünü öğrenme amacıyla disiplinler arası yaklaşım kullanılır.
Öğrenme kanıt merkezlidir.	Öğrenme problem çözme merkezlidir.
Öğretmen, en iyi ve en güvenilir bilgi kaynağıdır.	Öğrenme için birçok kaynak vardır.
Yazılı kaynaklar başlıca iletişim aracıdır.	Görüşler, çeşitli medya kaynaklarından yararlanılarak desteklenir.
Değerlendirme, ne kadar çok bilginin ezberlendiğini ölçer.	Değerlendirme, her öğrencinin problem çözme, düşünceler arasında ilişki kurma, bilgiyi sunma ve öğrenmeyi öğrenme becerisini ölçmeyi temel alır.
Okullar toplumun diğer birimlerinden izole edilmiş durumdadır.	Teknoloji, sınıfı dünyaya, dünyayı sınıfa bağlar.

Kaynak: Memmedova, A. ve Seferoğlu, S. (2002). “Bilgisayar Destekli Eğitimde Rol Alan Formatör Öğretmenlerin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine ve BDE Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.” *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Geleneksel öğretim ve çağdaş öğretim arasındaki farklılıkları şu şekilde özetlemek mümkündür: Geleneksel öğretim öğretmen merkezlidir. Dersi hazırlayan, sunan, dersin akışına yön veren, bilginin tek kaynağı öğretmendir. Öğrenci derste kendisine izin verildiği kadar söz sahibidir, kendi öğrenme hızına göre dersi takip etme olanağını bulamaz. Geleneksel eğitim anlayışında öğrencinin bilgiyi ne kadar hatırladığı, çağdaş eğitim anlayışında ise bilgiyi ne ölçüde anladığı önemlidir. Geleneksel anlayışta öğrenmede sonuç değerlendirmesi ön plana çıkarken, çağdaş anlayışta süreç değerlendirmesi önem kazanmaktadır.

2.3. Eğitim- Öğretim Teknolojisi

Bu bölümde, ilgili kavramlar tek tek açıklanmıştır.

2.3.1. Teknoloji

Teknoloji; en genel anlamda kazanılmış yeteneklerin işe koşulmasıyla doğaya egemen olmak için gerekli işlevsel yapılar oluşturma olarak ifade edilebilir (Alkan, 1998).

2.3.2. Eğitim Teknolojisi

Bugünkü anlamıyla eğitim teknolojisi, insanın öğrenme olgusunu tüm yönleriyle sistematik ve bilimsel olarak analiz etmek ve bunlara çözümler getirmek üzere ilgili tüm öğeleri (insan gücünü, bilgiyi, yöntem ve teknikleri, araç-gereçleri ve gerekli düzenlemeleri) işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten eğitim bilimleri ile ilgili bir teknolojidir. Diğer bir ifadeyle eğitim teknolojisi öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgili özgün bir disiplindir (Alkan 1998).

Eğitim teknolojisi kavramının tanımında da görüldüğü gibi "bilgi ve becerilerin işe koşulması" eğitime egemen olabilmek için gereklidir. Bilgi ve becerilerin ortaya konulması eğitim sürecinde farklı bir yaklaşımı ifade etmektedir. Teknolojiler:

- ▶ Öğrenmenin niteliğini artırır.

► Öğrencilerin ve öğretmenlerin hedefe ulaşmak için harcadıkları zamanı azaltır.

- Öğretmenin etkinliğini artırır.
- Niteliği düşürmeden eğitimin maliyetini düşürür.
- Öğrenciyi ortamda etkin kılar (Akkoyunlu, 1998).

Eğitim teknolojisi; değişik bilimlerin verilerini, özel hedef, yöntem, araç ve gereç, ölçme ve değerlendirme gibi eğitimin geniş alanlarında uygulamaya koyan, uygun maddi ve manevi ortamlarda insan gücünün en iyi şekilde kullanılmasını, eğitim sorunlarının çözülmesini, kalitenin yükseltilmesini, verimliliğin arttırılmasını sağlayan bir sistemler bütünüdür (Rıza, 1997).

Alkan' a (1998) göre eğitim teknolojisi; “genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme ya da eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılaşdırılmasıdır. Diğer bir deyişle, öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi işidir”.

2.3.3. Öğretim Teknolojisi

Öğretim teknolojisi iki şekilde tanımlanabilir: Yaygın bilinen anlamıyla öğretim teknolojisi, “iletişim devriminin yarattığı, öğretmen, kitap,ve yazı tahtası yanında öğretimsel amaçlar için kullanılacak kitle iletişim araçlarıdır...” Öğretim teknolojisini oluşturan araçlar şunları içerir; televizyon, filmler, tepegöz projektörleri, bilgisayarlar ve diğer donanımlar ve yazılımlar. Öğretim teknolojisinin başka bir tanımı ise “ daha etkili bir öğretim sağlamak amacıyla, öğrenme ve iletişim ile ilgili araştırmalara dayalı, insan ve maddi kaynakları birlikte kullanarak, öğretim ve öğrenme süreci bütünüünün belirli özel hedefler açısından sistematik olarak tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir” (Aktaran: Yalın, 2001).

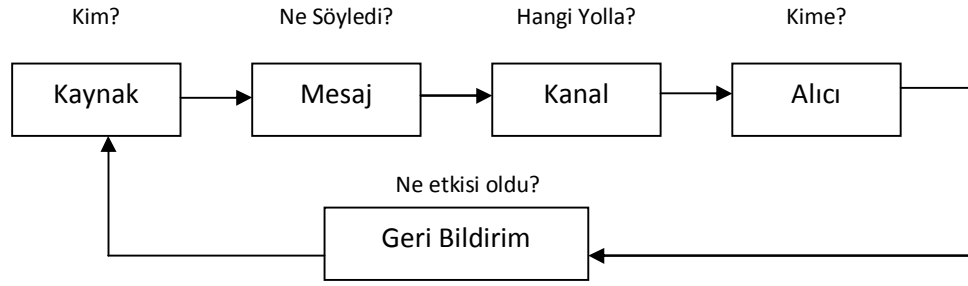
Öğretim teknolojisi, öğrenme-öğretmen ortamının en etkin şekilde düzenlenmesi için gösterilen sistematik ve planlı etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir. Öğretim teknolojisini öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılan araç ve materyaller olarak da belirtilebilir (Şahin ve Yıldırım, 1999).

2.3.4. Öğretim Teknolojisi ve İletişim

İletişim, iki veya daha fazla insan arasında anlamları ortak kılma süreci olarak tanımlanabilir. Öğretme-öğrenme süreci açısından bakıldığında iletişimin temel işlevi, anlamları ortak kılmanın yanı sıra duygu, düşünce, bilgi ve becerileri paylaşarak davranış değişikliği meydana getirmedir. İletişim sürecinin temel öğeleri şekilde de görüldüğü gibi, kaynak, kodlama, mesaj, kanal, kod çözme, alıcı ve geri bildirimdir (Yalın, 2001).

Şekil 1

İletişim Süreci ve Öğeleri



Kaynak: Yalın, H. İ. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çilenti'nin (1991) bildirdiği sonuçlara göre zaman sabit tutulmak üzere insanlar:

- ▶ Okuduklarının % 10'unu,
- ▶ İşittiklerinin % 20'sini,
- ▶ Gördüklerinin % 30'unu,
- ▶ Hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini,
- ▶ Söylediklerinin % 70'ini
- ▶ Yapıp söyledikleri bir şeyin ise % 90'ını hatırlamaktadırlar (Aktaran:

Yalın, 2001).

Öğrenme ortamlarında teknoloji kullanımı ile öğrencilere daha zengin öğrenme ortamları sunulmakta, ilgi uyanmakta, motivasyonlarının artması ve konuya

ilişkin eski bilgileri hatırlamalarını sağlamaktadır. Derse hazırlanan öğrencilere; sunulan karmaşık bilgiler teknoloji yardımıyla sadeleştirilmekte, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri imkân sağlanmaktadır. Örneğin hayati tehlikesi olan deneyler simülasyonlar yardımıyla bilgisayar ortamında hazırlanarak öğrencilerin deney düzeneklerini görmeleri ve deneyi kendilerinin yapmaları ve sonuçları gözleyerek öğrenmeleri sağlanmaktadır.

2.3.5. Teknolojinin Öğrenme- Öğretme Ortamına Getireceği Faydalar

Eğitim teknolojisinin eğitim ortamına başlıca yararları şunlardır (İşman vd., 2002):

Serbesti: Eğitim teknolojileri, öğrenciye, eğitim materyalini istediği zaman kullanabilme imkânı getirmektedir. Öğretmen dersi öğretirken kendine ve öğrenciye uygun yöntemleri kullanarak zenginleştirilmiş kaliteli materyaller geliştirme imkânına sahiptir.

Birinci Kaynaktan Bilgi: Öğrenci ve öğretmenler eğitim teknolojisi yoluyla birinci kaynaktan bilgi edinebilmektedir. İnternet sistemi ve telekonferanslar yardımıyla öğretmen ve öğrenciler konu uzmanları ile birebir görüşebilirler ve ilgili konuları bizzat kendileri sunabilirler. Ayrıca, öğrenciler araştırma yaparken ulaşamayacağı kaynaklara İnternet üzerinden hizmet veren kütüphaneler ve üniversitelerin web sayfalarından ulaşabilecektir.

Fırsat Eşitliği: İletişim teknolojileriyle birlikte eğitim teknolojileri, eğitim fırsatlarının dünyanın her yerine ulaştırılmasını sağlamaktadır. Böylece her bireye eğitimden eşit bir şekilde yararlanma fırsatı sunulacaktır.

Çeşitlilik ve Kalite: Eğitim teknolojilerinin kullanılması bireysel, ortak ve kitlesel öğrenme stratejilerini geliştirilmesinde katkı sağlar. Öğretmen ilgili dersi öğretmek için elektronik sunum programlarından biri yardımıyla dersi daha canlı ve ilgi çekici hale getirebilir.

Bireysel Öğretim: Öğretmenler eğitim teknolojileri ile öğrencilerin yeteneklerine uygun öğrenme ortamları meydana getirebilirler. Bunun sayesinde bireysel olarak çalışmayı seven ya da başarıyı bu yollar daha çok arttırabilen

öğrencilere yeni bir imkânı sağlamış olur. Öğrenciler bu yöntem ile daha çok çalışarak başarı düzeylerini arttırabilirler.

Üretken Eğitim ve Hızlı Öğrenme: Eğitim teknolojisi geliştirdiği yeni ortam ve metotlarla üretkenliği ve öğrenme hızını arttırmaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenler daha etkili öğrenme ve öğretme ortamlarının tasarımını yapabilirler. Bu tasarımı yapılan öğrenme öğretme ortamları öğrencilerin yeni fikirler ortaya çıkarmasında ve ders içinde yapılan öğrenme öğretme faaliyetlerine katılmasında katkılar sağlayabilir. Öğretmenler de yeni eğitim teknolojileri ile öğrenme ve öğretme ortamları için daha değişik yöntemler geliştirebilir. Her iki olayda üretkenlik artmakta ve öğrencilerin hızlı öğrenmeleri gerçekleşmektedir.

2.4. Eğitimde Bilgisayar Kullanımı

Bu bölümde; bilgisayarın eğitime girme süreci ve eğitim açısından önemi, bilgisayar destekli eğitim ve bilgisayar destekli öğretim kavramları açıklanacak, bilgisayarın derslerin öğretilmesinde kullanılmasına sağlayan öğretim yazılımları ele alınacaktır.

2.4.1. Bilgisayar Nedir?

Bilgisayar gerek sayısal gerekse alfabetik verileri işleyen elektronik bir aygıttır. Bilgisayar, verileri bir program mantığı içinde okuyarak, onları kendi anlayabileceği bir dile çeviren ve sonuçları kullanıcıya sunan, ayrıca verileri saklayabilen ve belleğinde tutabilen elektronik bir aygıttır (Demirel ve Seferoğlu, 2001).

2.4.2. Bilgisayarın Eğitime Girme Süreci

Bilgisayar, 1960'larda sınırlı sayıda öğretmen ve seçilmiş öğrencilerle kullanılmaya başlanmış, günümüzde eğitim alanında en hızlı gelişen ve kullanılan araç olmuştur (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

1975 yılında ilk kişisel bilgisayarın piyasaya çıkmasıyla bilgisayarın öğretim sürecine entegre edilmesi süreci hızlanmış ve bir çok kurum ve kuruluş öğretim amaçlı yazılımlar geliştirerek piyasaya sürmüşlerdir. 1980'li yıllarda eğitimde bilgisayarlardan yararlanma, eğitim teknolojisinin üzerinde en çok tartışılan konusu haline gelmiştir.

90'lı yıllardan itibaren bilgisayarların özellikle multimedya olanaklarının gelişmesiyle, bilgisayarların eğitim-öğretim sürecine girmesi hızlanmıştır. Bu yıllarda CD-ROM'ların yaygınlaşması bilgisayarın hem depolama kapasitesini hem de sunum olanaklarını artırmıştır. Çünkü ses ve görüntü materyallerini bir arada işleyebilecek daha nitelikli bilgisayarlar geliştirilmiş ve bunun sonucunda multimedya içerikli, etkileşimli öğretim materyalleri piyasaya sürülmüştür (Alyaz, 2002).

2.4.3. Bilgisayarların Eğitimde Kullanılması

Çağımızda bilgisayarlar, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmelerin içinde en önemli yere sahiptir. Bilgisayarlar artık insanların günlük hayatlarına girmiştir. İnsanlar hemen her yerde bilgisayarlarla karşılaşmakta ve etkileşim içinde olmaktadır. Dolayısıyla toplum içinde yerini bulduğu söylenebilecek bilgisayarların eğitimde kullanılmaması düşünülemez.

Bilgiyi hızlı biçimde işleme, depolama ve hizmete sunma özelliği bilgisayarı eğitimde en çok aranan araç haline getirmiştir. Gerçekten eğitime ilişkin araştırmalarda artan öğrenci sayısına bağlı olarak karmaşıklaşan eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde, öğrenci rehberlik-danışmanlık çalışmalarında ve başarının ölçülüp değerlendirilmesi etkinliklerinde insan emeği yoğun bir teknoloji kullanımı yadırganır hale gelmiştir. Teknolojik kaynaklardan eğitimde yoğun biçimde yararlanılması gerektiği geniş bir kabul görmüş ve uygulamalar giderek artmıştır. Bu yüzden artık hayatın her aşamasında kullanılan bilgisayarların eğitim alanında da kullanılması yadırganamaz (Hızal, 1989).

Bilgisayarlar bir eğitim unsuru olarak hayatımızdaki yerini almaktadırlar çünkü (Keleş, 2002):

► Çocuklar tarafından kontrol edilebilen grafiksel sunular sağlayarak onları motive edebilirler,

► Hızlı bir şekilde doküman sunabilirler,

► Bireysel eğitim sağlayabilirler,

► Anında hata tespiti ve geri besleme imkânı sunabilirler,

► Öğretmene, öğrenciyle fert bazında veya küçük gruplar halinde çalışma serbestisi verirler,

► Öğretmeni, hazırlayacağı raporlar için öğrenciler hakkında bilgi edinmek, sınav sonuçlarını değerlendirmek ve her öğrencinin gelişimini takip etmek gibi idari ve eğitsel faaliyetlerden kurtarabilirler.

Yapılan araştırmalar, bilgisayarın temel becerilerin öğretilip pekiştirilmesi ve kalıcılığın sağlanmasında; sorun çözme, deney kurma, karar verme gibi üst düzey zihinsel becerilerin kazandırılmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998). Bilgi toplumlarında da, düşünen, sorun çözen ve karar veren bireylere ihtiyaç vardır.

Bilgisayarın eğitim sistemine girmesi; eğitim ve öğretim sürecinde, okul programlarında değişiklikler ve bilgi akışına yeni boyutlar getirmiş, kalıplaşmış bilgi aktarımına dayanan eğitim sistemlerinde köklü değişikliklere yol açmıştır (Uşun, 2000).

2.4.4. Bilgisayar Destekli Eğitim

Bilgisayarların öğrenme-öğretme ve okul yönetimi ile ilgili bütün faaliyetlerde kullanılması “Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE)” olarak tanımlanabilir. Bilgisayar destekli eğitim denildiğinde eğitim-öğretim etkinlikleri sırasında eğitimi zenginleştirmek ve kalitesini yükseltmek için öğretmene yardımcı bir araç olarak bilgisayarlardan yararlanılması anlaşılmaktadır (Demirel vd., 2001).

Bugün bilgisayar, özellikle gelişmiş ülkelerde, eğitimdeki yerini kabul ettirmiş, artık bilgisayarın etkililiği değil, “bilgisayar nasıl daha verimli kullanılır?” sorusu araştırılmaya çalışılmaktadır (Namlu, 1995).

Bilgisayarları okullarda kullanma yolları aşağıdaki şekillerde sıralanabilir:

► Ders yazılımları kullanılarak ders konularının öğretilmesinde,

- ▶ Eğitsel yazılımlar kullanılarak problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesinde,
 - ▶ Bilimsel çalışmalar için yazılımlar hazırlanmasında,
 - ▶ Ödev raporlarının sözcük işlemci programlarını kullanarak hazırlanmasında,
 - ▶ Günlük, yıllık ders planlarının hazırlanmasında,
 - ▶ Uygulama programlarının kullanılması ile öğrencilerin sanatsal yeteneklerinin geliştirilmesinde,
 - ▶ Bilgisayar okuryazarlığının öğretilmesinde,
 - ▶ Ölçme ve değerlendirme işlemlerinin yapılmasında,
 - ▶ Rehberlik faaliyetlerinde,
 - ▶ İdari yazışmaların ve evrakların hazırlanmasında,
 - ▶ Öğrenci kayıtlarının yapılmasında ve saklanmasında,
 - ▶ Öğrenci ve öğretmenlerle ilgili akademik bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi,
 - ▶ Eğitimle ilgili istatistikî bilgilerin toplanması, korunması ve işlenmesinde,
- vb. durumlarda bilgisayarların kullanımı söz konusudur (Demirel vd., 2001).

2.4.5. Bilgisayar Destekli Öğretim

Bilgisayar destekli öğretim; bilgisayarın öğrenme-öğretme sürecinde bir araç olarak kullanılmasıdır. BDÖ' de bilgisayarın, öğretim sürecine bir seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı ve güçlendirici olarak girmesi esastır (Uşun, 2000).

Bilgisayarların eğitimde kullanımı konusunda son yıllarda en çok sözü edilen kavram "Bilgisayar Destekli Öğretim" dir. Daha önce, bilgisayar destekli öğretim, "öğrencinin bir bilgisayar ucu başında, öğrencilerin gösterebilecekleri türlü tepkiler göz önünde tutularak hazırlanmış bir ders yazılım ile etkileşim içinde, kendi öğrenme hızına göre kullanabildiği öğretim türü, bu soruna ilişkin uygulama ve araştırma alanı" olarak tanımlanmıştı (Keser, 1988).

Bilgisayar destekli öğretim, bilgisayarların sistem içine programlanan dersler yolu ile öğrencilere bir konu ya da kavramı öğretmek, ya da önceden kazanılan davranışları pekiştirmek amacı ile kullanılmasıdır (Yalın, 2001).

2.4.6. Öğretim Yazılımları

Öğretim yazılımları, okullarda derslerde bilgisayar destekli öğretimi gerçekleştirmek amacıyla hazırlanmış olan gereçlerdir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Başarılı bir öğretimin aşağıdaki 4 aşamayı içermesi gerekmektedir (Alessi & Trollip, 2001):

- 1- Bilgi sunulur ya da beceriler gösterilir.
- 2- Öğrencilere, bu bilgi ve becerilerin kullanılmasında rehberlik edilir.
- 3- Öğrenci, öğrenmenin kalıcılığını sağlamak için alıştırmaya ve tekrar yapar.
- 4- Öğrenme değerlendirilir.

Hazırlanış ve kullanılış amaçlarına göre, öğretim yazılımlarını beş grupta toplayabiliriz:

1. Tekrar ve alıştırmaya yazılımları: Öğrenciye işlenmiş olan konularla ilgili tekrar ve alıştırmaya yaptırma olanağı sağlayan yazılımlardır.

Tekrar ve alıştırmaya yazılımları, başarılı bir öğretim için gereken “Öğrenci, öğrenmenin kalıcılığını sağlamak için alıştırmaya ve tekrar yapar” aşamasını gerçekleştirmeyi hedefler (Alessi & Trollip, 2001).

Tekrar ve alıştırmalar, sonraki öğrenmeleri kolaylaştırmak için ön öğrenmelerin sağlam oluşmasında ve öğrenmelerde kalıcılığı sağlamada oldukça önemlidir. Bu bakımdan tekrar ve alıştırmaya yazılımları, öğretimde etkili biçimde yararlanmaya elverişli yazılımlardır. Bilgisayarlar ile, ders kitaplarında bulunan veya öğretmen yönetiminde yapılan alıştırmalardan çok daha etkili alıştırmaya etkinlikleri üretilebilir.

Tekrar ve alıştırmaya yazılımların genel işleyişi şu şekildedir (Demirel ve Seferoğlu, 2001):

- ▶ Bilgisayar öğrenciye bir soru sorar.
- ▶ Öğrenci sorunun yanıtı değişik şekillerde bilgisayara bildirir.
- ▶ Bilgisayar belleği yanıtın doğruluğunu kontrol eder.
- ▶ Bilgisayar öğrenciye geribildirim sağlar.

Yapı olarak daha karmaşık olan tekrar ve alıştırmaya yazılımları ise, öğrencilerin ön öğrenmelerinin belirlenmesine ve eksik öğrenmelerini sorularla

çalışarak tamamlamasına olanak verir. Öğrenci önce yazılımdaki ön öğrenme konularıyla ilgili soruları yanıtlar. Bu çalışma ile öğrencinin düzeyi saptanır. Öğrencinin buna dayalı olarak yapacağı çalışmada, doğru bildiği sorular yeniden karşısına çıkmaz. Öğrencinin öğrenmesiyle ilgili tüm bilgiler bilgisayara kaydedilir. Öğrenci, kalıcı bir öğrenme sağlamak için, isterse öğrendiklerini tekrar edebilir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Ön bilgilerin ölçümü, öğrencinin bildiği soruları ekrana getirmeyerek öğrencinin programın bitirme süresini kısaltır ve böylece öğrencinin motivasyonunun düşmesini engeller.

Alıştırma programlarının genel amacı, tekrar etme ve egzersiz yapma suretiyle, öğrencinin öğrendiği yeni bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarabilmesine ve aktardığı bu bilgileri doğru zamanda hatırlayıp kullanmasına yardımcı olmaktır (Şahin ve Yıldırım, 1999).

Bu tür yazılımların öğrencilere ve öğretmene sağladığı çeşitli yararlar vardır (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998):

- ▶ Öğrenciye öğrenmesiyle ilgili anında geribildirim sağlar.
- ▶ Öğrenciyi öğrenmeye güdüler.
- ▶ Öğrencinin yeni öğrendiği bilgiyi uzun süreli belleğe aktarmasına yardım eder.
- ▶ Öğretmene zaman kazandırır.

Ancak, beklenen yararların elde edilebilmesi için yazılımların öğretim programıyla uygun biçimde kaynaştırılması gereklidir. Bu durumda tekrar ve alıştırma yazılımları temel matematik becerileri, yabancı diller, yazı ve dil kullanımı ve dilbilgisi gibi sürekli tekrar gerektiren konuların öğrenilmesinde çok yararlı olur (Alessi & Trollip, 2001).

Tekrar ve alıştırma etkinliklerine 10–15 dakikadan uzun süre ayrılmaması uygun olur. Daha uzun süren bu tür etkinlikler öğrenciler için sıkıcı olabilir. Öte yandan, bu yazılımlarda yer alan kavram, ilke, genelleme ve olguların öğrencilerce daha önceden öğrenilmiş olmasına özen gösterilmelidir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Tekrar ve alıştırma yazılımları, genelde bireysel çalışmaya uygundur. Ancak, sınıfta tüm öğrencilere yetecek sayıda bilgisayarın bulunmaması durumunda,

öğrencileri küçük gruplara bölebilir ve grup çalışması yaptırabiliriz. Hatta, “Bakalım, hangi grup, en kısa sürede en az yanlışla çalışmayı bitirebilecek?” diyerek bir yarışma havası yaratabiliriz (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

2. Birebir öğretim yazılımları: Öğrenciye gereksinmesi olan tüm bilgiyi ve öğrenme etkinlikleri sunan yazılımlardır.

Bire-bir eğitim programları, yazılımların içinde tamamen öğretmenin rolünü üstlenen, gerektiği yerde yeni bilgiyi veren, verilen bilginin öğrenilmesi için alıştırmaya sağlayan, öğrenciye geri bildirim sunan, öğrencinin performansını değerlendiren ve öğrenciyi yönlendiren programlardır (Şahin ve Yıldırım, 1999). Birebir öğretim yazılımı dışında başka kişi ya da gereçlerden yardım almaz. Bu nedenle, bu yazılımlar başarılı bir öğretimin gerçekleşmesi için tüm aşamaları kapsamalıdır.

Herhangi bir konuda hazırlanan bir birebir öğretim yazılımında şu basamaklar izlenir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998):

- ▶ Öğrencinin dikkatini çekme
- ▶ Öğrenciyi konudan haberli kılma
- ▶ Ön öğrenmeleri hatırlatma
- ▶ Yeni gereçleri sunma
- ▶ Kılavuzluk yapma
- ▶ Davranışı ortaya çıkarma
- ▶ Davranışın doğruluğuyla ilgili dönüt verme
- ▶ Davranışı değerlendirme
- ▶ Kalıcılığı sağlama

Alıştırma ve tekrar yazılımlarında olduğu gibi, birebir öğretim yazılımları da basit veya karmaşık yapıda olabilir. Basit yapıdaki birebir öğretim yazılımlarında, öğrencinin performansındaki farklılıklar göz önüne alınmaksızın, açıklama, uygulama ve dönütler belirli bir aşamalılık içinde verilir. Daha karmaşık yapıdaki yazılımlarda ise, öğrenci, soruları nasıl yanıtladığına ya da programın önemli bölümlerindeki yetersizliğine göre yönlendirilir. Hatta bu tür yazılımlarla öğrenciye gereksinmelerine uygun çeşitli seçenekler sunulabilir. İster basit olsun, ister karmaşık

yapıda olsun, her iki öğretim yazılımı ile öğrenci kendi hızında çalışma ve istediği kadar tekrar yapma olanağına sahiptir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

3. Benzeşim yazılımları: Gerçek yaşam ve durumların temsil edildiği ya da gerçeğe uygun durumların oluşturduğu yazılımlardır.

Benzeşim programlarında konular veya diğer etkinlikler, gerçek yaşamdan ortamlar, senaryolar veya olaylar bilgisayar ortamında oluşturularak sunulur. Diğer programlarda konular çeşitli ekran dizaynları, çerçeveler, vb. tekniklerle sunulurken benzeşim programlarında gerçeğe benzer ortamlarda sunulur (Alyaz, 2002).

Benzeşim, gerçek bir durumun temsil edilmesi, gerçeğe uyan bir modelin geliştirilmesi ya da hayali bir sistemin oluşturulmasıdır. Benzeşim yazılımı da, gerçek olay, durum ya da nesnelere öğrenme olanağının bulunmadığı koşullarda, bunları temsil eden olay, durum ya da nesnelere bilgisayar ortamında yaratılmasına ve bunlarla öğrenmenin sağlanmasına olanak veren yazılımdır (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Benzeşim programlarının kullanımı esnasında, öğrenciler, bazı kararlar vermek ve verdikleri bu kararın sonuçlarını görmek suretiyle değişkenler arasındaki ilişkileri öğrenebilirler. Benzeşim programları, öğrenciye hem yeni bilgi kazandırır, hem de öğrencinin varolan bilgileriyle yeni öğrendikleri arasında ilişki kurmasını sağlar (Şahin ve Yıldırım, 1999).

4. Öğretim amaçlı oyun yazılımları: Öğrenme etkinliklerine oyun özelliği verilerek hazırlanan ve öğrencinin güdülenme düzeyini yükseltmeyi amaçlayan yazılımlardır.

Öğretim amaçlı oyun yazılımları, öğrenme etkinliklerine oyun kuralları eklenerek hazırlanan yazılımlardır. Öğrencileri güdülemeyi amaçlayan bu yazılımların öğrenci için anlamı biraz farklıdır. Öğrenci oyun oynayacağını bilirse, eğlence etkinlikleri bekler ve bir yarış ortamı içinde olmayı tercih eder (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Oyun yazılımları, kuralları öğretmesi, yarış ortamı yaratması ve eğlendirici olması açısından, öğrencilerin hem zihinsel hem de duyuşsal gelişimlerine katkıda bulunabilir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Oyunlarla aşağıdaki tür bilgi ve becerileri gerçekleştirebiliriz (Akpınar, 1999a):

- ▶ Olgular, kavramlar ve ilkeler
- ▶ Yöntemsel bilgiler
- ▶ Sistem dinamiklerine yönelik bilgiler
- ▶ Karar verme, analitik düşünme ve problem çözme becerileri
- ▶ İletişim becerileri
- ▶ Sanal gerçeklik desteğiyle bazı psikomotor beceriler
- ▶ Tutumlar

Öğretimsel oyunların sağladığı avantajlar arasında belki de en önemlisi, kullanıcının öğrenme ortamında sürekli aktif olmasıdır. Her oyun, kullanıcıyı belli bir bağlamda tanımlayan, ona belli roller veren ve kullanıcının belli oranlarda sorumluluk alarak verdiği kararların sonuçlarını gösteren yazılımlardır (Şahin ve Yıldırım, 1999).

Akpınar'ın (1999b) aktardığına göre; dikkatle hazırlanmış eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrenci motivasyonunu ve onların derse karşı olumlu tutumlarını artırdığı saptanmıştır. Oyunlar, ayrıca, öğrencilerin yaratıcılık, ilke ve stratejileri sorgulama ve yeni ilkeler araştırma ve oluşturma yeteneklerini de geliştirir. Bir eğitimsel oyunun ne kadar öğretici olduğu, yazılımın ne kadar iyi yapılandırıldığıyla paraleldir (Şahin ve Yıldırım, 1999).

5. Sorun çözme yazılımları: Öğrenciye sorun çözme becerisini kazandırmak amacıyla hazırlanan yazılımlardır.

Eğitimin en önemli işlevlerinden birisi, öğrencilere karşılaştıkları sorunları çözme becerisi kazandırmaktır. Bu tür yazılımlar öğrencilerin o ana kadar karşılaşmadığı bir problemi eski bilgilerini, yaratıcılıklarını kullanarak ve akıl yürüterek çözmelerini amaçlar (Demirel ve Seferoğlu, 2001).

Sorun çözme yazılımları öğrencilerin bilgisayar aracılığıyla sorun çözme becerisi kazanmalarında oldukça etkilidir. Bilgisayar öğrenciye problemi/sorunu sunar. Öğrencinin onayı ile veriler yönlendirilir, bu veriler bellekte saklanır ve gerekli olan yerlerde öğrenciye dönüt sağlanır. Sorun çözme yazılımları kimi zaman

benzeşim biçiminde, kimi zaman da oyun biçiminde hazırlanabilir (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998).

Bilgisayar, sorun çözme becerisinin öğretiminde şu yararları sağlar (Akkoyunlu ve Deryakulu, 1998):

► Öğrenciye gerçek yaşamda karşılaşılabileceği sorunlar üzerinde çalışma olanağı verir.

► Öğrencinin sorunla ilgili bilgiye kolayca ve hızlı olarak ulaşmasını sağlar.

► Öğrencinin sorun çözme sürecinin hangi aşamasında güçlükle karşılaştığına ilişkin bilgi verir.

► Öğrenciye çözmesi için çok sayıda sorun sunar ve böylece öğrencinin sorun çözmeye deneyim kazanmasına yardım eder.

► Öğrencinin değişik ve ilgi çekici sorunlar üzerinde çalışmasına olanak sağlar.

Bilgisayarda kullanılacak yazılımların seçiminde bazı ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu ölçütler şöyle sıralanabilir:

► Yazılımlar öğrencilerin yaş ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olmalıdır.

► Öğrencilerin önemli bir eğitim gereksinmesini karşılamalıdır.

► Yazılımlar, yararlı örnek ve alıştırmaları içermelidir.

► Yazılımlar, yeterli ölçüde dönüt sağlamalıdır.

► Programı kullanmaya yönelik yönergeler ve yardım mesajı net ve anlaşılır olmalıdır.

► Yazılımlar, öğrenciyi problem çözme, kavram tanıma, kavram geliştirme gibi becerilere hazırlamalıdır.

► Yazılımlar, grafik ve ses kullanımları ile desteklenmelidir.

► Yazılımların ekrandaki renk kullanımı uygun olmalıdır.

► Yazılımlar, gerekli yerlerde canlandırma ve benzetim etkinliklerine yer vermelidir (Kaptan, 1998).

2.4.7. Bilgisayar Destekli Öğretimin Yararları

Öğüt ve arkadaşlarına göre(2004) bilgisayar destekli öğretimin yararları şöyle sıralanabilir:

- ▶ Anlaşılmayan noktalar öğrenci tarafından istenildiği kadar tekrar edilebilir.
- ▶ Öğrenme sırasında başkasına bağımlılık söz konusu değildir. Her öğrenci kendi öğrenme hızında öğrenim sağlar.
- ▶ Bilgisayar destekli öğretimin uygulanması sırasında öğrenci derse aktif olarak katılmak zorundadır.
- ▶ Hatalar, eksikler öğrenme sırasında anında görülür ve düzeltilir.
- ▶ Yanlışla karşı hoşgörü vardır. Öğrencinin her zaman yeniden cevaplama şansı vardır.
- ▶ Öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini her zaman canlı tutar.
- ▶ Öğretmeni dersi tekrar etme, hata, ödev düzeltme vb. işlerden kurtararak öğrencilerle daha yakından ilgilenebilme fırsatı verir.
- ▶ Tehlikeli ya da pahalı deney ya da çalışmalar bilgisayar destekli öğretimde benzetim yöntemi ile kolaylıkla yapılabilir.
- ▶ Öğretmenlerin dersleri sırasında uyguladıkları öğretim yöntemleri arasındaki farklılıklar bilgisayar destekli öğretimle en az düzeye indirilebilir.
- ▶ Öğrenciler daha kısa zamanda ve sistematik bir şekilde öğrenebilirler.
- ▶ Öğrencilerin dersi izlerken çizimler, renkler, şekiller, resimler vasıtası ile dikkat düzeyleri oldukça yüksek tutulabilir.
- ▶ Öğrenim küçük birimlere indirildiğinden, başarı bu birimler üzerinde sınanarak adım adım gerçekleştirilir.

Namlu'ya (1995) göre bilgisayar destekli öğretimin yararları şu şekilde özetlenebilir;

- ▶ Bilgisayar destekli öğretim, öğrencilerin sürekli etkin olmasını sağlar. Geleneksel yöntemlerle, normal sınıf ortamında yürütülen öğretim-öğrenme etkinliklerinde, öğrenci sürekli etkin kılmak oldukça zor olmasına karşın, bilgisayar destekli öğretimde her öğrenci, öğrenim süreci içindeki her adım için, bilgisayarın üreteceği sorulara cevap vermesi gerektiği ve ancak konu üzerinde düşünerek bir sonraki adıma geçebileceği için, sürekli etkin olmak durumundadır.

► Her öğrenci, öğrendiği konu ile ilgili sorularına cevap almak ister. Oysa normal sınıflarda öğrenci sayılarının fazla olması, öğrenciler arasında ilgi, yetenek ve bilgi düzeylerindeki farklılıklar, zamanın sınırlı olması gibi nedenlerle işlenecek konu ile ilgili öğrencilere sorulabilecek sorular sorulamayabilir. Oysaki bilgisayar destekli öğretimde öğrenci, bilgisayarla etkileşim kurarak, istediği anda konu ile ilgili sorularına yanıt alabilmekte ve istediği kadar tekrar yapabilmektedir.

► Laboratuvar ortamı gerektiren bazı deney çalışmaları tehlikeli ya da pahalı olduğundan veya başka nedenlerle yapılamamaktadır. Bilgisayar destekli öğretimde ise, bilgisayara kolayca uygulanabilen benzeşim yöntemleri ile bu tür deneyler kolaylıkla yapılabilmekte ve gerekli bilgiler sağlanabilmektedir.

► Bilgisayar destekli öğretimde, öğretmenden öğretmene değişen öğretimin niteliği, yüksek bir düzeye çıkarılabilmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin derslerinde uyguladıkları öğretim yöntemleri arasındaki olumlu ya da olumsuz farklılıklar bilgisayar destekli öğretim ile en az düzeye indirilebilmektedir. • Bilgisayar destekli öğretimde çizimler, resimler, şekiller, sorular ve öteki gereçler, öğrencilere sırası geldikçe sunulmaktadır. Ekrandaki bu görüntülemelerde renk ve ses faktöründen de yararlanılmakta, böylece öğrencilerin dersi izlerken hayal kurup başka şeyler düşünmeleri önlenerek dikkat düzeyleri yükseltilmektedir.

Demirel ve diğerleri (2001) BDÖ' nün yararlarını şu şekilde ifade etmiştir:

► BDÖ, öğrenme sürecinde öğrencinin ilgisini çeker. BDÖ' de sunulan her bilgiden sonra öğrenciden yanıtlar istenir. Öğrencinin verdiği yanıtın doğru olup olmadığını bilgisayar kendisine hemen bildirir.

► Bilgisayarlar (renkli grafikler, sesler, hareketli resimler, canlandırmalar, video gösterileri ve kullanıcıya geri bildirimler vb. sayesinde) öğretime çeşitlilik, canlılık ve kaliteyi getirir. Bu yolla aynı zamanda öğrencilere değişik alternatifler de sunulmuş olur. Öğrenme çok boyutludur.

► Bilgisayarlar, hızlı ve yavaş öğrencilerin kendi hızları doğrultusunda konuları öğrenmelerine olanak sağlar.

► Bilgisayarlar her öğrenciye istediği kadar tekrar olanağı verir. Öğrenci bir dersi dilediği kadar tekrarlayabilir.

► Bilgisayarlar esnektir. Öğrenciler ders saatlerini kendi gereksinim ve olanaklarına göre ayarlayabilirler. Öğrenci zamanını planlama becerisini bu arada kazanmış olur.

► Öğrenciler herhangi bir konuda yanlış bir iş yaptıklarında hemen mesaj vererek doğruyu bulma yönünde uyarıcı ve yol göstericidir. Bilgisayarlar, hızlı ve doğru geri bildirimler vererek, öğrencilerin kısa zamanda ve doğru öğrenmelerini sağlarlar.

► Bilgisayar programları kullanıcıya testler uygulayarak, kullanıcının bildiği konuları atlayarak bir sonraki konuya geçmesine olanak sağlar.

► Bazı bilgisayar programları kullanıcı ile ilgili bir takım bilgileri kaydeder. Böyle bir durumda her öğrenci kendisi hakkında hem de öğretmen öğrencinin başarı durumu hakkında bilgi edinebilir.

► Bilgisayarlar, öğretmenlere öğrenci sorunlarıyla daha çok ilgilenebilme ve işlerini daha iyi ve verimli yapabilme olanağı sağlamaktadır.

► Öğrenciler deneyler yaparak neden – sonuç ilişkilerini görebilirler. Deneyleri bilgisayarlarla yapmak hem güvenlidir hem de gerçek deneyde yapılacak harcamaların yapılmamasıyla israf önlenmiş olunur.

► Bilgisayarlar daima kullanıma hazır durumdadırlar. Yeter ki kullanıcı hazır olsun.

Uşun'a (2000) göre bilgisayar destekli öğretimin yararları şu şekilde sıralanabilir:

► Bilgisayar, öğrencileri sürekli aktif tutar; öğrenci bilgisayarın üreteceği sorulara yanıt vermesi gerektiği ve ancak konu üzerinde düşünerek bir sonraki adıma geçebileceği için sürekli aktif olmak zorundadır.

► Her öğrenciye kendi öğrenme hızında bir öğrenim sağlar. Öğrenciler kendilerinden daha hızlı öğrenen öğrencilerle yarışmak zorunda kalmazlar.

► Öğretmenler geriden gelenleri beklemek için hızlı gidenleri yavaşlatmak zorunda kalmaz veya yavaş öğrenen öğrencileri bir yana bırakarak hızlı öğrenen öğrencilere göre ders işlemek zorunda değildir.

► Bu yöntemde her öğrenci, öğrendiği konu ile ilgili olarak sorduğu sorulara yanıt alabilir; sınıfların kalabalık olması, zamanın sınırlı olması ve bireysel farklılıklar nedeniyle öğrencilere soru sorulmayabilir.

► Laboratuvar ortamında yapılması tehlikeli ve pahalı olan deneyler benzetişim yöntemi ile kolayca yapılabilmekte, zaman ve para yönünden kar edilmektedir.

► Bilgisayar destekli eğitimle konular öğrencilere daha kısa sürede ve sistemli bir şekilde öğretilir.

► Öğrenci kendisine ait bir kişisel öğrenme ortamında rahatlıkla çalışabilmektedir. Öğrenci bilgisayarla baş başa ve kendi öğrenme hızına uygun bir ortamda daha rahat olmakta ve öğrenmenin kalıcılığı daha fazla olmaktadır.

► Öğretim programı öğrencinin öğrenme ile ilgili gereksinimine göre hazırlanabilir. Öğretim amaçlarının sıralanışı öğrencinin öğrenme davranışlarıyla belirlenir.

► Öğrenim küçük birimlere indirildiği için, başarı bu birimler üzerinde sıralanarak gerçekleştirilir.

► Öğrenci kendi çalışmasına rağmen, öğretmen tarafından sürekli denetlenebilir ve gerektiğinde müdahale edilebilir. Bilgisayar Destekli Öğretimde öğrenciler öğretmenin kontrolü altındadır. Bireysel çalışmalarda başa çıkamadığı sorunlar olduğunda öğretmen öğrencilerine yardımcı olabilir.

► Bedensel ya da zihinsel özürlü öğrenciler, özel olarak düzenlenen Bilgisayar Destekli Öğretim ortamında bireysel öğrenme hızlarına göre ilerleyebilirler. Bedensel veya zihinsel özürlü öğrenciler öğrenme hızı açısından diğer öğrenciler nazaran daha geride kalabilmektedirler. Bilgisayar Destekli Öğretimde bilgisayar, bu tip öğrencilerin kendi öğrenme hızlarına uygun bir öğrenme ortamı sağlayarak yardımcı olur.

► Öğretmeni dersi tekrar etme, ödev düzeltme vb. görevlerden kurtararak ona öğrencilerle daha yakından ilgilenme ve verimli çalışma zamanı ve olanağı tanır.

Halis'e (2002) göre BDÖ'nün avantajları aşağıdaki gibidir:

- Çocuklarda özgüveni sağlar
- Hızlı aydınlatıcı yanık verir
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılar
- Başarmak isteyen öğrencilere yardım eder
- Yazı becerilerini geliştirir
- İnternet aracılığıyla çok zengin bilgi kaynaklarına direkt olarak ulaşır

- ▶ Grup çalışmalarına fırsat verir
- ▶ Derse aktif katılım sağlar
- ▶ Öğretici faaliyetlerin çeşitliliği
- ▶ Öğrenci faaliyetlerinin ve performansının izlenebilmesi
- ▶ Zamandan ve ortamdan bağımsızlık sağlar

Rıza'ya (1997) göre bilgisayarla eğitimin sağladığı yararlar diğer hiçbir eğitim aracında bulunmayan birçok özelliklerinden dolayı, diğer öğretim yöntemlerine göre belirgin avantajlar kaydetmektedir:

- ▶ Çocuklarda özgüveni sağlar
- ▶ Öğrenme için güvenli bir ortamdır
- ▶ Hızlı aydınlatıcı yanıkı verir
- ▶ Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılar
- ▶ Başarısız öğrencilere yardım eder
- ▶ Öğrenci yazılarında kolayca değişiklik yapılabilir
- ▶ Yazı becerileri kazandırır
- ▶ Çok zengin bilgi kaynaklarına direkt olarak ulaşılır
- ▶ Bilgiler yeni yöntemlerle sunulabilir
- ▶ Grup çalışmalarına fırsat verir

Kaplan'a (1999) göre ise bilgisayarların eğitim ortamına yapacağı katkıları aşağıdaki gibidir:

Bilgisayarlar öğrenme öğretme ortamında öğrencilerin ilgi ve öğrenme güdüsünü artırır,

Bireysel öğrenmeyi sağlar

Sınırsız tekrar olanağı vardır,

Üst düzey becerilerin gelişmesine olanak verir,

İşbirlikli öğrenmeyi teşvik eder,

Öğretmenin yükünü azaltarak, öğrencilere daha fazla zaman ayırmasına neden olur,

Çoklu ortamlarda ses, görüntü, metin, müzik ve animasyon teknikleri beraberce kullanılabildiğinden öğrencinin birden fazla duyu organına hitap ederek, öğrenmeyi kolaylaştırır (Aktaran: Erdoğan, 2000).

2.4.8. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları

Bilgisayar destekli eğitimin birçok üstünlükleri mevcuttur. Fakat bütün öğretim yöntemlerinin olduğu gibi bunun da bazı durumlarda limitleri (sınırlılıkları) vardır. Bunlar çeşitli kaynaklarda şu şekilde belirtilmiştir (Öğüt vd., 2004);

- ▶ Özel donanım ve beceri gerektirmektedir.
- ▶ Öğrencinin bilgisayarın önünde uzun süre kalması, onun sosyal gelişimini ve insanlarla ilişkisini olumsuz olarak etkileyebilir.
- ▶ Eğitim yazılımları ne kadar iyi hazırlanmış olurlarsa olsunlar eğer eğitim programı ile uyumlu değilse öğretim açısından fazla değerli olmayabilirler.
- ▶ Eğitimciler bilgisayar destekli eğitim konusunda gerekli bilgiye ve deneyime sahip değildirler.
- ▶ Eğitimciler ile teknik elemanlar arasında koordinasyon eksikliği vardır.
- ▶ Kaliteli yazılımlar bulmak kolay değildir.
- ▶ Bilgisayar destekli eğitim uygulaması pahalı bir sistemdir.

Bilgisayar Destekli Eğitimin sınırlılıklarını şu şekilde sıralanabilir;

▶ Öğrencinin bilgisayarın önünde uzun süre kalması, onun sosyal gelişimini ve insanlarla ilişkisini olumsuz yönde etkileyebilir. Öte yandan her ne kadar bilgisayar öğrenciye geri bildirim ve olumlu pekiştirme veriyorsa da, bu bir insanın vereceği ile hiçbir zaman aynı olamaz.

▶ Her ne kadar bilgisayar grafik, resim, ses ve metinlerle mükemmel şeyler yapabiliyorsa da, bilgisayar ekranının bir seferde gösterebileceği yazılı materyal miktarı sınırlıdır. Bilgisayar ekranı bir seferde ancak sınırlı miktarda metin sunabilir ve bu metinlere ulaşmak bazen zor olabilir.

▶ Eğitim yazılımları ne kadar iyi hazırlanmış olurlarsa olsunlar eğer eğitim programı ile uyumlu değilse öğretim açısından fazla değerli olmayabilirler. Bu yüzden BDE programla ve öğretim yöntemleri ile bütünleştirilirken dikkatli olunmalıdır.

- ▶ Eğitimciler BDE konusunda gerekli bilgiye ve deneyime sahip değildirler.
- ▶ Eğitimciler ile teknik elemanlar arasında koordinasyon eksikliği vardır.
- ▶ Kaliteli yazılımlar bulmak kolay değildir. Bazen iyi veya kötü bir öğrencinin veya öğretmenin öğrenme stiline bağlı olabilir. Bu yüzden de bir öğrenci

veya öğretmen için kaliteli olabilecek bir program bir başkası için iyi sayılmayabilir (Demirel vd., 2001).

Şahin ve Yıldırım'a (1999) göre bilgisayar destekli öğretimin sınırlılıkları;

► Öğrencilerin sosyo-psikolojik gelişmelerini engellemesi; bazı uzmanlara göre, bilgisayarların öğretimi bireyselleştirebilmesi, öğrencinin sınıf içinde arkadaşları ve öğretmenleriyle olan etkileşimini azaltmaktadır. Öğrenci bilgisayarı ile baş başa kalmakta diğer arkadaşlarıyla etkileşimde bulunamamaktadır. Bu da bireyselliği körükleyici olabilir.

► Özel donanım ve beceri gerektirmesi; her şeyden önce bir eğitim yazılımını kullanılabilmesi için mutlaka gerekli donanımın bulunması gerekir. Sınıfların ya da okulların BDÖ için gerekli donanıma erişimi bazen zor ya da pahalı bir süreç olabilir. Yazılımların sürekli yenilenmesi ek bir maliyettir.

► Eğitim programını desteklememesi; öğretimde kullanılan her materyalin, eğitim programını destekleyici ve programda belirlenen amaç ve hedefleri öğrenciye kazandırıcı nitelikte olması gerekir. Bu tip yazılım ve programların sürekli yenilenmesi geliştirilmesi gerekebilir.

► Öğretimsel niteliğinin zayıf olması; program uygunluğunun yanında, eğitim yazılımlarının öğretimsel olarak da etkin öğrenme ortamlarını öğrenciye sunabilmesi gerekir. Yazılımlar ise genellikle eğitimciler tarafından yapılmadığından sorunlarla karşılaşılabilir.

Halis'e (2002) göre ise bilgisayar destekli eğitimin sınırlılıkları şunlardır:

Maliyet Yüksekliği: Bilgisayarları ve bilgisayarda kullanılacak yazılımlar göz önüne alındığında, Türkiye'deki her insanın kolay erişemeyeceği bir fiyat oluştuğunu görebiliriz. Bunu okullar için düşündüğümüzde de okulların kullanacağı yazılımların çeşitliliklerinin olması gerekliliği BDÖ için maliyetlerin bir sınırlılık olarak ele alınmasına yol açar.

Eğitim Programını Desteklememesi: Öğretimde kullanılan her materyalin, eğitim programını destekleyici ve programda belirlenen amaç ve hedefleri öğrenciye kazandırıcı nitelikte olması gerekir.

Bilgisayar Kullanıcılarının Bilgisayarla İlgili Yüksek Beklentileri: Bilgisayardan hem öğretmenler hem de öğrenciler gerçekçi olmayan beklentileri içine girebilmektedir. Bu beklentiler gerçekleşmediği zaman ise o kişilerde daha

sonra bilgisayara karşı olumsuz tutumlar oluşabilmekte, çalışma motivasyonları düşmektedir.

Sosyal Etkileşime Engel Olması: Bilgisayar temelinde bireysel bir araçtır. Öğrenciler, bu araçla kendi başlarına çalışmaktadırlar. Yüz yüze veya diğerleri ile eğitime genellikle az zaman ayrılmaktadır.

Sağlık Problemleri: Bilgisayar bir takım sağlık problemleri de doğurmaktadır. Bu araçlar çevreye radyasyon saçmaktadırlar. Bilgisayarlar, yakından kullanıldığı için problem daha da büyümektedir. Uzmanlara göre bir günde beş saatten fazla bilgisayar kullanmak sağlık açısından sakıncalıdır.

Bilgisayar Kullanımındaki Zorluklar: Bilgisayar alanındaki hızlı gelişmeler eğitim ve öğretimi zorlamaktadır. Bunun içinde bilgisayar uygulaması diğer yeniliklerden daha kısa zamanda eğitim ve öğretime geçmiştir.

2.4.9. Bilgisayar Destekli Öğretime Yöneltilen Eleştiriler

Bilgisayarın eğitimde kullanılması ve bilgisayar destekli öğretime yöneltilen eleştirilerin başlıcaları şunlardır (Öğüt vd., 2004);

- ▶ Bilgisayar teknolojisi öğrenci başarısını artırmanın sihirli bir aracı değildir.
- ▶ Eğitimde bilgisayar kullanımının mevcut eğitim sorunlarının hepsini çözeceğine inanmak doğru bir yaklaşım değildir.
- ▶ Eğitimciler ve bilgisayar donanım ve yazılım sanayinde çalışanların çoğu, yeni teknolojilere halkın beklentileri doğrultusunda nasıl değerlendirilmesi gerektiğini yeterince bilmemektedirler.
- ▶ Okulların, nitelikli eğitim verip vermediğine bakılmaksızın, bilgisayarla donatılması çalışmaları sürdürülmektedir.
- ▶ Bilgisayarların eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılması, insanın insanla iletişimini yok etmekte, sadece makine insan ilişkisi söz konusu olmaktadır.
- ▶ Bilgisayar yazılımlarının sayısı sınırlıdır. Ders programları ile ders yazılımlarının içeriği arasında tutarlılık sağlanamamaktadır. Hazır paket yazılımların kalitesi tartışma konusudur.
- ▶ Bilgisayar sistemleri pahalıdır, eğitim sistemlerinin özellikle okullara böyle pahalı bir uygulamayı nasıl yükleyebileceği tartışma konusudur.

- ▶ Uygulamalarla ilgili velilerin kuşkuları giderilmiş değildir.
- ▶ Öğretimde öğretmene gerek kalmadığı, öğretmenin görevini bilgisayarların üstleneceği kuşkusu yaygındır.

2.4.10. Bilgisayar Destekli Öğretimde Öğretmenin Rolü

Öğretmen, toplumsal dokunun bir ögesidir. Ayrıca bir bilgi kaynağı olarak öğretim donanımı olarak da görev yapar. Ancak, öğretmeni bu iki bileşenden ayrı, kendine özgü bir boyut yapan özelliği, onun diğer sistem bileşenlerini düzenleme, denetleme, değerlendirme ve değiştirme (4D) yetkisi ve yeteneğidir. Çağdaş teknoloji her meslek gibi öğretmenin işlevlerini de yenilemektedir. Bir mesleğin saygınlığı ve önemi ileri teknoloji kullanımı ile orantılıdır. Öğrenme doğrudan gözlenebilir bir olgu değildir. Organizmanın davranımlarından çıkarılabilen bir kurultudur. Öğrenme olayının incelenmesi gösteriyor ki uyarıcısız davranış yoktur. Eğitimciler için sorun burada başlıyor: Hangi uyarıcılar, nasıl bir düzenleme ile verilmeli ki istenilen davranışlar elde edilsin? Eğiticilik denince, akla kuru kuru ders anlatmak, öğüt vermek, dudak bükme, kulak çekme gelmemelidir (Baykal, 1997).

Çağdaş teknoloji her meslek gibi öğretmenin işlevlerini de yenilemektedir. Bir mesleğin saygınlığı ve önemi ileri teknoloji kullanımı ile orantılıdır. Çağdaş eğitim teknolojisi öğretmenlerin sıradan işlerini üstlenecek araçları getirmektedir. Öğretmenler artık bir bilgi çeşmesi, ya da öğüt verici olmayacaklardır. Bilgisayar, etkileşimli video vb iletişim araçları karatahtanın ve not defterinin yerini alsalar bile sınıfın toplumsal dokusunu yönetmekte, öğrencileri yaratıcılığa özendirilmekte, değerlendirmeyi güncelleştirmekte öğretmenin yerine geçmeleri yakın gelecekte görünmemektedir (Baykal, 1997).

Eğitim sürecinin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenler, sınıftaki öğrenme-öğretme etkinliklerinden birinci derecede sorumlu olan kişilerdir. Öğretmenin çağdaş öğretim yöntemlerini ve teknolojiyi eğitimde kullanması bu konudaki niteliğinin artmış olmasıyla çok ilişkilidir. Eğitim sistemine giren yenilikleri öğretmenler kullanıp, bu konuda hem kendilerini hem de ders materyallerini geliştirmedikçe teknoloji ne kadar ilerlemiş olursa olsun onu kullanmak ve yararlanmak mümkün olmayacaktır (Reis, 2004).

Günümüzde bilginin sınıf ortamından çıkarak dünyaya açıldığını görüyoruz. Öğretmenin rolü öğrenciye bilgiyi aktarandan, öğrenciyi bilgiye ulaşması için yönlendiren şekline dönüştürmüştür. BDÖ uygulamalarında öğretmen, bilgiyi aktaran kişi olmaktan çıkar ve bilgiyi bizzat arayan öğrenciyi yönlendirici ve yol gösterici kişi olur. Hatta öğretmen de zaman zaman öğrencileriyle birlikte öğrenen rolünü üstlenecektir. BDÖ' de öğretmen, öğrencileri için bilgisayar teknolojisini kullanarak araştırma yapacakları konuları belirleyen, onların, bu çalışmalarını organize edip yönlendiren, bulgularını analiz edip sonuçlar çıkartmalarını isteyen ve bu sonuçları sunmalarını teşvik eden kişidir. Yine BDÖ' de öğretmen, bilgisayar teknolojisini sınıfında kabul eden, bu güçlü teknoloji aracılığıyla konu anlatımını, ders işleme biçimlerini zenginleştiren ve böylece öğrencilerine çağdaş eğitim olanaklarının kapısını açan eğitimcidir. Ders anlatımında bilgisayar kullanılmasıyla hem sınıf düzeni sağlanmış, hem de zaman kazanılmış olur. Ders sırasında gerekli materyallerin hazırlanmasında harcanacak zamanın diğer aktivitelere ayrılmasıyla dersin daha verimli geçmesi sağlanır. Ancak burada sağlanan en önemli avantaj, geleneksel anlatım yöntemleri ve araçlarıyla aktarılması zor olan bilginin öğrenciye canlı, çekici ve çok boyutlu bir biçimde anlatılabilmesidir (Karabacak, 2004).

2.5. Geleneksel Öğretim ve Bilgisayar Destekli Öğretim

Bu bölümde, daha önceki bölümlerde detaylı bir biçimde incelenen geleneksel ve bilgisayar destekli öğretim yaklaşımları çeşitli yönlerden karşılaştırılmış ve bu konuya yönelik araştırmalara yer verilmiştir.

Geleneksel öğretim ile bilgisayar destekli öğretimi karşılaştıran araştırmalar, BDÖ' nün öğrencileri öğrenmeye güdülediği, öğrenme süresini kısalttığı ve başarıyı yükselttiği yönündedir. Bilgisayarlı eğitimin sınıflama ve düzenleme becerilerini arttırdığı, programlama dillerinin de bilişsel ve metakognitif beceriler ile yaratıcılığı geliştirdiği yönünde sonuçlar da ortaya konmuştur. Ayrıca bilgisayarlı eğitimin kontrol grubuna oranla öğrenci başarısını daha olumlu etkilediğine ilişkin somut bulgular bulunmaktadır (Kaşlı ve Saracaloğlu, 2002).

Uşun'a (2000) göre; BDÖ yöntemi, geleneksel yöntemle göre yetişkin öğrencinin ilgi, başarı ve motivasyonunu artırıcı ve büyük kitlelerin eğitiminde daha ekonomik bir yöntemdir.

Bilgisayar destekli öğretim, bilgisayarın öğretme-öğrenme süreçlerinde yardımcı bir araç olarak işe koşulmasıdır. BDÖ yönteminde bilgisayarın temel amacı, materyalleri ya da bilgiyi manipüle etmede öğrenciye yardımcı olmaktır (Kaşlı ve Saracaloğlu, 2002).

Bilgisayarlar birçok eğitsel işlevi yerine getirmede önemli bir role sahiptir. Bunlar; geleneksel öğretim yöntemlerini etkili hale getirme, bilgi aktarma, ölçme ve değerlendirme, geribildirim sağlama, öğretimi bireyselleştirme, öğrenciyi motive etme, öğrencinin aktif katılımını sağlama, benlik ve özgüvenin gelişmesine katkıda bulunma, öğretimi öğrencilerin mevcut birikimi ile ilerlemelerine göre ayarlama ve bireysel farklılıkları dikkate alma, problem çözme becerisini ve yaratıcılığı geliştirme, öğretimi çoklu ortam olanakları ile zenginleştirme şeklinde özetlenebilir. Bilgisayarlar ucuz ve etkili bir öğretim gerçekleştirmeyi hedeflemekte ve bunda da başarılı olmaktadır.

Özetle; BDÖ, geleneksel öğretimde denetlenemeyen ve öğrenmeye etki eden birçok değişkeni kontrol etme olanağı sağlamaktadır (Kaşlı ve Saracaloğlu, 2002).

2.5.1. BDÖ ile Geleneksel Öğretim Karşılaştırması

Bu bölümde BDÖ ile Geleneksel Öğretim aşağıdaki boyutlarla karşılaştırılmaktadır:

a) Etkileşim: İyi bir öğretimde etkileşim, öğrenenin bilgilere yeni ve kişisel anlamlar yüklediği, aktif öğrenmeyle gerçekleşir (Koçoğlu ve Sezgin, 2000).

Uşun (2000)'a göre; etkili bir öğrenme için, öğrencinin bilgi kaynakları ile doğrudan etkileşime gireceği “yaparak-yaşayarak” öğrenme-öğretme ortamı gereklidir.

Öğrencinin öğretim materyali ile etkileşiminin gerçekleştiği oranda o materyalin etkili olduğu söylenebilir (Koçoğlu ve Sezgin, 2000). Fakat geleneksel öğretimde, öğrenci bilgi kaynakları ile doğrudan etkileşime giremez; öğretmen

bilgileri öğrenciye aktarır ve öğrenci bilgileri alırken pasiftir (Uşun, 2000). Yani geleneksel öğretimde öğrencinin öğretme-öğrenme sürecinde etkileşim içine girme olanağı kısıtlıdır.

Geleneksel öğretimle BDÖ arasındaki temel farklılık etkileşimdir (Akpınar, 1999b). Etkileşim sürecinde bilgisayarlar ve yazılımlar araçtır ve amaçları insanların kelime, sayı ve resimlerle etkileşimine yardım etmektir (Koçoğlu ve Sezgin, 2000). Bilgisayarlar etkileşimli araçlardır ve öğrencilerle hızla etkileşime girebilirler.

Öğretim sürecinde bilgisayar öğrenciyle çeşitli biçimlerde etkileşir: Program bir konuyu sunar, öğrenciyi yönlendirir, öğrenciye alıştırmalar ve testler sunar, öğrencinin sorulara verdiği cevapları değerlendirir ve kısmen yorumlayarak öğrenciyi yönlendirir (Alyaz, 2002).

Bilgisayar destekli öğretimin en olumlu yönlerinden biri, ders boyunca etkileşimi artırıcı ve destekleyici olmasıdır. Bunun için BDÖ yazılımlarının elektronik kitap niteliğinde olmaması gerekmektedir (Yıldırım, 2002).

Bilgisayar destekli öğretim sırasında, öğrenci bilgisayar etkileşimi, diğer programlı öğretim materyallerine göre daha eğlenceli ve öğrenciye daha somut yaşantılar kazandıracak nitelikte olabilir. Hatta öğrenci için, tek başına bilgisayar kullanmak bile ilgi çekici olabilir.

Saka ve Yılmaz'ın (2005) aktardığına göre; bilgisayar ortamındaki karmaşık grafikler, animasyonlar, ses ve görüntülerin etkileşim açısından oldukça önemlidir. Bundan dolayı, etkileşimli öğretim teknolojilerinde, öğrenenlerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stilleri dikkate alındığında, öğretim sürecinde hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi vurgulanmaktadır.

Altun, Uysal ve Ünal'ın (1997) aktardığına göre; öğrenmeyi, öğrenciler ile çevre arasında karşılıklı etkileşim olarak ele alan hangi teori olursa olsun, öğrenme etkinliği geribildirim içermek zorundadır. Geribildirimler, öğrencinin bireysel özelliklerine göre yapılandırılmalı (örneğin; yaş, cinsiyet vb.), öğrenciyi öğrenmeye güdüleyici olmalı ve öğrenciyi, ihtiyacı olan bilgiye yönlendirebilmelidir. Öğrencinin performansı değerlendirilip öğrenciye açıklayıcı geribildirim verilmelidir.

b) Öğrenmenin Kalıcılığı: Öğrenmenin kalıcı izli olabilmesi için öğretme-öğrenme etkinliklerinin şu özellikleri içermesi gerekmektedir:

► **Aktif öğrenme ortamı:** Öğrenme ve öğretimin amaçlarını gerçekleştirmek için öğrencilerin de katkıda bulunmaları gerekmektedir. Öğrenci ne kadar katkıda bulunursa, öğrenme o kadar çabuk gerçekleşecek ve daha da kalıcı olacaktır (Rıza, 2000). Doğan (1997), öğrenci katılımı sağlanmadan yapılan soyut sunuların çok kısa bir süre sonra unutulduğuna dikkati çekmektedir. Geleneksel öğretimde öğretmen aktif, öğrenci ise pasif durumdadır. Böyle bir durumda kalıcı izli öğrenmenin oluşmasında söz etmek mümkün değildir (Uşun, 2000). Öte yandan tasarım ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmış bir BDÖ yazılımı, öğrenciyi öğrenme ortamında sürekli aktif tutabilir. Geleneksel sınıf ortamında öğrencilerin hepsini birden aktif tutmak mümkün değildir, fakat öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış BDÖ yazılımı öğrencinin motivasyonunu artırır, sorular sorarak, öğrencinin verdiği karara göre öğretimi yönlendirerek öğrencinin öğrenme sürecindeki etkinliğini artırır.

► **Birden fazla duyu organına hitap etme:** Öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise, o kadar iyi öğrenir ve öğrenmelerimiz o kadar kalıcı olur (Çilenti, 1998). Oysa geleneksel öğretimde kullanılan yazı tahtası, pazen tahta, döner levha, afiş gibi araçlar sadece bir duyu organına, göze hitap eder. Üstelik bu araçlar yeterli motivasyonu sağlayacak ve dikkati sürekli kılacak nitelikte de değildir (Uşun, 2000). Clark ve Craik'e (1992) göre, bilgisayarların öğretim ortamlarında kullanılmasının en önemli avantajlarından biri, çok sayıda duyu organına aynı anda hitap ederek öğrenme düzeyini artırması ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamasıdır. Bundan dolayı animasyon, resim, canlandırma ve ses birlikte kullanılarak öğretim ortamlarının geleneksellikten kurtarıldığına ve öğrenme düzeyinin artırıldığına dikkat çekilmektedir (Aktaran: Saka ve Yılmaz, 2005). Bilgisayara dayalı çoklu ortam sistemleri öğrenme ortamlarını zenginleştirmektedir. Çoklu ortamın temel özelliği bilgi-işlem teorilerinin açıkladığı şekilde öğrenme materyalini düzenlemesidir. Bilgi çoklu ortam içinde sunulduğunda, hem bilginin beyne aktarımı kolay olacak, hem de bilginin aktarılmasında birden çok rota izlenmiş olacağı için, bilginin uzun süreli bellekte kalması, dolayısıyla kalıcı öğrenme oluşması daha kolay olacaktır (Akpınar, 1999b). Ayrıca, bazı öğrenciler görerek, bazı öğrencilerse işiterek daha iyi öğrenebilirler. Geleneksel öğretim, farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için farklı etkinliklere yer verme lüksüne sahip değildir.

Fakat iyi tasarlanmış bir BDÖ yazılımı ile öğrenci görerek, işiterek öğrenme olanağına sahiptir.

► **Öğrenme ihtiyaçların anında karşılanması:** Geleneksel sınıf ortamında, özellikle kalabalık sınıflarda, öğretmen öğrencileriyle tek tek ilgilenme imkânını bulamaz. Bu yüzden çoğu zaman öğrenci sormak istediği soruları soramaz ya da anlamadığı yerin tekrar edilmesini öğretmenden isteyemez. BDÖ ortamında ise, öğrenci istediği sorunun yanıtını araştırabilir ya da istediği anda konuyu tekrar edebilir. Bu da, daha kalıcı ve sağlam bir öğrenmenin oluşmasını sağlar.

BDÖ’ de öğrenmenin kalıcılığı alanında yapılan çalışmalar sonucunda, BDÖ uygulamalarıyla öğrenen öğrencilerin geleneksel öğretim uygulamalarıyla öğrenen öğrencilere kıyasla, öğrendikleri içeriği daha kolay ve uzun süre hatırlayabildikleri ve akılda tutabildikleri görülmüştür. Ancak, bu araştırma sonuçları spesifik olarak BDÖ’ nün öğrenmenin kalıcılığı konusundaki etkisini açıklayamamakta, fakat geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığında daha etkin olduğunu söyleyebilmektedir (Yıldırım, 2002).

c) Motivasyon: Güdü; organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren güç olarak tanımlanabilir. Motivasyon da, Türkçede “güdüleme” ve “güdülenme” kelimelerine karşılık gelmektedir. Örneğin; öğrencinin kendisini öğrenmeye istekli hale getirmesi durumu güdülenme, dış etkenlerle öğrenmeye istekli hale gelmesi de güdüleme durumudur (Okutan, 1999).

Yüksek motivasyon, öğrenciyi sürekli ve ağır çalışmaya yöneltmektedir. Zevk duyarak konuya fazla zaman ayırma, yetenekle birleştiğinde öğrenciyi büyük başarılarla sevk etmektedir. Öte yandan motivasyon bulunmadığı hallerde yetenek yalnız başına yeterli olmamakta ve dolayısıyla büyük kayıplar meydana gelmektedir. Araştırmalar, başarıyı zekâdan daha fazla motivasyonun etkilediğini göstermektedir (Rıza, 2000).

Geleneksel öğretimde çok sık kullanılan anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniği öğrenciyi doğru güdüleme bakımından yetersizdir. Geleneksel öğretimde kullanılan yöntem, teknik ve araç-gereçlerle öğrencide doğru güdülemenin oluşması oldukça güçtür. Bu da öğrenmenin etkililik derecesini düşürmektedir (Uşun, 2000).

Bilgisayar ortamında hazırlanan, ilgi çekici unsurlara yer veren ve etkileşimi yüksek yazılımların motivasyonu arttırdığı ifade edilmektedir (Saka ve Yılmaz, 2005).

Öğretim etkinliğinde bilgisayar, bazı öğrenciler için tek başına güdüleyici olabilir. Fakat bilgisayarların öğrenciyi motive etmedeki asıl potansiyeli öğretim yazılımlarıyla ortaya çıkar.

Walker ve Hess bilgisayarların, öğretim ortamlarını animasyon, benzetişim, ses gibi unsurlarla zenginleştirerek öğretimin niteliğinin artırılmasına olumlu katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Aktaran: Saka ve Yılmaz, 2005).

d) Öğretimi Bireyselleştirme: Her insanın beden yapısı, zekâ düzeyi, yetenekleri, ilgileri birbirinden farklıdır. Eğitimin bu bireysel farklılıklara göre düzenlenmesi gereklidir (Uşun, 2000).

Geleneksel öğretimde bütün öğrencilerin aynı anda ve aynı hızda öğrendikleri farz edilerek program hazırlanır. Tüm öğrencilere aynı içerik sunulur ve öğrencilerin hepsinin aynı hızda ilerlediği düşünülür (Doğan, 1997).

Geleneksel öğretimde, grup öğretimi esas alınmaktadır. Birey ve onun özellikleri ihmal edilerek, grubun ortalama özelliğine göre öğretim yöntemleri seçilir ve uygulanır. Bu durum, gelişen teknolojiye ve öğrenme psikolojisi alanındaki gelişmelere ters düşmektedir (Uşun, 2000).

Bir konunun tüm öğrenciler tarafından aynı oranda ve aynı zaman aralığında öğrenilmesini sağlayacak bir teknoloji henüz mevcut değildir. Çünkü öğrencilerin farklı bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor giriş davranışları böyle bir teknolojinin üretimini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle öğretmen bilgisayarların ortaya çıkmasına dek birden fazla araç-gereci kullanmak zorunda kalmıştır (Akpınar, 1999b).

Bilgisayar yazılımları öğrencilerin öğrenme akışlarına ve hızlarına uygun öğrenme ortamı sağlama potansiyeline sahiptirler. Örneğin bazı yazılımlar öğrencilere dersin zorluk derecesini belirleme imkânı sağlarlar. Böylece öğrenciler kendi kapasitelerine uygun düzeyde konuyu öğrenmeye başlarlar. Bunun yanında yazılımlar öğrencilerin ihtiyaç duymaları halinde ekstra dersler sağlayarak öğrencinin konuyu öğrenmesi için gerekli ön bilgileri de öğrenciye vermiş olurlar (Yıldırım, 2002).

Bilgisayarlar, her öğrencinin bireysel gereksinimlerini belli oranda dikkate alarak daha geniş bir öğrenci kitlesine hitap eden öğretim materyallerini hazırlayabilmek için uygun bir kaynaktır. Bu kaynağın öğretim sürecinde etkili bir şekilde kullanılması, öğretim materyallerinin nitelik düzeyini arttırmaktadır. Bilgisayar ortamındaki karmaşık grafikler, animasyonlar, ses ve görüntülerin etkileşim açısından önemli olduğu belirtilmektedir. Bundan dolayı, etkileşimli öğretim teknolojilerinde, öğrenenlerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stilleri dikkate alındığında, öğretim sürecinde hedeflenen amaçlara ulaşılabileceği vurgulanmaktadır (Tezci ve Gürol, 2001).

e) Öğrenci Başarısı: BDÖ' nün öğrenci başarısı üzerindeki etkililiği üzerine yayımlanmış geniş araştırma raporlarının bir incelemesi olarak, Stennett (1985) "iyi tasarlanmış alıştırmaya-uygulama programları ve bire-bir öğretim programlarının, geleneksel öğretim yöntemlerini destekleyici nitelikte kullanıldıkları takdirde öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisinin olduğunu" söylemektedir (Aktaran: Yıldırım, 2002).

Öğretim ortamının farklı etkinliklerle zenginleştirilmesi, öğrenci başarısına etki eden önemli diğer faktördür. Diğer materyallerle karşılaştırıldığında, görsel ve işitsel öğelerin en etkin kullanıldığı ortam BDÖ ortamıdır (Şahin ve Yıldırım: 1999). Görsel ve işitsel uyarıcıların fazlalığı öğrenmenin kalıcılığını arttırmakta, bu da öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

f) Değerlendirme: Değerlendirme, öğretim süreci ile ilgili kararları verebilmek için uygun olan verilerin toplanması ve yorumlanması sürecidir. Değerlendirme, öğretimin nasıl ilerlediğini saptamak, sonucun ne olduğunu belirlemek ve öğretimin nasıl daha iyi yapılabileceğini göstermek için gerekli verileri toplamayı içerir (Doğan, 1997). Değerlendirme, öğrenciyi güdüleme bakımından çok önemli bir araçtır. Fakat geleneksel öğretim sürecinde, değerlendirmenin öğretim etkinliğinden hemen sonra yapılamaması, öğrencinin güdüsünü azaltan bir unsurdur.

BDÖ ile öğretim etkinliği sırasında ve sonrasında, öğrenci sürekli olarak değerlendirilip öğrencinin performansı anında öğretmene bildirilebilir. Hatta

öğrencinin önceki performans dereceleriyle karşılaştırılarak, ne kadar gelişim gösterdiği bile saptanabilir.

Geleneksel öğretimde ise, öğrencinin öğrenme düzeyini ölçme ve değerlendirme anında yapılamamaktadır. Daha çok ürün değerlendirmesinin yapıldığı geleneksel öğretimde süreç değerlendirmesi göz ardı edilebilmektedir (Uşun, 2000).

g) Öğrenme Hızı: BDÖ' nün öğrenme hızına etkisini araştıran çalışmalarda, BDÖ uygulamalarını kullanan öğrencilerin, geleneksel öğretim ortamındaki öğrencilere kıyasla aynı içeriği daha kısa sürede öğrendikleri ya da aynı zaman dilimi içerisinde daha fazla konuyu öğrendikleri saptanmıştır (Yıldırım, 2002).

Capper ve Copple (1985) araştırmalarında BDÖ uygulamalarını kullanan öğrencilerin öğrenme hızlarının, geleneksel öğrenme ortamındaki öğrencilere kıyasla %40 oranında daha hızlı olduğunu bildirmişlerdir. Ancak, alan yazında bu oranı destekleyecek diğer araştırma bulgularına rastlanamamıştır (Aktaran: Yıldırım, 2002).

2.6. İhtiyaçlar, İstekler, Güdüler

İhtiyaçlar insanda yoksunluk hissi yaratırlar ve insan fizyolojik ve psikolojik dengesini (homeostazi) sürdürmek için bu ihtiyaçları tatmin etmek zorundadır. Ancak ihtiyaç kavramı, istek kavramı ile karışabilir. İsteklerimiz her zaman karşılanmasına gerek yoktur ancak yaşamımızdaki dengenin sürmesi için ihtiyaçlarımızın mutlaka karşılanması gerekmektedir.

İhtiyaçları şu şekilde sınıflandırabiliriz:

- ▶ Fizyolojik (yeme , içme , ...)
- ▶ Güvenlik (sağlık sigortası, ...)
- ▶ Sosyal (arkadaşlık)
- ▶ Psikolojik (başarı, statü, kendine güven)

Daha çeşitli şekillerde de sınıflandırma yapılabilir. (Hayati ihtiyaçlar, hayati olmayan ihtiyaçlar gibi (Atalay, 2003).

Güdü kavramı ilk olarak Woodworth (1918) tarafından , “bir organizmayı çeşitli şekillerde harekete geçiren enerji birikimi ” olarak tanımlanmıştır. Motivasyon Teorilerinin temelini teşkil eden güdüye dayanan teorilerden en önemlisi Cannon (1939) tarafından geliştirildi. Bu teori “homeostasi” kavramına dayanmaktadır. İçsel ya da dışsal etmenler dolayısıyla meydana gelen dengesizlikler, organizmayı denge durumundan uzaklaştırır. Tekrar denge durumuna dönmek için organizma harekete geçer. Bu organizmanın harekete geçmesini ise güdüler sağlar. Motive olarak da bilinen güdüyü, davranışı amaca doğru yönelten bir güç olarak tanımlayabiliriz. Burada amaç ihtiyaçları tatmin etmektir. Hareket ise ihtiyaçları tatmin etmek için yapılan fiillerdir (Aktaran: Can ve Akgün, 2001).

2.7. Motivasyon

Motivasyon, en genel tanımıyla, insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan iç ve dış nedenler ile bunların işleyiş mekanizmalarını ifade eder (Arık,1996).

Motivasyon, kişilerin belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleriyle davranmalarınıdır (Koçel, 2001).

Motivasyon, bir insanı belirli amaçlar için harekete geçiren güçtür. Diğer bir ifade ile birden çok insanı belirli bir yöne doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için yapılan çabalardır (Ersen, 1997). Bir başka tanıma göre ise motivasyon, insanları amaçlarına yönelten içsel kuvvettir ve sadece bireyin kendisi tarafından yönlendirilebilir (Palmer, 1993).

W.E.Vinacke’ e göre motivasyon, gerçekleşmekte olan davranışın şiddeti, kalitesi ve yönünde meydana gelen değişmelerden sorumlu olan şartlarla ilgilidir. Bu şartlar iç ve dış olmak üzere iki tanedir. Belirli herhangi bir anda motivasyonel şartlar, tepkileri tayin eden etkenlerin meydana getirdiği organize bir sistem halindedir ve bu etkenler birbirleriyle anlamlı bir ilişki halindedirler (Arık, 1996).

Morgan motivasyonu, gereksinimlerle harekete geçen ve hedeflere yönelmiş davranışları ifade eden genel bir terim olarak açıklar (Morgan, 1995).

Ann Taylor, W.Sluckin'e göre motivasyon terimi psikologlar tarafından genellikle hedefe yönelik bir davranış dizisini başlatan, yönlendiren, devamını sağlayan ve neticede durduran bir süreç veya süreçler zinciri olarak tanımlanmaktadır (Arık, 1996).

Motivasyon, istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü, insanlara özgü başarıma isteği gibi dürtülere gereksinim (ihtiyaç) denir.

Güdüler organizmayı uyarır, faaliyete geçirir ve organizmanın davranışını belirli bir amaca yöneltir. Organizmanın davranışında bu özellikler gözlemlendiği zaman organizmanın güdülenmiş olduğu değerlendirilir (Cüceloğlu 1997).

Öğrenci Motivasyonu: Öğrencilerin öğrenme sürecine katılma isteği (Öncül, 2000).

Öğrenme Motivasyonu: Özü itibarıyla ilginç olsun ya da olmasın, akademik ödevlerin öğrenim açısından anlamlılığı, değerli ve faydalı bulunması (Ames, 1990).

2.8. Motivasyon Teorileri

Klasik motivasyon yaklaşımları, bireyin içinde, bireyin davranışlarını tetikleyen, yönlendiren ve devamını sağlayan faktörlerin olduğunu kabul eder. Bu yaklaşımlar önemli içsel elemanları tanımlamış ve bu içsel elemanların birey içinde ne şekilde, hangi derecede ortaya çıktığını açıklamaya çalışmıştır. Proses teorileri davranışın nasıl tetiklendiğini, yönlendirildiğini ve devam ettirildiğini açıklamaya çalışır. Bu teoriler fiillerin altında yatan psikolojik prosesler üstünde odaklanır. Proses teorileri, bireyin karar verme sisteminin çalışmasını açıklamaya ve bunun davranışla olan ilişkisini saptamaya çalışırlar (Şahoğlu, 1982).

2.8.1. Motivasyonu Açıklamaya Yönelik Erken Psikolojik Yaklaşımlar

Motivasyonla ilgili birçok teorinin temelinde hedonizm (hazcılık) prensibi yatar. Bu prensip en basit şekilde bireylerin acıdan kaçındıklarını ve hoşnutluk aradıklarını ortaya koymaktadır. Hedonizme göre mutluluk kısa süreli ve güçlü zevklerden çok uzun süreli ve kalıcı neşelerde (arkadaşlık, aile bağları...)

aranmalıdır. Haz duyma, hoşnutluk kişinin bilinçli eylemlerinin temel ilkesidir. Teoride, insanlar davranış alternatifleri arasında, pozitif sonuçları en büyükleyip, negatif sonuçları en küçükleyecek olanları seçeceklerdir. Hedonizm felsefesi eski Yunan'a dayanmakla beraber, 18.ve 19. Yüzyılda insan davranışlarının temel açıklaması olarak görülmüştür. Daha sonra James, Freud ve McDougall gibi psikologlar hedonizmin davranışları açıklamada yetersiz olduğunu ileri sürerek bilinçaltı ve içgüdüleri de işin içine katmışlardır. İnsanlar tüm ihtiyaçlarının bilincinde olamayacakları, ancak davranışlarına bu ihtiyaçların istem dışı yansıtacağını söyleyen ve "instinct theories" olarak bilinen bu teoriler 20.yüzyılın ilk çeyreğinde oldukça kabul görmüşlerdir. Aynı dönemde ve daha sonrasında ise "Drive (güdü) Theories" başlığı altında toplanan teorilere rastlıyoruz. Bunlar göre, bireyin göstereceği davranışlar geçmişte yaptıkları davranışların pozitif ya da negatif sonuçlarına bağlı olacaktır. Geçmişte ödüllendirilmiş davranışlar tekrarlanacak, cezalandırılmış davranışlardan ise sakınılacaktır. Daha sonra bu görüşe etki-tepki prensibi de katılmıştır. Daha önceki bölümlerde bahsedilen Woodworth güdü kavramını ilk kullanan ve davranışları güdülere bağlayan ilk öncülerden olmuştur (Taştan, 2004).

2.8.2. Motivasyona Klasik Yaklaşımlar

Bu isim altında incelenecek teorilerin ortak özelliği kişinin içinde bulunan ve kişinin davranışlarını tetikleyen, davranışlarına yön veren ve sürdürülmelerini sağlayan faktörler üzerinde durmalarıdır.

2.8.2.1. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Abraham H. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi teorisi Motivasyon konusunda en çok tanınan yaklaşımlardan biridir. Bu teori sağlıklı bir kişiliğin zamanla nasıl geliştiği, büyüdüğü ve motive edilmiş davranışlarında kendini ne şekilde açığa vurduğunu göstermeye çalışır. Maslow insanları ihtiyaçlarının davranışlarına yön verdiği sürekli isteyen varlıklar olarak tanımlar. Maslow' a göre bir ihtiyaç tatmin edilinceye kadar insan davranışlarını etkilemeyi sürdürecektir ve ihtiyaçları, en

temelden en ileri kademeye kadar hiyerarşik bir düzende gruplandırmak mümkündür. Bu hiyerarşiye göre, alt kademede bulunan ihtiyaçlar karşılanmadan, üst kademede ihtiyaçların bireyin davranışını yönlendirmesi söz konusu olamaz. Tatmin edilmiş ihtiyaçların ise bireyin davranışı üzerinde etkisi kalmaz (Özkalp ve Kırel, 2005).

Maslow'un yaklaşımında göze çarpan iki temel varsayım şu şekildedir:

- ▶ İhtiyaçlar davranışı doğurur, yönlendirir ve sürmesini sağlar.
- ▶ İhtiyaçlar hiyerarşik yapıdadır. Alt seviyedeki ihtiyaç karşılanmadan, üst seviyedeki ihtiyacın insanın davranışlarını etkilemesi düşünülemez.

Maslow bu ihtiyaçları beş sınıfta toplamıştır. Aşağıda alt seviyeden üst seviyeye doğru sıralanmış ihtiyaç sınıfları verilmiştir:

Şekil 2

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: Özkalp, E.ve Kırel, Ç. (2005). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayın No:149.

2.8.2.2. Alderfer'in Erg Teorisi

Maslow'un İhtiyaç Hiyerarşisi teorisini temel alır. Maslow' un teorisinin iş organizasyonlarına uyarlanmış biçimi olarak da tanımlanabilir. Maslow' un teorisinde bazı eksiklikler olduğunu gözlemleyen Alderfer bu teoriyi temel almış, geliştirerek iş organizasyonlarına uygun bir teori oluşturmuştur (Kaynak, 1998).

2.8.2.3. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Bu teori psikolog Frederic Herzberg tarafından ileri sürülmüştür. Herzberg Maslow' un kuramını geliştirmiş ve Çift Faktör teorisi olarak isimlendirdiği tezini araştırmalarıyla desteklemeye çalışmıştır. Teori bir araştırma sonucunda gerçekleştirilmiş ve induktif niteliktedir. Bulgular iş ve işle ilgili olgu ve koşulların hangilerinin motive edici ve hangilerinin ise bu nitelikten yoksun olduğunu saptama amacıyla, bireysel tutum ve tepkilerin sorulmasıyla elde edilmiştir. Söz konusu bulguların elde edildiği araştırmalar, literatürde "Pittsburgh Studies" adıyla geçmektedir. Araştırma A.B.D.'de Pittsburgh çevresinde yerleşmiş işletmelerden 11 tanesinde ve 200 dolayında mühendis ve muhasebeci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada deney kitlesine aşağıdaki iki soru sorulmuştur:

-İşinde kesinlikle başarılı-iyi olduğunu hissettiğin durumu ayrıntılı şekilde tanımlar mısın?

-İşinde kesinlikle başarısız-kötü olduğunu hissettiğin durumu ayrıntılı şekilde tanımlar mısın?

Herzberg bu iki sorunun cevaplarını değerlendirerek bireylerin organizasyon içindeki davranışlarını etkileyen faktörler, iki ana "faktör kümesi" nde incelemiştir:

► Hijyen Faktörleri olmazsa tatminsizlik (dissatisfaction) doğar.

► Motive Edici Faktörler olursa tatmin (job satisfaction) doğar (Özkalp ve

Kırel, 2005).

2.8.2.4. Mc Clelland 'ın Öğrenilebilen İhtiyaçlar Teorisi

Bireylerin kendileri dışındaki bireylerle birlikte yaşama zorunluluğu ve onlarla karşılıklı ilişkiler içinde olması gereği, sosyal ihtiyaçlar ya da güdüler türünü ortaya çıkarır. Çalışma, sevgi, dostluk, tanınma, güç ve başarı gibi güdülerin doğurduğu sosyal ihtiyaçları da saymak mümkündür. Bu güdüler ve tatmin etmek amacıyla oldukları ihtiyaçlar, her fert tarafından sonradan öğrenilebileceği gibi, bazı doğal ihtiyaçların değişimi veya tamamen sosyo-kültürel çevreden etkilenme ile kazanılabilir. Mesela, çalışma ihtiyacı ve güdüsü, beslenme içgüdüsünün sosyalleşme süreciyle bir uzantısı olabilir. Öte yandan, çalışarak başarılı olma duygusu, sosyal bir ihtiyaçtır. Çalışan insanın motive edilmesinde öğrenilen güdü ve ihtiyaçları anlayabilmek ve bu güdülerini kullanarak ihtiyaçları tatmin etmek doğrultusunda motivasyonu sağlamak oldukça önemlidir (Telimen, 1978).

Özkalp ve Kırel (2005) şöyle aktarmaktadırlar: David Mc Clelland ve arkadaşları kişinin üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış göstereceğini belirtmektedir. Bunlar:

1. Belli bir standarda ulaşmak için uğraşma (Başarma İhtiyacı).
2. Başkalarını belli bir biçimde davranmaya yönlendirme (Güç İhtiyacı).
3. Arkadaşlık ve yakın ilişki kurmayı amaçlamak.(İlişki Kurma İhtiyacı).

2.9. İngilizce Öğretimi, BDÖ, BDiÖ ve Motivasyon ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Yiğit (2003) tarafından yapılan bir çalışmada; fizik öğretiminde BDÖ uygulamalarının etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın amacı, elektrik devreleri konusuna yönelik olarak geliştirilen logo destekli programın çalışma yaprağı ile yapılan uygulamalarının, öğrencilerin başarı ve tutumları üzerine etkisini araştırmaktır. Logo diliyle tasarlanan ve geliştirilen “elektrik devreleri” konusundaki BDÖ etkinlikleri, hazırlanan çalışma yaprağıyla birlikte öğrenci grubuna, her hafta birer ders saati olmak üzere iki öğretmen adayının yardımıyla 4 haftada uygulanmıştır. Anketlerde, fizik dersi ile ilgili tutum puanlarında uygulama öncesi ve sonrası anlamlı bir fark

görülmezken, BDÖ ve ‘elektrik devreleri’ ile ilgili puanlarda uygulama sonrası lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Sulak’ın (2002), Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar Sistemleri Eğitimi Anabilim Dalında “Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarı Ve Tutumlarına Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde, BDÖ metodu ile öğretim yapılan öğrencilerde, geleneksel metot ile öğretim yapılan öğrencilere göre, öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görüldü.

Kibar’ın (2006), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, “İlköğretim Düzeyi Fen Bilgisi Öğretiminde Yüksek Etkileşimli BDÖ Yazılımlarının Öğrenci Başarısına Etkisi” çalışmasında, BDÖ’ nün geleneksel öğretim metoduna göre öğrenci başarısına ve tutumuna daha fazla olumlu katkısı olduğu bulunmuştur. Araştırma 2004–2005 eğitim-öğretim yılında İzmir ili merkezinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 46 öğrenci (Deney=23, Kontrol=23) üzerinde yürütülmüş olup, sonuçlar, BDÖ gören deney grubu öğrencileri lehine çıkmıştır.

Demirer’ in (2006), Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, “Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkilerine İlişkin Bir Araştırma” konulu çalışması, 2004–2005 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Diyarbakır Şehit Namık TÜMER İlköğretim Okulu altıncı sınıflar üzerinde dört hafta boyunca yürütülmüştür. Araştırmanın yapıldığı okulda, 6/A sınıfı bilgisayar destekli öğretim yöntemi, 6/C sınıfı geleneksel yöntemin uygulandığı sınıflar olmak üzere toplam 71 öğrenciden oluşan iki denk grup belirlenmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulguların istatistiksel analiz sonuçlarına göre; bilgisayar destekli öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunun erişim puanları, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre yüksek ve aralarındaki fark anlamlı çıkmıştır.

Gardner (1993), öğretimin öğrenci farklılıkları ele alınarak yapılması gerektiğini ve tüm öğrencileri kapsayan gerçek başarının bu şekilde elde edilebileceğini ve her öğrenciye hitap eden öğrenci merkezli yaklaşımın öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerine olumlu etki yapabileceğini belirtmiştir (Aktaran: Şen, 2006). Bu sözler de yapılan araştırmayı desteklemektedir.

Araştırma bulgularına paralellik gösteren, Gardner ve MacIntyre (1992) “Attitude-Motivation Test Battery” adlı anketi kullanarak Kanada’da Fransızca

öğrenen İngilizce konuşan öğrencilerin tutum ve güdülenmesi üzerine yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre zekâ ve dil becerisinin yanında içsel güdülenmenin de dil öğrenimine olumlu katkı yapabileceği sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Spolsky'de (1969) yaptığı araştırmalarda içsel güdülenmenin yabancı dil sınavında daha yüksek notlar alınmasını sağladığını tespit etmiştir. Diğer tarafta ise Lukmani (1972) Hindistan'da İngilizce öğrenen Marathi dilini konuşan öğrenciler üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde içsel güdülenme sebepleri yerine dışsal güdülenme sebeplerinin daha etkili olduğunu göstermiştir. Buna göre Marathi dilini konuşan lise öğrencilerinin dışsal güdülenmesinin başarılarında en az içsel güdülenme kadar etkili olduğu sonucuna varılabilir. Brown'ın (1980) yaptığı araştırmada ise bazı öğrencilerin belirli ortamlarda dil öğrenirken dışsal güdülenmeleri durumunda daha iyi öğrendikleri, diğerlerinin de farklı ortamda içsel olarak güdülendikleri durumlarda daha iyi öğrendiklerini gözlemlemiştir (Aktaran: Şen, 2006).

Akçay, Tüysüz ve Feyzioğlu (2003) tarafından yapılan araştırmada; bilgisayar destekli öğretmen merkezli ve bilgisayar tabanlı öğrenci merkezli öğrenme yöntemlerinin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. Bilgisayar destekli öğretmen merkezli öğrenme yönteminde; ders, Microsoft Powerpoint programında hazırlanan materyalin öğretmen kontrolünde öğrenciye aktarılmasıyla, bilgisayar tabanlı öğrenci merkezli öğrenme yönteminde ise Macromedia Flash programı desteği ile hazırlanan materyalin öğrencilerin bireysel olarak bilgisayar ortamında çalışmasıyla işlenmiştir. Diğer grupta ise ders geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Geleneksel öğretimde öğrencilerin derse ilişkin tutumları değişmezken öğretmen merkezli bilgisayar destekli ve öğrenci merkezli bilgisayar tabanlı öğretim yöntemleriyle desteklenen uygulama sonunda artan oranda bir değişim olduğu gözlenmiştir. Bilimsel Başarı Testi sonuçları, bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin geleneksel öğretime göre öğrenciler üzerinde daha olumlu sonuçlar bıraktığını göstermiştir.

Yılmaz (2007), Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, "Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü; Bartın İli Örneği" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, Bartın şehir merkezi ve ilçe ve beldelerinde yer alan toplam 18 resmi ortaöğretim kurumundan rastgele örneklem yöntemiyle seçilmiş, 159 kız, 164 erkek olmak üzere toplam 323 öğrenci üzerinde

yapılmıştır. Araştırma sonunda, elde edilen verilere dayanarak, yabancı dil öğreniminde motivasyonun göz ardı edilmemesi ve başta farklı yöntem ve araçlardan yararlanmak üzere farklı stratejiler denenerek öğrencilerin motive edilmesi ve var olan motivasyonun devamının sağlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Zorlu (2006), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, “TADOC’ ta Uygulanan Bilgisayar Destekli Eğitim Modüllerinin Keller ve Burkman Tarafından Geliştirilen Motivasyon İlkeleri Temelinde Değerlendirilmesi; Ankara İlinde Bir Çalışma” yüksek lisans tezi betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda, verilere dayanarak, genel olarak yazılımların “Merak Uyandırıcılığı, Gereksinim Oluşturma, Zorluk Düzeyi, Olumlu Sonuç ve Etkileri, Motive Edici Biçimsel Özellikleri” konularında “iyi” düzeyde olduğu bulunmuştur. Zorlu’ nun (2006) yaptığı bu çalışma, araştırma sonucunda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Bilgisayar ortamında hazırlanan, ilgi çekici unsurlara yer veren ve etkileşimi yüksek yazılımların motivasyonu arttırdığı ifade edilmektedir (Saka ve Yılmaz, 2005). Walker ve Hess bilgisayarların, öğretim ortamlarını animasyon, benzetişim, ses gibi unsurlarla zenginleştirerek öğretimin niteliğinin artırılmasına olumlu katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Aktaran: Saka ve Yılmaz, 2005). Araştırma bulguları, bu sözleri desteklemektedir.

Yapılan araştırmadaki bulguları destekleyen çalışmalardan, Uzunboylu’ nun (2002), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, “Web Destekli İngilizce Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi” konulu doktora tezi çalışmasında, Araştırma verileri geçerliliği ve güvenilirliği yapılan "İngilizce Dilbilgisi Testi" ve "İngilizceye İlişkin Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak, İngilizce dilbilgisi alıştırma çalışmalarını web destekli olarak yapan deney grubu deneklerinin İngilizce dilbilgisi başarıları ve derse yönelik tutumlarının, geleneksel öğretim yöntemiyle eğitim gören kontrol grubu deneklerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Olgun (2006), Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, “Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrencilerin Fen Bilgisi Tutumları, Bilişüstü Becerileri Ve Başarıya Etkisi” konulu yüksek lisans tez çalışması, 2005- 2006 eğitim-öğretim bahar yarıyılında Kütahya İlindeki Merkez Atatürk İlköğretim

Okulunda 6. sınıfta öğrenim gören toplam 142 (72 deney, 70 kontrol) öğrenci ile gerçekleştirilmiş ve araştırma kontrol gruplu öntest-sontest modeline uygun deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan araç-gereçlerin, öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmakta olduğunu, öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve motivasyonlarını arttırmakta olduğunu vurgulayan araştırmacı, araştırma sonucunda; bilgisayar destekli fen öğretiminin öğrencilerin fen bilgisine dönük tutumlarını ve biliş üstü becerilerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca bilgisayar destekli öğretimin, öğrencilerin fen bilgisi başarılarını da geleneksel yöntemle göre daha fazla arttırdığı gözlenmiştir.

Akdağ ve Tok'un (2004), İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, "Geleneksel Öğretim ile Powerpoint Sunum Destekli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi" konulu araştırmalarında, İngilizce dersinin öğretiminde geleneksel öğretim yöntemi ile Powerpoint sunum materyali ile yapılan öğretimin öğrencilerin erişimleri üzerindeki etkisi incelenmiş, öntest- sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmış, istatistiksel analizlerde bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sontest ve erişim puanları arasında, "Powerpoint Sunum Destekli Öğretim" yapılan deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Üniversitelerin birçok bölümünde ve birçok derste öğretim aracı olarak sunumlar kullanılmaktadır. Öğrenci sunumları ve öğretmenin kısa süreli ders anlatması da, öğretim programının önemli bir parçası sayılmaktadır. Öğrenciler üzerinde yapılan anketler PowerPoint'le verilen derslerin öğrencilerin görsel olarak uyarımlarını ve motivasyonlarını artırdığını, sunulan bilgileri daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur (The Ohio State University, 2004).

Uşun'un (2000) belirttiğine göre, Slaughter ve Brown yaptıkları araştırmada, bilgisayarların, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmasına yardımcı olduğunu, geleneksel öğretimle karşılaştırıldığında bilgisayar programların, öğrenme zamanında % 20 - % 40 arasında tasarruf sağladığını ortaya koymuşlardır.

Japonya'da "multimedia" imkânları ile donatılan sınıflarda öğrenci başarı seviyesinin arttığı görülmüştür. İsrail'de de matematik derslerindeki % 42'lik başarı oranı, özel yazılımların hazırlanması ve bunların bilgisayar destekli öğretimle sunulması sonucunda % 99'a çıkmıştır (Alan, 1994).

Bilindiği gibi, geleneksel öğretim-öğrenme ortamları kalabalık sınıflar, zaman ve mekân sınırlığı dolayısıyla öğrencilerin eğitim sürecine katılımlarını sınırlandırmaktadır. Bilgisayarın eğitimde kullanılması ve bilgisayar destekli eğitimin işe koşulması, öğretimin verimi arttırmada bir çıkış kapısı olarak görülmeye başlanmıştır. Bilgisayarlar, yapısında bulunan özelliklerden dolayı hem öğretmenlere, hem de öğrencilere büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Bu özellikleriyle bilgisayarlar, öğretimi kolaylaştıran ve zevkli bir süreç durumuna getiren bir araç konumuna gelmişlerdir. Bilgisayar destekli öğretim-öğrenme etkinlikleri sayesinde öğrenciler öğrendikleri konuları pekiştirebilir ve daha etkili öğrenebilirler. Kuramsal olarak bilgisayar destekli öğretim; canlı ve ilginç bir öğretim ortamı oluştur ve başka eğitsel ortamları da kullanarak, çok ortamlı bir eğitim durumu meydana getirebilir (Odabaşı, 1997).

Ateş ve diğerlerinin (2006), Eğitimde Kuram ve Uygulama (Journal of Theory and Practice in Education) dergisinde yayımlanan “Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretiminin Lise Hazırlık Öğrencilerinin İngilizceye ve Bilgisayara Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri” araştırmasında, önce-sonra ya da tekrarlı ölçümler deseni olarak da adlandırılan ve yarı deneysel bir desen olan zaman serileri deseni kullanılmıştır. 20 bayan ve 10 erkekten oluşan bir öğrenci grubu seçkisiz olarak atanmıştır. Araştırma; bilgisayar destekli İngilizce öğretimi (BDİÖ) öncesi geleneksel İngilizce öğretimi ve BDİÖ süreçleri olmak üzere 2 aşamalıdır. Veri toplama araçları; her iki aşamada, ikişer hafta aralıklarla, üçer kez uygulanan bilgisayar ve İngilizceye yönelik tutum ölçekleridir. Edinilen bulgulara göre, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi sonrası, öğrencilerin bilgisayara ve İngilizceye yönelik tutum puanları, anlamlı ölçüde artış göstermiştir.

Sünbül ve diğerlerinin (2002), “Gagne’nin Öğretim Etkinlikleri Modeli’ne Göre Hazırlanmış Bilgisayar Destekli Öğretim Uygulamasının Öğrencilerin Erişi Düzeylerine Etkisi” konulu araştırması için Konya M. Şükriye Sert İlköğretim Okulundan 60 öğrenci alınmıştır. Bireyler, deney ve kontrol gruplarına random yöntemle atanmıştır. Grupların her ikisine de uygulamadan önce ön-test, daha sonra deney grubunda Gagne’nin Öğretim Etkinlikleri Modeline’ göre hazırlanmış bilgisayar destekli öğretim, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim uygulanmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, bilgi, kavrama ve toplam erişide deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunurken; uygulama düzeyinde herhangi bir fark bulunamamıştır.

Yabancı dil derslerinde motivasyon sorunu ülkemizde sık sık şikayet konusu olmaktadır. Bu araştırmadaki bulguları destekler nitelikte, Yılmaz'ın (2007) aktardığına göre başta Gardner ve Lambert (1972) olmak üzere araştırmacılar yeterli motivasyon düzeyine sahip öğrencilerin düşük motivasyonlu öğrencilere göre daha kolay ve daha hızlı yabancı dil öğrendiklerini iddia etmiş ve birçok çalışmayla da bu tezlerini desteklemişlerdir. Motivasyonu etkilemesi muhtemel beş ayrı etken içinde en çok sorun yaşanan etkenin fiziki olanaklar olduğu ve öğrencilerin araçsal motivasyonu benimsedikleri de çalışmanın diğer önemli sonuçlarıdır. Bu bilgiler ışığında, yabancı dil öğreniminde motivasyon göz ardı edilmemeli ve başta farklı yöntem ve araçlardan yararlanmak olmak üzere farklı stratejiler denenerek öğrenciler motive edilmeli ve var olan motivasyonun devamı sağlanmalıdır.

Motivasyon, birçok alanda özellikle de eğitimde çok etkili bir faktördür. Motivasyon, öğrencilerin anlamakta zorlandıkları derslerde özellikle ihmal edilmemesi gereken bir boyuttur. Motivasyonun içsel ve dışsal boyutuyla ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları, bir derse yönelik dışsal motivasyonun artmasının o derse (nesne) yönelik içsel motivasyonu azaltıp azaltmadığına dair farklı görüşler ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmada, öğrencilerin matematik dersine yönelik içsel ve dışsal motivasyonları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Ankara il merkezindeki bir ilköğretim okulunda okuyan 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, 26 maddeden oluşan motivasyon ölçeğinin öğrencilere 4 hafta süren (16 saat) bir deneysel çalışmadan önce ve sonra olmak üzere iki kez uygulanması sonucu elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin matematiğin öğretiminin dışsal eğilimlerinden daha çok içsel eğilimlerini harekete geçirecek şekilde yapılmasını istediklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencilerin matematiğe yönelik dışsal motivasyonlarını arttırıcı faktörlerin, öğrencilerin matematiğe yönelik içsel motivasyonlarında bir azalmaya/ artmaya neden olmadığı da belirlenmiştir (Dede ve Argün, 2004).

Güdülenme bir süreçtir, sonuç değil. Süreç olduğu için de doğrudan gözlenemez. Biz sadece bireylerin hangi etkinlikleri tercih ettiklerini, bu etkinlikler

için ne kadar çaba harcadıklarını, bu etkinlikleri sürdürmekte ne ölçüde ısrarcı olduklarını ya da kişilerin sözlü beyanlarını gözlemleyerek güdülenme sürecine ilişkin çıkarsamalarda bulunabiliriz (Pintrich & Schunk, 1996).

Bireyler, keşfetmek, iletişim kurmak ve çevrelerini anlamak için yoğun bir istek ve ihtiyaçla doğarlar. Ancak, okuldaki eğitimleri başladığında öğrenmeye karşı duydukları bu istek ve arzuyu kaybederler. Bu, okulun ve okuldaki öğelerin (öğretmenler, dersler, materyaller) öğrenmeye karşı duyulan güdünün korunmasında hatta arttırılmasında büyük sorumluluklar taşıdığını göstermektedir (Ersöz, 2004).

Aytürk (1999) tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılan bir araştırmada, İngilizce öğretiminde kullanılan geleneksel yöntem ile bilgisayar destekli öğretim yöntemi karşılaştırılarak; öğrenci başarısı, öğrencinin bilgisayar ve İngilizceye yönelik tutumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, kontrol gruplu öntest - sontest deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "İngilizce Başarı Testi", "Bilgisayara Yönelik Tutum Ölçeği" ve İngilizceye İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda: İngilizce öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrencilerin İngilizce dersindeki başarılarını olumlu yönde etkilediği, bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrencinin bilgisayara yönelik tutumunu olumlu yönde etkilediği, bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrencinin İngilizceye ilişkin tutumunu olumlu yönde etkilediği, İngilizceye yönelik tutum ile İngilizce dersi başarısı arasında olumlu ilişki olmadığı, sonuçlarına ulaşılmıştır.

Motivasyon stratejileri öğrencilerin dil öğrenme performanslarında uzun süreli ve sistematik başarı elde etmek için uygulanan motivasyona dayalı etkileri içerir. Öğrenciler İngilizce öğrenmeye büyük bir coşkuyla başlıyorlar ancak bu coşku çok uzun sürmüyor, sonuç olarak öğrenciler motivasyon kaybına uğruyorlar. Bu motivasyon eksikliği ya öğrencilerin başarısız olmalarına ya da onların eğitim süresi bitmeden eğitimi terk etmelerine neden olmaktadır. Öğrencilerin dil öğrenme başarılarını arttırmada öğretmenlerin motivasyon stratejilerine karşı yaklaşımlarının etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Çünkü başarı belli bir oranda dil öğrenme ortamlarına motive olmaya bağlıdır (Keleş, 2007).

Çağımızda Bilgi ve İletişim Teknolojilerindeki (BİT) hızlı gelişmeler, eğitimcilerin geleneksel öğretim etkinliklerini Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ) sürecine dönüştürmesinde çok büyük olanaklar sağlamaktadır (Ardıl, t.y.).

Bilindiği gibi Türkiye'deki devlet okullarında uzun yıllardan beri yabancı dil eğitimi verildiği halde arzu edilen başarıya ulaşılamamıştır. İşte bu tespiti yapmak, ya da başka bir deyişle bu gerçeği kabullenmek bu başarısızlığın giderilmesi hususunda bir başlangıç yapılması bakımından son derece önemlidir; çünkü hastalığı kabul etmek tedavinin ilk basamağıdır. Kanaatimizce bu başarısızlığın başlıca iki sebebi vardır. Birincisi, öğrencilerin motivasyon eksikliği. İkincisi ise yabancı dil eğitiminin kelime ve gramer kurallarını ezberleme süreci olarak değerlendirilmesidir (Yücel, 2007).

Yabancı dil eğitiminin başarıya ulaşmasında, öğrencinin öğrendiği dile ilgi göstermesi, onu öğrenmek istemesi ve güdülenmesi önemli birer etken olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin yabancı dil derslerinde beklenen verimi elde edebilmeleri için zaman, zaman, çaba ve dikkatlerini severek ve isteyerek öğrenme işine ayırmaları gerekmektedir.

Eğer çalışma gayreti öğrencinin içinden geliyorsa, bu duruma ilgi, kendi edindiği değerler sonucu amaca ulaşmak için çalışıyorsa, bu duruma da güdü denilmektedir. Öğrenme isteği olmayan bir kişiye, o dili öğretmek oldukça zordur. Bundan dolayı, yabancı dil öğretiminde yapılacak ilk iş, öğrenciye o isteği aşılacak olmalıdır. Bu isteği aşılammak, yani öğrenciyi yabancı dil öğreniminde güdülemenin yolu, isteksizlik nedenlerini ortaya çıkarmaktır (Ekmekçi,1983).

Öğrenciler yabancı dile ilgi duymuyorlarsa, kendilerine yapılan zorlamalara ters tepki göstermekte ve yabancı dili öğrenmeye karşı giderek olumsuz bir tutum içerisine girmektedirler. Üniversiteye gelen öğrencilerin önemli bir kısmı, genellikle ortaöğretimde okudukları yabancı dil derslerinde olumsuz bir şekilde yönlendirildikleri için, yabancı dili öğrenmeye karşı tepki duymakta, hatta yabancı dilden nefret eder hale gelmektedirler. Yabancı dil dersleri bu tür öğrenciler için adeta işkence haline gelmekte ve bu öğrenciler dili öğrenmek yerine sadece geçer not almaya çalışmaktadırlar. Motivasyonunu tamamen kaybetmiş bu tür öğrenciler için yabancı dil öğrenimi herhangi bir anlam ifade etmemekte, gereksiz bir ders olarak

algılanmaktadır. Sonuç olarak bu tür düşünceler, yabancı dil öğretiminin istenilen düzeyde ve etkin bir şekilde gerçekleştirilmesini engellemektedir (Gömlüksiz, 1993).

Yabancı dil dersini zorunlu olarak alan üniversite öğrencileri ile ilgili yapılan bir araştırmada, dil öğrenme isteğinin geliştirilmesi için, öğrencilerin güdülenmesinin hem öğretim elemanları hem de öğrenciler tarafından temel koşullardan biri olarak kabul edildiği ortaya konmuştur. Öğrenme isteğinin geliştirilmesi için yerine getirilmesi gereken koşullardan birinin de, öğrencilere öğrendikleri yabancı dilin gerçek hayatta kendilerine ne amaçla yardımcı olacağı konusunda bilgi verilmesi olduğu kabul edilmektedir (Sözer, 1986).

Bireylerin işleri ile ilgili olarak kendileri için tespit ettikleri amaçlar bulunmaktadır. İnsanın kendisi için ortaya koyduğu amaçlar onu yönlendirir. İnsan fizikî ve zihnî enerjisini amacına doğru yöneltir. Böylece amaç başarıyı etkileyen çok önemli bir faktör olur. Bunun yanında kurumun verdiği ödüller başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Eryılmaz, 1987).

İnsanları motive eden gereksinimlerin neler olduğunu ne kadar iyi anlaşılırsa, o derece etkin şekilde motive edilebilirler. Motivasyonunun esası gereksinimlerin karşılanmasıdır. Hâlimden memnun olan kişi genellikle kendi kendini motive etmektedir. Bir kişi karşılanmamış gereksinimlere sahip oldukça, bu gereksinimlerin karşılanması suretiyle motive edilebilir (Hanks, 1999).

İnsanlar yaptıkları faaliyetlerle ilgili takdir edilmekten ve beğenilmekten hoşlanırlar. İnsanların kendilerine duydukları güven ve saygının gelişmesi buna bağlıdır. İnsanların yaptıklarının fark edilmesi, onların kendilerini özel hissetmelerine sebep olacaktır. Bu duygu, doğrudan insan bilincinde kabul edilme, onaylanma ve saygı ve güveni artırır. Bu etkiler gelecek için güçlü motivasyon faktörleridir (Bently, 1999).

Günümüzde, örgütsel davranışın ihmal edilen bir yönüne yöneticiler ve çalışanlar olmak üzere, örgütte çalışanların kendilerini etkilemeleri, kontrol etmeleri, yönlendirmeleri ve yönetmeleri özel önem verilmektedir. Çünkü, global bilgi dünyası, en iyi yapanın kazandığı bir rekabet ortamı yaratmıştır. Örgütün bu rekabette sürdürülebilir bir üstünlük sağlaması da bu çerçevede insan kaynağının en iyiyi yapabilmesini sağlayan motivasyona sahip olmasına bağlıdır (Kapusuzoğlu, 2004).

Motivasyon, sadece çalışanları değil, yöneticileri de yakından ilgilendiren bir kavramdır. Kurumların etkinliği ve başarısı çalışanlardan ziyade yöneticilerin etkinliğine ve başarısına da bağlıdır. Bütün kurum ve kuruluşların can damarı olan yöneticilerin diğer çalışanlar gibi hiçbir zorlama olmaksızın kendi istekleri ile çalışması arzu edilmektedir. Ancak yöneticiler huzurlu ve mutlu olursa başarılı olabilirler (Şahin, 2003).

Günümüzde tüm işletmelerin başarılı olabilmesi, dünya pazarlarında rekabet edebilmesi için iyi eğitilmiş, verimli çalışan iş görenlere ihtiyacı olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Durum böyle olunca işletmelerin hem işletme içi eğitim programlarına yeterince önem vermeleri hem de yöneticilerin işgörenleri daha çok çalışma ve başarılı olma yönünde güdülemeleri gerekmektedir (Gürbüz ve Güzel, 2003).

Motivasyon, birçok alanda özellikle de eğitimde çok etkili bir faktördür. Motivasyon, öğrencilerin matematik gibi anlamakta zorlandıkları derslerde özellikle ihmal edilmemesi gereken bir boyuttur. Motivasyonun içsel ve dışsal boyutuyla ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları, bir derse yönelik dışsal motivasyonun artmasının o derse (nesne) yönelik içsel motivasyonu azaltıp azaltmadığına dair farklı görüşler ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmada, öğrencilerin matematik dersine yönelik içsel ve dışsal motivasyonları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Ankara il merkezindeki bir ilköğretim okulunda okuyan 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, 26 maddeden oluşan motivasyon ölçeğinin öğrencilere 4 hafta süren (16 saat) bir deneysel çalışmadan önce ve sonra olmak üzere iki kez uygulanması sonucu elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin matematiğin öğretiminin dışsal eğilimlerinden daha çok içsel eğilimlerini harekete geçirecek şekilde yapılmasını istediklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencilerin matematiğe yönelik dışsal motivasyonlarını arttırıcı faktörlerin, öğrencilerin matematiğe yönelik içsel motivasyonlarında bir azalmaya/ artmaya neden olmadığı da belirlenmiştir (Dede ve Argün, 2004).

Motivasyonun öğrenme ve davranış üzerindeki etkililiği bilinmesine ve kabul edilmesine rağmen genellikle bir öğretim tasarımında nasıl kullanılacağı ve ne anlama geldiği pek bilinmemektedir. Bu duruma neden olarak; a) Motivasyonun,

doğrudan görülemeyen ve dolayısıyla ölçülemeyen bir faktör olması, b) Bilişsel hedeflerin kazanım düzeylerinin, motivasyonel (duyuşsal boyut) hedeflerin kazanım düzeylerine göre daha kolay ölçülebileceğine yönelik genel bir kabulün olması gösterilebilir (Seah & Bishop, 2000; Spitzer, 1996).

Güdülenme bir süreçtir, sonuç değil. Süreç olduğu için de doğrudan gözlenemez. Biz sadece bireylerin hangi etkinlikleri tercih ettiklerini, bu etkinlikler için ne kadar çaba harcadıklarını, bu etkinlikleri sürdürmekte ne ölçüde ısrarcı olduklarını ya da kişilerin sözlü beyanlarını gözlemleyerek güdülenme sürecine ilişkin çıkarımlarda bulunabiliriz (Pintrich & Schunk, 1996).

Doğadaki varlıklar, herhangi bir neden olmaksızın durgun bir durumdayken hareketli bir duruma geçmezler. Varlıkların harekete geçebilmeleri için onları iten ya da çeken bazı güçlerin olması gerekir. İnsanların ve hayvanların da durgun bir durumdan hareketli bir duruma geçmeleri için bazı güçlerin müdahalesi gerekir. Bu güçler bireyin kendi içinde ya da bireyin dışında olabilir. Genel olarak bireyi harekete geçiren bu içsel ve dışsal güçler 'güdü' olarak tanımlanmaktadır (Öğülmüş, 2001).

Aslında bireyi güdeleyen hem içsel hem de dışsal faktörlerdir. Hangisinin birey için önemli olduğunu ise bireyin geçmiş yaşantılarına (yaşadığı sosyo-ekonomik çevre, aldığı eğitim vs.) kaynaklanan algı biçimi belirler: örneğin koruyucu bir aile ortamından gelen bireyler güdülenmedeki sorumluluklarını ve beklentilerini dışsal faktörlere yüklerler (Abacı, 2000).

İnsanlardaki öğrenilmiş güdülerin çoğu diğer insanlarla ilgilidir; dolayısıyla sosyal güdülerdir. Ancak bazı sosyal güdüler öğrenilmemiştir. Bu durum özellikle sevecenlik ve başkaları ile birlikte olma güdülerinde söz konusudur. Başkalarıyla birlikte olma güdüsü korku ile güçlenir. Birçok insan sosyal olay ve kendilik değeri için geliştirdikleri güdüler ise öğrenilmişlerdir. İnsanların çoğu, aynı zamanda, yaptıkları işlemleri başarmak için başarı gereksinimini öğrenirler ve bu gereksinim genellikle bir miktar başarısızlık korkusu ile çatışma halindedir. Her zaman olmasa da, genellikle sosyal olan bir tür insan güdülenmesi de bilişsel çelişkidir. Bilişsel çelişkide, bir tutarsızlığın algılanması güdeleyicidir ve kişi bu tutarsızlığı bir şekilde gidermeye çalışır (Morgan, 1991).

Öğretim modeli tasarımlarında, bilişsel ve psiko-motor faktörlerin, duyuşsal faktörlere göre daha ağırlıklı olarak dikkate alındığı görülmektedir. Buna neden olarak, duyuşsal alandaki öğretim stratejileri ve aktivitelerin gelişiminin, psiko-motor ve özellikle de bilişsel alandakilere göre daha yavaş gelişmesi gösterilebilir. Bu nedenle, günümüz öğretim modelleri öncelikli olarak bilişsel hedeflerin öğretimini gelişimi üzerinde durmaktadırlar. Duyuşsal alan öğretimi, iki alt kategoride yapılmaktadır. Birincisi, kişinin değişen değer, inanç ve tutumlarıyla ilgili olup, örneğin; bir ırka kendini adamak şeklinde düşünülebilir. İkincisi ise, kişinin öğreneceği konu hakkında ne ve nasıl düşündüğü ile ilgilidir. Bu kategoride, kişinin yeteneğinin geliştirilmesi ve bir konu hakkında yeterli bilgiye sahip olması için motive edilmesi amaç edinilir. (Main, 1993).

Bireyler, keşfetmek, iletişim kurmak ve çevrelerini anlamak için yoğun bir istek ve ihtiyaçla doğarlar. Ancak, okuldaki eğitimleri başladığında öğrenmeye karşı duydukları bu istek ve arzuyu kaybederler. Bu, okulun ve okuldaki öğelerin (öğretmenler, dersler, materyaller) öğrenmeye karşı duyulan güdünün korunmasında hatta arttırılmasında büyük sorumluluklar taşıdığını göstermektedir (Ersöz, 2004).

Öğrenciler, beklentileri ile bu beklentilerini elde etmek için gösterdikleri çabaların sonuçları arasında bir tutarlılık ve uygunluk bulamamaları durumunda, motivasyon kaybına uğrayabilirler. Bu nedenle öğrencilerin çaba ve gayretlerini sürdürmeleri için içsel ve dışsal motive edilmeleri gerekmektedir. Öğretim tasarımcıları, öğrencilerin bir derse yönelik içsel motivasyonlarının sürdürülmesi ve geliştirilmesi için dışsal pekiçtirenlerin dikkatli bir şekilde kullanılmasını önermektedirler (Main, 1993; Keller & Kopp, 1987).

Genel yetenek düzeyi yüksek olan bireyler çatışma durumlarında çabuk uyum sağlarlar, sebep-sonuç ilişkileri çabuk kavrarlar, olacağı ve geleceği erken değerlendirerek gerekli önlemleri alırlar ve şimdiki zaman ilişkin bazı doyum kaynaklarını gelecekteki önemli amaç için erteleyebilirler (Özgüven, 1998)

Normal zekâya sahip öğrencilerin kendilerinden beklenildiği kadar ve bunlardan bazılarının da kendi akranları kadar bile başarılı olamaması, zekâ dışında başarıyı etkileyebilecek başka faktörlerin varlığını düşündürmektedir. Zekâ faktörü dışarıda tutulduğunda, bu faktörlerin başında güdülenme gelmektedir. Öğrencinin akademik yaşamın gerektirdiği temel etkinliklere ilişkin güdülenme düzeyi yeteri

kadar yüksek olmalıdır. Güdülenme, başarı için gerekli bilişsel ve davranışsal etkinliklere ayrılan enerjinin miktarını belirlemektedir. Öğrencinin başarılı olma gereksinimi, okumaya ve öğrenmeye olan ilgisi, kendisine bir amaç belirleyip belirlemediği, amaçlarının gerçekçiliği ve işlevselliği, geçmiş başarı ve başarısızlığını hangi değişkenlere yüklediği, öğrenebilme konusunda kendine ilişkin yeterlilik algısı ve neden öğrendiğine ilişkin bilişlerinin tümü onun “Güdülenme düzeyini” etkilemektedir. (Bozanoğlu, 2005).

Üniversite ğrencilerinin başarıya ilişkin, güdülenmeleri ile sahip oldukları akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan bir araştırmada; dışsal güdülenme yönelimli öğrencilerin, içsel güdülenme yönelimli öğrencilere kıyasla, daha fazla akılcı olmayan inançlara sahip olduğunu göstermiştir. Bu ilişkinin, deneklerin yaşından etkilendiğini vurgulayan yazarlar, dışsal güdülenme yönelimli genç öğrencilerin yine aynı yönelimde olan yetişkin öğrencilerden daha fazla akılcı olmayan inançlara sahip olduğunu belirtmektedir (Harju & Eppler, 1997). Literatürde akademik risk altındaki öğrencileri belirleme, başarılı ve başarısız öğrencileri birbirinden ayıran güdüsel faktörleri ortaya çıkarma ve farklı yaşlardaki öğrencilerin güdülenme örüntülerini anlama çabalarına ilişkin çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır (Carr, Borkowski & Maxwell 1991; Chui,1988; Donohue & Wong 1997; Himelstein, 1992; Morrison 1999).

Morrison akademik güdülenme ile ilgili ğrenci özelliklerini ele almıştır. Bu çalışmasında, niversiteye doğrudan giren başarılı öğrencilerle, aynı okula şartlı olarak kabul edilen basarı düzeyi düşük öğrencileri karşılaştırılmış ve bu iki grup arasında çalışma alışkanlıkları, zihinsel ilgi, akademik yetkinlik, okulu bitirme isteği ve eğiticilere ilişkin tutumlar bakımından farklar olduğunu ortaya koymuştur (Morrison, 1999).

Ülkemizde sınıf basına dsen ğrenci sayısı MEB istatistiklerine göre 41–88 arasındadır ve bu sayılar okullarda bir krizin yaşandığının göstergesi olarak değerlendirilebilir. Öğretmen derslik, okul eksiği, doğum oranı yüksekliliği, planlama eksikliği bu olgunun nedenleri olarak görülebilir. Sınıf mevcudunun ülkemizde ğrenci ve ğretmeni nasıl etkilediğini anlatmak için kalabalık bir ilköğretim okulunda 44 ğretmen ve 362 öğrenciye bazı araştırma soruları yöneltilmiştir. Sonuçlar analiz edildiğinde ne öğretmenlerin ne de öğrencilerin ykseک mevcutlu

sınıflarda eğitimden memnun olmadıkları ortaya çıkmıştır. Çoğunlukla öğretmenler motivasyon sağlayamamaktan, geri bildirim alamamaktan, kontrolü ellerinde tutamaktan, düşük öğrenci başarısından, sınıfı düzgün ve temiz tutamadıklarından, gürültü, yorgunluk ve stres yasadıklarından şikayet etmişlerdir. Öğrenciler ise, oturmadaki sıkışıklıktan, iletişim zorluğundan, sınıf ve tuvalet temizliği, yetersiz kantin hizmetlerinden yakınmışlardır. Çalışma, acil önlemler alınmasının önemine dikkat çekmektedir (Bakioğlu ve Polat, 2003).

Güdülenme, genellikle davranışı tetikleyen, yönlendiren ve idare eden içsel hal olarak tanımlanmıştır (Woolfolk, 1993). Gardner' a (1985) göre ise güdülenme, dili öğrenmek için istekli olmak ve çaba göstermektir. Güdülenmenin oluşması için amaç, gayret, amaca ulaşmak için istek ve dil öğrenmeye karşı olumlu tutum gereklidir (Gardner, 1985). Güdülenme ile ilgili yapılan bazı tanımlarda, güdülenmenin ihtiyaçlar, ilgi alanları, merak ve zevk alma gibi kişisel etmenlere bağlı olduğunu görebiliriz. Diğerlerinde ise güdülenmenin ödül, sosyal baskı, cezalandırma ve benzeri dış ve çevresel etmenlere bağlı olduğu vurgulanmıştır.

Woolfolk' a (1993) göre ilgi ve meraktan dolayı oluşan güdülenmeye içsel güdülenme denir. İçsel olarak güdülendiğimizde yaptığımız eylemler içsel olarak ödüllendirici olduğundan çalışmak için güdülere ya da cezalandırmaya gerek kalmaz. Yaptığımız işten ve alacağımız sonuçlardan zevk alırız, bu da içsel ödüllendirmeyi sağlar. Diğer taraftan, bir işi ödül, cezadan kaçınmak, öğretmeni memnun etmek ya da başka dış etmenlerden dolayı yaparsak dışsal güdülenmeyi tecrübe ederiz. Harekete geçmemizin sebebi eylemin kendisinden kaynaklanan bir ilgiden dolayı değil, bize kazandıracaklarıdır.

Güdülenme, dili öğrenme amacına yönelik istek ve çabanın bir kombinasyonu ve dili öğrenmeye yönelik olumlu tutum beslemektir (Gardner, 1985).

Bundan dolayı sadece çaba göstermek güdülenmeyi oluşturmaz. Gardner' a (1985) göre çaba gösteren her öğrenci güdülenmiş, olarak tanımlanamaz. Velisini veya öğretmeni memnun etme veya sınavı geçme isteği veya hediye sözü verilmiş, olmak da öğrenciyi dili öğrenme yolunda çaba sarf etmeye sevk etmektedir. Bunların hiç birisi tam olarak güdülenmeyi oluşturmaz. Diğer taraftan öğrenci yabancı dili öğrenmeye istekli olabilir, fakat öğrenmek için çaba göstermezse gerçekten güdülenmiş olduğu söylenemez. Bir öğrenci amacına ulaşmak istiyorsa ve bu

amacına ulaşmaya yönelik olumlu tutum içerisindeyse ve öğrenmek için çaba gösteriyorsa bu öğrenci güdülenmiş, olarak tanımlanabilir. Güdülenme dört şarta bağlıdır (Gardner, 1985):

1-Amaç (dili öğrenmek)

2-Çaba göstermek

3-Amacını gerçekleştirme isteği

4- Dil öğrenme ile ilgili olumlu tutum ve görüşler besleme

Gardner' a (1985) göre güdülenme iki yönlü bir süreçtir. Birincisi, tutum ve güdülenme öğrencinin dil başarısını etkileyebilir. İkincisi, başarı veya başarısızlık da geri dönüp tutum ve güdülenme oranını etkileyebilir.

Okulda hem içsel hem de dışsal güdülenme önemlidir (Brophy, 1988). Derse iyi hazırlanmış, öğretmenin yaptırdığı alıştırmaların çoğu eğlenceli olabilir, öğrencilerin ilgisini çekebilir. Fakat bu öğrencilerin ilgisini sürekli kılmak için yeterli olmayabilir. Örneğin, birçok kuralın öğretildiği dil bilgisi derslerinde sürekli güdülenmeyi sağlamak güçtür.

Brophy (1988) öğretmenlerin öğrencileri içsel güdülenmeye teşvik etmeleri gerektiğini ancak bazen de belirli oranlarda dışsal güdülenmeye de ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. İçsel olarak güdülenmiş, bir öğrenci öğrenme sürecinden zevk alır ancak düşük miktarda stres kaynağı oluşturan sınav gibi ölçme ve değerlendirme araçlarının da öğrencilerin güdülenmesi üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir.

Gardner ve Lambert (1972), Filipinlerde yaptıkları bir çalışmada dışsal etmenlerden dolayı güdülenen öğrencilerin diğerlerine oranla ikinci bir dili daha iyi öğrendiklerini tespit etmişlerdir. Çalışmanın bu şekilde sonuçlanmasında bahsedilen kültürel ortamda İngilizce öğrenmenin önemi ve toplumun dil öğrenme amacının da etkili olduğu vurgulanmıştır.

Gardner ve MacIntyre (1992) "Attitude-Motivation Test Battery" adlı anketi kullanarak Kanada'da Fransızca öğrenen İngilizce konuşan öğrencilerin tutum ve güdülenmesi üzerine yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre zekâ ve dil becerisinin yanında içsel güdülenmenin de dil öğrenimine olumlu katkı yapabileceği sonucuna varmıştır.

Benzer şekilde Spolsky de (1969) yaptığı araştırmalarda içsel güdülenmenin yabancı dil sınavında daha yüksek notlar alınmasını sağladığını tespit etmiştir. Diğer

tarafında ise Lukmani (1972) Hindistan'da İngilizce öğrenen Marathi dilini konuşan öğrenciler üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde içsel güdülenme sebepleri yerine dışsal güdülenme sebeplerinin daha etkili olduğunu göstermiştir. Buna göre Marathi dilini konuşan lise öğrencilerinin dışsal güdülenmesinin başarılarında en az içsel güdülenme kadar etkili olduğu sonucuna varılabilir.

2.10. Bilgisayar Destekli Öğretimin Kuramsal Temelleri

Araştırmanın bu bölümünde, bireysel öğretim teknolojilerinden birisi olan ve bilgisayar destekli öğretim yönteminin temelinde yer alan programlı öğretim tekniği kuramsal esasları ve uygulama boyutları ile tanıtılmakta, geleneksel öğretim ile çeşitli boyutlar açısından karşılaştırılması yapılmaktadır.

2.10.1. Programlı Öğretim

İlgili literatür incelendiğinde, programlı öğretim tekniğinin bir takım araştırmacılar tarafından yapılmış, sonuçta aynı anlama gelen, ancak farklı bir bakış açısı ile verilmiş çeşitli tanımları dikkat çekmektedir. Tanımlarda vurgulanan ortak nokta ise bu tekniğin “bireysel kendi kendine öğrenme tekniği” olduğudur. Kendi kendine öğretim tekniği olan programlı öğretimde öğrenci, öğretmenin öğretmesine gerek duymadan, hazırlanan program aracılığıyla öğrenir. Öğrenci programlı öğretim ilkelerine göre hazırlanmış materyalleri kullanarak, ilgili materyalde kendisinden istenilenleri yerine getirmek koşuluyla, öğrenmede belirli bir standarda ulaşabilir. Bunun sağlanabilmesi için materyalin hedef grupta bulunan öğrencinin ilgi, yaş ve bilgi düzeyine uygun bir şekilde hazırlanmış olması gerekmektedir.

Programlı öğretim tekniği, önceden belirlenmiş hedef davranışlara ulaşmak üzere dikkatlice düzene sokulmuş, sıraya konulmuş, kontrollü öğrenme yaşantılarından meydana gelen bir süreçtir. Programlı öğretim, çağdaş program geliştirme anlayışının bir ürünüdür (Ar, 1996).

Programlı öğretim, bir öğrencinin davranışsal hedeflere ulaşmasına yardım etmek üzere geliştirilmiş öğrenme tekniklerinin sistematik uygulanması ile desenlenmiş bir süreçtir. Öğretime deneysel ve disiplinli bir yaklaşımdır (Alkan, 1998).

Bu teknik, öğrenme- öğretme süreçlerine sistemli, planlı bir yaklaşımdır (Küçükahmet, 1992).

Programlı öğretim, yabancı dil öğreniminde, özellikle kendi kendine öğrenme durumunda olanlara, çok kolaylıklar sağlayan, bilgileri sağlam bir şekilde edinme imkanı veren bir yöntemdir. Programlı öğretim materyali ile geleneksel yöntemle göre yüzde 50 daha iyi sonuç alınabilmektedir (Türkkan, 1996).

Öğrenciyi öğrenmede edilgen bir kişi olma yerine, bizzat öğrenme etkinliğini gerçekleştiren ve öğrenmeye aktif şekilde katılan biri olarak düşünen programlı öğretimin dayandığı temel ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır (Das, 1993):

- ▶ Küçük adımlar
- ▶ Öğrencinin anında cevabı
- ▶ Kendi kendine ilerleme
- ▶ Anında geri besleme
- ▶ Pekiştirme
- ▶ Değerlendirme

Yukarıda belirtilen genel ifadeler Külahçı (1985) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

- ▶ Öğrenciden beklenen davranışsal amaçlar net bir şekilde belirlenir.
- ▶ Öğrenci pasif durumda değil, aktif bir şekilde öğrenmeye katılır. Program bunu sağlayacak tarzda düzenlenir.
- ▶ Öğrenilecek konu basitten karmaşığa doğru küçük parçalara ayrılır.
- ▶ Öğrencinin doğru davranışı ortaya koyabilmesi amacıyla ipuçları verilir. Ancak öğrenmenin ileri aşamalarında, öğrencinin yardıma ihtiyaç duymadan cevap verebileceği düzeye gelmesini sağlamak amacıyla bu ipuçları kaldırılır.
- ▶ Öğrenmeyi pekiştirmek amacıyla tekrarlar yaptırılır.
- ▶ Öğrenciye verdiği cevabı hakkında anında bilgi verilerek geri besleme sağlanır.

► Öğrenciye verdiği cevaplarla ilgili devamlı düzeltme yapılarak istenilen amaca ulaşması sağlanır.

► Her öğrenci kendi yeteneğine ve bağımsız öğrenme hızına göre ilerler.

► Programlı öğretimde performans değerlendirilmesi yapılarak, programın öğrencinin ihtiyacına uygun olup olmadığı ölçülür.

Ortaya konan ilkelerden de anlaşılacağı gibi, programlı öğretim yönteminde öğrenci öğrenmeye aktif olarak katılmakta, konular kolaydan zora doğru gidecek şekilde sunulmakta, gerektiğinde öğrenciye ipuçları verilmekte, konunun iyice öğrenilmesini sağlamak amacıyla tekrarlar yaptırılmakta, öğrenciye ortaya koyduğu performans ile ilgili olarak sürekli ve anında bilgi verilerek geri besleme sağlanmaktadır. Bütün bunlar yapılırken öğrencinin kendi öğrenme hızına göre öğrenmesi ve sonuçta ortaya konan amaçlara ulaşması amaçlanmaktadır.

Programlı öğretim ilkelerine göre çeşitli materyaller hazırlamak mümkündür. Hazırlanan programlar öğrencilere sunulurken yararlanılabilecek çeşitli araç-gereçlere örnek olarak programlı kitap veya notlar, öğretme makineleri, filmler, bantlar, bilgisayarlar ve kartlar verilebilir (Hızal, 1983).

Programlı öğretim ile iki tür program hazırlamak mümkündür. Bunlar, doğrusal ve dallara ayrılan programlardır. Doğrusal programda tüm öğrencilerin öğrenmede aynı yolu izlemeleri beklenmektedir. Öğrenci kendine sunulan bilgi maddelerini doğrusal bir yol ile okuyup, sorulara cevap vermekte ve verdiği cevabı bir sonraki aşamada kontrol ederek buna göre ilerlemektedir. Dallara ayrılan programlamada ise öğrenci okuduğu soruya verdiği cevaba göre yönlendirilmektedir. Doğrusal programlamanın tersine her öğrenci aynı yolu izleme durumunda değildir. Her öğrenci ilgili soruya verdiği cevaba göre farklı yerlere gönderilmektedir (Külahçı, 1985).

Yurt dışında çeşitli disiplinlerde uygulanan ve geleneksel öğretim yöntemine göre daha başarılı bulunan programlı öğretim yönteminin etkililiği ile ilgili ülkemizde de iki araştırma bulunmaktadır. Bunlardan biri matematik öğretiminde (Hızal, 1982), diğeri ise yabancı dil (İngilizce) öğretiminde (Yaşar, 1990), geleneksel yöntemle programlı öğretim yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin karşılaştırılması amacıyla yapılan deneysel çalışmalardır. Her iki çalışmada da programlı öğretim yöntemi, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili bulunmuş

ve programlı öğretime göre hazırlanmış materyallerle öğrenen öğrenciler daha başarılı olmuşlardır.

Yabancı dil öğreniminde programlı öğretimin uygulanabileceği alanlar şöyle sıralanabilir (Türkkan, 1996):

► Rusça, Çince ve Arapça gibi öğrenilmesinde zorluk çekilen dillerin alfabesini öğretmede,

► Yabancı dildeki seslerin seçimi ve doğru şekilde tekrarında,

► Yabancı dilde bulunan ve kişinin ana dilinin özellikleriyle uyuşmayan bazı cümle yapılarındaki farklılıkların ortaya konmasında,

► Yavaş öğrenen veya dersi kaçıran öğrencilerin atladıkları bölümleri kendi kendilerine çalışarak öğrenmelerinde,

► Dil öğrenmede yetenekli ve zeki kişilerin sınıfta sıkılmamaları için daha ileri bölümleri kendi kendilerine çalışmalarında kullanılabilir.

2.10.2. Programlı Öğretimin Sınırlılıkları

Programlı öğretim yönteminin yararlarının yanı sıra, çeşitli açılardan bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Programlı öğretimin yararları, geleneksel yöntemle göre öğrenmenin daha az zamanda gerçekleşmesi, öğrencilerin bireysel ayrılıklarının dikkate alınması, anlaşılmayan konuların istenildiği kadar tekrar imkânının bulunması, yapılan hataların anında düzeltilmesi ve öğretmenin yükünün azaltılması şeklinde sıralanırken, sınırlılıkları arasında da içeriğin çok küçük parçalara ayrılmasından dolayı sentez yapabilmenin güçlüğü, bireyler arası etkileşimin azalması, araçların pahalı olması gibi sorunlar ön plana çıkmaktadır (Hızal, 1982).

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, problemin çözümünde izlenen yönetime yer verilmiş ve sırasıyla araştırma modeli, araştırmaya katılan deneklerin seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

İngilizce öğretiminde, BDÖ uygulanan deney grubu ile geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubu arasında, BDÖ gören öğrencilerin motivasyon düzeylerindeki farklılıkları” ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada “Kontrol gruplu öntest-sontest modeline” uygun deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Buna göre, araştırmada iki deney grubu yansız atama ile oluşturulmuş ve her iki gruba da öğretimden önce öntest, öğretimden sonra da sontest uygulanmıştır. Öntest-sontest gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş gruplar üzerinde deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan modelin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir;

R	G ₁	T ₁	D	T ₂
R	G ₂	T ₃		T ₄

Modelde kullanılan simgelerin anlamları;

G₁ : Deney grubu

G₂ : Kontrol grubu

R : Grupların oluşturulmasındaki yansızlık

D : Bağımsız değişken düzeyi (BDÖ)

T: Ölçme aracı (T₁ - T₃ :Öntest, T₂ -T₄:Sontest)

Bu yöntem, klasik bir modeldir. İnsan davranışlarına uygulanmasında sakınca görülmeyen bir tiptir. Önce denekler iki gruba ayrılmıştır. Sonra şans yoluyla deney ve kontrol grubu olarak tayin edilmiştir. Böylece gruplar, deney başlamadan önce

eşitlenmiş ve seçme etkisi kontrol altına alınmıştır. Deney ve kontrol grupları, aynı zamanda test edildiğinden T_1 ve T_2 arasındaki farkı etkileyecek faktörler T_3 ve T_4 arasındaki farkı da aynı şekilde etkileyeceğinden burada zaman hatası da bir endişe konusu değildir (Kaptan, 1995).

3.2. Araştırmaya Katılan Çalışma Grubu

Araştırma 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Niğde Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulunda okuyan 5.sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturmak için 4 sınıf seçilmiş ve deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, kız ve erkek olmak üzere toplam 115 kişi ile gerçekleştirilmiştir. İngilizce dersi başarı puanları incelenerek denk ikişer sınıftan yirmi üçer öğrenci belirlenmiş ve şans yolu ile deney-kontrol grupları oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan sınıflardaki öğrenci dağılımları Tablo 4’de gösterilmiştir;

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet ve Şubelerine Göre Dağılımı

	Kız		Erkek		Toplam	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
5-A (Deney Grubu- BDÖ)	5	22,72	4	16,6	9	19,6
5-B (Deney Grubu- BDÖ)	6	27,27	8	33,3	14	30,4
5-C (Kontrol Grubu- Geleneksel Y.)	5	22,72	4	16,6	9	19,6
5-D (Kontrol Grubu- Geleneksel Y.)	6	27,27	8	33,3	14	30,4
TOPLAM (Gruplar)	22	100,0	24	100,0	46	100,0

Tablo 4’e göre, araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencileri 22 (%47,8) kız ve 24 (%52,2) erkek olmak üzere toplam 46 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 23’ü (%50) deney grubu, 23’ü (%50) kontrol grubu olarak eşit oranda dağılmışlardır. BDÖ gören öğrenci sayısı A şubesinde 9 (%19,6),

B şubesinde 14 (%30,4), toplam 23 (%50); geleneksel yöntemler uygulanan öğrenci sayısı C şubesinde 9 (%19,6), D şubesinde 14 (%30,4), toplam 23 (%50) olarak gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan denek öğrencilerin seçiminde öğrencilerin birinci dönem İngilizce dersi sınav notlarına göre birbirine eş seviyede ikişer şube belirlenmiş ve bunlar daha sonra yansız atama yolu ile deney ve kontrol grupları olarak atanmıştır. Buna göre deney ve kontrol grubunun şubelere göre dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir;

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarıları ile Uygulanan Yöntemlere Göre Dağılımı

YÖNTEM				GRUPLAR	
				Deney Grubu	Kontrol Grubu
BDÖ	Başarı Düzeyi	1-2 (Düşük)	Öğrenci Sayıları	7	
		3 (Orta)	Öğrenci Sayıları	5	
		4-5 (Yüksek)	Öğrenci Sayıları	11	
	Toplam		Öğrenci Sayıları	23	
Geleneksel Yöntem	Başarı Düzeyi	1-2 (Düşük)	Öğrenci Sayıları		7
		3 (Orta)	Öğrenci Sayıları		5
		4-5 (Yüksek)	Öğrenci Sayıları		11
	Toplam		Öğrenci Sayıları		23

Tablo 5' e göre BDÖ gören 23 öğrencinin 7'si düşük, 5'i orta ve 11'i belirlenen yüksek başarı düzeyindedirler. Geleneksel yöntemler uygulanan öğrencilerin 7'si düşük, 5'i orta ve 11'i belirlenen yüksek başarı düzeyindedirler.

Araştırmanın yapılmasında ilköğretimin birinci kademesindeki bir eğitim kurumunun seçilmesinin nedeni ise bu kurumlarda, İngilizce dersi öğretmenin aynı sınıfın birden fazla şubesinde ders verebilmesidir. Böylece öğretmen değişkeni kontrol altına alınarak araştırma için gereken deney ve kontrol gruplarının denkleştirilmesi sağlanmıştır.

Araştırma kapsamına giren deneklerin, diğer değişkenler bakımından denkleştirilmesi; araştırmada denenmek istenen bağımsız değişkenlerin deney gruplarında kontrol altına alınması için gerekmektedir. Değişkenlerin kontrol altına alınmasında amaç ise, araştırmanın iç geçerliliğini arttırmak ve elde edilecek

sonucun yalnızca denenen bağımsız değişkenden kaynaklanmasını sağlamaktır (Karasar, 2003). Buna göre, yapılan denkleştirme sonucunda deney grubu ve kontrol grubunda benzer sayıda özellikte denek bulundurmaya çalışılmıştır. Böylece, deney gruplarındaki diğer değişkenlerin kontrol altına alınması; araştırma sonucunda sağlanacak verilerin, bilgisayar destekli öğretim yönteminden kaynaklandığını göstermesi açısından gerekmektedir.

Denkleştirme işleminde, “denkleştirilmiş grup yöntemi” uygulanmıştır. Bu yöntemde, gruplar etkisi ölçülmek istenen bağımsız değişken dışında kontrol edilebilecek diğer değişkenler bakımından birbirleriyle denkleştirilmektedir. Böylece tüm gruplarda, belirli özellikler bakımından aynı sayıda denek bulundurulmuş grupların etkisi ölçülmek istenen bağımsız değişkenler bakımından karşılaştırılması yapılabilmektedir.

Bu amaçla, 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulu 5-A, 5-B, 5-C ve 5-D sınıfında okuyan öğrencilerin, birinci dönem İngilizce sınav notları verileri kullanılarak kontrol grubuna 23 öğrenci, deney grubuna 23 öğrenci seçilmiştir. Deney grubu öğrencileri İngilizce sınav ortalamaları 65,49; kontrol grubu öğrencileri İngilizce sınav ortalamaları 64,12 olarak bulunmuştur.

Araştırmayla ilgili deneysel işlemler, 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulu bilişim teknolojileri sınıfında gerçekleştirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma konusu ile ilgili literatür taranarak, bulunanlar araştırmanın teorik kısmı ile ilgili veriler ve dayanakları oluşturulmuştur.

Araştırmada verilerin toplanabilmesi için motivasyon ölçeği, İngilizce dersine yönelik sunular ve bilgisayar destekli öğretim yazılımı kullanılmıştır.

3.3.1. Motivasyon Düzeyini Belirleme Ölçeği

Araştırmada; bilgisayar destekli öğretimin İngilizce dersine yönelik iç ve dış motivasyon düzeyine etkisini belirlemek amacıyla, Lepper ve arkadaşları (2004) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin kullanılabilmesi için izin

alınmıştır. Ölçeğin İngilizceden Türkçeye çevirisi iki İngilizce öğretmeni tarafından yapılmış, daha sonra ölçeği bir İngilizce öğretmeni de tekrar Türkçeden İngilizceye çevirmiştir. Son olarak alan uzmanlarının görüşü alınmış, ölçeğin dilimize uygunluğu sağlandıktan sonra da kullanılmıştır.

Ölçek, 15 gün ara ile 46 öğrenciye uygulanmış, ölçekteki iç motivasyon sorularının pearson korelasyon değeri 0.77, dış motivasyon sorularının pearson korelasyon değeri 0.62 olarak bulunmuştur. Yapılan araştırmadaki α (güvenirlik katsayısı) 0.89 bulunmuştur.

Ölçek toplam 30 maddeden oluşmaktadır. 17 maddesi iç motivasyon düzeyini, 13 maddesi dış motivasyon düzeyini ölçmektedir. Görülme sıklıklarını belirlemek için seçenekler verilmiştir. Ölçekteki yönergeler çocuğa okunarak ya da çocuğun kendisi tarafından okunduktan sonra uygun işaretlemeler yapılarak doldurulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçek 5’li Likert tipidir. Ölçekte, “Hiçbir zaman, Ara sıra, Bazen, Genellikle/ Sık sık, Her zaman” seçeneklerinden biri işaretlenmiştir. Ölçekte verilen cevaplara 1 ile 5 arasında değişen puanlar verilmiştir. 1’den 18’e kadar olan sorular normal, 18’den 30’a kadar olan sorular ise ters puanlanmıştır. Ölçekten alınan puanların toplanmasıyla BDÖ’ nün İngilizce dersine yönelik iç ve dış motivasyon düzeylerine etkisi ile ilgili puanlar elde edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek iç motivasyon puanı 85; en yüksek dış motivasyon puanı 65; en düşük iç motivasyon puanı 17; en düşük dış motivasyon puanı 13’tür. Toplam puanın yüksek oluşu, iç motivasyon düzeyinin ve dış motivasyon düzeyinin yüksek olduğunu gösterir.

3.3.2. İngilizce Dersine Yönelik BDÖ Çalışmaları

İşlenecek Ünite İle İlgili Bilgisayar Destekli Öğretim Materyallerinin Hazırlanması: Araştırmanın uygulanmasına başlamadan önce deney grubu öğrencilerinin “Time for English Student’s Book” İngilizce ders kitabında yer alan “Physical Education Physical Exercises ” adındaki 6.ünite ile ilgili olarak, ünite içerikli sunular ile bir bilgisayar destekli öğretim yazılımı hazırlanmıştır. (Materyaller bir CD’de toplanmıştır.) Bu materyaller önce araştırmacının kendisi tarafından uzman görüşleri de alınarak tasarlanıp hazırlanmış, daha sonra ders

öğretmenin ve 3 İngilizce dersi öğretmeninin de görüşü alınarak tekrar düzeltmeler yapılarak yapılandırılmıştır. Program geliştirme uzmanları ve öğretmenlerden gelen öneriler doğrultusunda ilgili materyallere bir takım düzeltmeler ve eklemeler yapılmıştır. Daha sonra ilgili yazılım ve sunular aynı düzeyde 3 öğrenciye kullandırılmıştır, öğrenciler materyalleri kullanırken araştırmacı tarafından gözlemler yapılmıştır. Son olarak, öğrencilerin kullanırken zorlandıkları kısımlar yeniden gözden geçirilerek, ilgili materyaller BDÖ uygulaması için hazır hale getirilmiştir. Hazırlama sürecinden sonra son şekli verilen “Physical Education Physical Exercises” ünite materyalleri şu özellikleri taşımaktadır:

- ▶ Kullanıcı yönergesi
- ▶ Araştırma kapsamında yer alan İngilizce dilbilgisi hedef ve davranışları.
- ▶ Araştırma kapsamında yer alan İngilizce dilbilgisi konuları.
- ▶ Ünite ile ilgili oyunlar.
- ▶ Ünite ile ilgili şarkılar
- ▶ Ünite ile ilgili değerlendirme

3.3.3. Uygulama Süreci

Mili Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan İlköğretim Okulu Ders Programları İngilizce Programı 5.sınıf ders kitabından faydalanarak “Physical Education Physical Exercises ” ünitesi için hedef davranışlar belirlenmiş ve ilgili materyaller hazırlanmıştır. (EK- CD).

Çalışmanın uygulaması 2007–2008 öğretim yılında, Aralık ayının 3. haftası başlamış ve toplam 3 hafta sürmüştür. Öğretmenlerin BDÖ uygulamasındaki rollerinin önemi açıktır. Bu nedenle, uygulama öncesi öğretmene ve öğrencilere etkinliği tanıtıcı bir sunum yapılmıştır.

Dört sınıflı olan İngilizce öğretmenin sınıfları rastgele yöntemle deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Böylelikle iki sınıftaki 23 öğrenci Bilgisayar destekli öğretimden, diğer sınıftaki 23 öğrenci ise geleneksel öğretim yöntemlerinden yararlanmışlardır.

Hazırlanan Motivasyon Düzeyini Belirleme Ölçeği (MDBÖ), deney ve kontrol gruplarına öntest olarak uygulanmıştır.

“Physical Education Physical Exercises ” ünitesi için hazırlanmış olan BDÖ materyalleri deney grubuna uygulanmıştır. Bu süreç 3 hafta sürmüştür (3 x 40 dk).

Tablo 6

İşlenen Konular ve Yapılan Alıştırmalar

	İşlenen Konular	Etkileşimli Alıştırmalar
1. Hafta	“Physical Education Physical Exercises ” PART 1 Song Time (Şarkı Zamanı) “Physical Education Physical Exercises ” PART 2 Guessing and Reading Time (Tahmin ve Okuma Zamanı) PART 3 Writing Time- 1 (Yazma Zamanı-1)	1. Şarkıyı izleyerek dinleme, eşlik etme 2.Boşluk Doldurma Alışırması
2. Hafta	“Physical Education Physical Exercises ” PART 4 Listening Time (Dinleme Zamanı) PART5 Speaking and Listening Time (Konuşma ve Dinleme Zamanı)	1. Sürükle-Bırak ve Eşleştirme Alışırması 2. Etkinlikteki cevaplar kullanılarak kendileri ve arkadaşları hakkında cümleler yazma, bilgisayara kaydetme 3. Boşluk Doldurma Alışırması (Verilen ipuçlarına göre boşluk doldurma)
3. Hafta	“Physical Education Physical Exercises ” PART 6 Game Time (Oyun Zamanı) PART 7 Writing Time-2 (Yazma Zamanı-2) PART 8 Reading Time (Okuma Zamanı)	1. Tüm konuları içeren etkileşimli test (5 soru) 2. Sürükle-Bırak ve Eşleştirme Alışırması 3. Boşluk Doldurma Alışırması (Verilen ipuçlarına göre boşluk doldurma)

Kontrol grubuna geleneksel öğretimle eğitim verilmiştir. Bu süreç 3 hafta sürmüştür (3 x 40 dk).

Hazırlanan Motivasyon Düzeyini Belirleme Ölçeği (MDBÖ), verilen eğitimler sonunda öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon düzeylerindeki değişimi bulabilmek için her iki gruba sontest olarak uygulanmıştır.

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada elde edilen veriler, bilgisayar ortamında ve “SPSS 10 (Statistical Package for the Social Science) for Windows” paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Bu amaçla toplanan veriler, önce veri toplama kâğıdına işlenmiş, daha sonra bilgisayara aktarılarak çözümleme yapılmıştır. Elde edilen verilerin, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ayrı ayrı ön-testten aldıkları iç ve dış motivasyon puanları ve son-testten aldıkları iç ve dış motivasyon puanlarının arasındaki farkın anlamlılığını ortaya çıkarmak için ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencileri ön-testten aldıkları iç ve dış motivasyon puanları ve son-testten aldıkları iç ve dış motivasyon puanlarının arasındaki farkın anlamlılığını ortaya çıkarmak için ilişkili örneklem t-testi kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Deney Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon öntest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Öntest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	23	60.26	10.71	44	0.73	.46
Kontrol	23	62.86	13.20			

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait öntest puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(44)}=0.73$, $p>0.05$]. Kontrol grubunun iç motivasyon öntest puan ortalaması ($\bar{X}=62.86$), deney grubuna göre ($\bar{X}=60.26$) daha yüksektir.

Bu sonuç, araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının yansız olarak seçildiğinin bir göstergesi olabilir.

4.2. Deney Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Sontest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon sontest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	23	72.04	9.72	44	2.12	.04
Kontrol	23	65.30	11.72			

* p<0.05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait sontest puanları anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(44)}=2.12$, $p<0.05$]. Deney grubunun iç motivasyon öntest puan ortalaması ($\bar{X}=72.04$), kontrol grubuna göre ($\bar{X}=65.30$) daha yüksektir.

Bu bulguya dayalı olarak, ilköğretim 5. sınıfta bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin öğrencilerin iç motivasyon düzeyine etkisinin olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Ayrıca bu bulgu, BDÖ etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirleyen araştırma (Yiğit, 2003; Sulak, 2002) bulgularını da desteklemektedir.

Bu araştırma bulgularını destekler nitelikte sonuçlara ulaşan Kibar'ın (2006) çalışmasında, BDÖ' nün geleneksel öğretim metoduna göre öğrenci başarısını ve tutumunu anlamlı düzeyde artırdığı bulunmuştur.

Yapılan araştırma bulgularına paralellik gösteren Demirer' in (2006) çalışmasında da; BDÖ yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı ve tutum puanları, geleneksel öğretim yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre yüksek ve aralarındaki fark anlamlı çıkmıştır.

4.3. Deney Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon öntest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Öntest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	23	38.34	7.73	44	0.01	2.62
Kontrol	23	38.39	9.94			

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait öntest puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(44)}=0.01$, $p>0.05$]. Kontrol grubunun dış motivasyon öntest puan ortalamaları ($\bar{X}=38.39$), deney grubuna göre ($\bar{X}=38.34$) çok az bir fark ile daha yüksektir.

Buna göre, araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının yansız olarak seçildiği görülmektedir.

4.4. Deney Grubu (BDÖ) ve Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Sontest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon sontest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	23	47.13	10.28	44	2.94	.005
Kontrol	23	38.73	9.00			

* p<0.05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait sontest puanları anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(44)}=2,94, p<0,05$]. Deney grubunun dış motivasyon sontest puan ortalamaları ($\bar{X}=47.13$), kontrol grubuna göre ($\bar{X}=38.73$) daha yüksektir.

Bu bulguya dayalı olarak, ilköğretim 5. sınıfta bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin öğrencilerin dış motivasyon düzeyine etkisinin olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Bu bulgu, Akçay, Tüysüz ve Feyzioğlu' nun (2003), BDÖ etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği araştırma bulgusuna paralellik göstermektedir.

Ayrıca, Yılmaz' ın (2007), yabancı dil öğreniminde motivasyonun göz ardı edilmemesi, BDÖ gibi farklı yöntem ve araçlardan yararlanmak üzere farklı stratejiler denenerek öğrencilerin motive edilmesi ve var olan motivasyonun devamının sağlanması gerektiği sonucunu desteklemektedir.

Zorlu (2006), BDÖ' nün “merak uyandırıcılığı, gereksinim oluşturma, zorluk düzeyi, olumlu sonuç ve etkileri, motive edici biçimsel özellikleri” konularında “iyi” düzeyde olduğunu bulmuştur. Yapılan çalışmaya paralellik gösteren araştırma elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmaları sonrasında, bilgisayar ortamında hazırlanan, ilgi çekici unsurlara yer veren ve etkileşimi yüksek yazılımların öğrenci motivasyonunu arttırdığı sonucuna ulaşan Saka ve Yılmaz (2005) , elde edilen araştırma bulgularını desteklemektedirler.

Uzunboylu' nun (2002), İngilizce dilbilgisi alıştırmaya çalışmalarını web destekli olarak yapan deney grubu deneklerinin İngilizce dilbilgisi başarısı ve derse yönelik tutumlarının, geleneksel öğretim yöntemiyle eğitim gören kontrol grubu deneklerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varmış olduğu çalışması, BDÖ' nün öğrenci başarısını anlamlı düzeyde artırdığı araştırma bulgularını desteklemektedir.

Eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan BDÖ' nün öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmakta olduğunu, öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve motivasyonlarını arttırmakta olduğunu vurgulayan yapılan bu araştırma sonuçlarını, Olgun' nun (2006), bilgisayar destekli fen öğretiminin öğrencilerin fen bilgisine dönük tutumlarını ve bilişüstü becerilerini olumlu yönde etkilediğini tespit ettiği çalışması da desteklemektedir.

Uşun' un (2000) belirttiğine göre, Slaughter ve Brown yaptıkları çalışmada, bilgisayarların, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmasına yardımcı olduğunu, geleneksel öğretimle karşılaştırıldığında bilgisayar programlarının, öğrenme zamanında % 20 - % 40 arasında tasarruf sağladığını ortaya koyan sözlerini destekleyen bu araştırma, Ateş ve diğerlerinin (2006), bilgisayar destekli İngilizce öğretimi sonrası, öğrencilerin bilgisayara ve İngilizceye yönelik tutum puanları, anlamlı ölçüde artış göstermiştir bulgusuna ulaştıkları çalışmalarına da paralellik göstermektedir.

BDÖ' nün öğrenci motivasyonunu anlamlı düzeyde artırdığı bulgularına ulaşılan bu çalışma, Sünbül ve diğerlerinin (2002), öğrencilerin yapılan uygulama sonrasında bilgi, kavrama ve toplam erişide deney grubu lehine anlamlı farklılık buldukları çalışmalarına paralellik göstermektedir.

4.5. Deney Grubu (BDÖ) Öğrencilerinin Öntest - Sontest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları

Deney grubu öğrencilerinin iç motivasyon öntest-sontest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 11' de verilmiştir.

Tablo 11

Deney Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Ölçüm (MDBÖ)	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Öntest	23	60.26	10.71	22	8.20	.000
Sontest	23	72.04	9.72			

* p<0.05

Öğrencilerin BDÖ ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik iç motivasyon sontest puanlarında anlamlı artış olduğu bulunmuştur. Diğer bir deyişle, deney grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait öntest-sontest puanları anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(22)}=8.20$, $p<0.05$]. Deney grubunun iç motivasyon sontest puan ortalamaları ($\bar{X}=72.04$), öntest puan ortalamalarına göre ($\bar{X}=60.26$) daha yüksektir.

Bu bulgu, BDÖ uygulamalarının, öğrencilerin iç motivasyon puanlarını artırmada önemli bir artışa neden olduğunu göstermektedir.

Motivasyonun içsel ve dışsal boyutuyla ilgili yapılan Dede ve Argün' nün (2004) araştırması da uygulama sonrası elde edilen bulguları desteklemektedir.

4.6. Deney Grubu (BDÖ) Öğrencilerinin Öntest-Sontest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları

Deney grubu öğrencilerinin dış motivasyon öntest-sontest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 12' de verilmiştir.

Tablo 12

Deney Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Ölçüm (MDBÖ)	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Öntest	23	38.34	7.73	22	6.12	.000
Sontest	23	47.13	10.28			

* p<0.05

Öğrencilerin BDÖ ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik dış motivasyon sontest puanlarında anlamlı artış olduğu bulunmuştur. Diğer bir deyişle, deney grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait öntest-sontest puanları anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(22)}=6.12$, $p<0.05$]. Deney grubunun dış motivasyon sontest puan ortalamaları ($\bar{X}=47.13$), öntest puan ortalamalarına göre ($\bar{X}=38.34$) daha yüksektir.

Bu bulgu, BDÖ uygulamalarının, öğrencilerin dış motivasyon puanlarını artırmada önemli bir artışa neden olduğunu göstermektedir.

Yapılan araştırmadaki bulgulara paralellik gösteren çalışmalardan, Akdağ ve Tok'un (2004) araştırmasında, İngilizce dersinin öğretiminde geleneksel öğretim yöntemi ile Powerpoint sunum materyali ile yapılan öğretimin öğrencilerin erişimleri üzerindeki etkisi incelenmiş, araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sontest ve erişim puanları arasında, "Powerpoint Sunum Destekli Öğretim" yapılan deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

4.7. Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest-Sontest İç Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları

Kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon öntest-sontest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13

Kontrol Grubu Öğrencilerinin İç Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Ölçüm (MDBÖ)	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Öntest	23	62.86	13.20	22	2.00	.058
Sontest	23	65.30	11.72			

Öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemi ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik iç motivasyon öntest puanlarında anlamlı artış bulunamamıştır. Diğer bir deyişle, kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait öntest-sontest puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(22)}=2.00$, $p \geq 0.05$]. Kontrol grubunun iç motivasyon sontest puan ortalamaları ($\bar{X}=65.30$), öntest puan ortalamalarına göre ($\bar{X}=62.86$) çok az yüksektir.

Bu bulgu, geleneksel öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin iç motivasyon puanlarını artırmada önemli bir artışa sebep olmadığını göstermektedir.

4.8. Kontrol Grubu (Geleneksel Öğretim Yöntemleri) Öğrencilerinin Öntest-Sontest Dış Motivasyon Puanlarına İlişkin Bulguları

Kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon öntest-sontest puanları arasındaki puan ortalamaları, t değerleri ve anlamlılık düzeylerine ait bulgular Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dış Motivasyon Düzeyine Ait Öntest-Sontest Puanları Arasındaki Farka Ait t-testi Sonuçları

Ölçüm (MDBÖ)	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Öntest	23	38.39	9.94	22	0.21	.83
Sontest	23	38.73	9.00			

Öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemi ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik dış motivasyon öntest puanlarında anlamlı artış bulunamamıştır. Başka bir ifadeyle, kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait öntest-sontest puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(22)}=0.21$, $p>0.05$]. Kontrol grubunun dış motivasyon sontest puan ortalamaları ($\bar{X}=38.73$), öntest puan ortalamalarına göre ($\bar{X}=38.39$) çok az yüksektir.

Bu bulgu, geleneksel öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin dış motivasyon puanlarını artırmada önemli bir artışa yol açmadığını göstermektedir.

Ersöz (2004), okulun ve okuldaki öğelerin (öğretim yöntemi, öğretmenler, dersler, materyaller) öğrenmeye karşı duyulan güdünün korunmasında hatta arttırılmasında büyük sorumluluklar taşıdığı bulgularını elde ettiği araştırma sonucu ile bu araştırma sonucu elde edilen veriler paralellik göstermektedir.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, önceki bölümde açıklanan bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu konuya katkısı olması amacıyla, bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait öntest puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunun iç motivasyon öntest puan ortalaması ($\bar{X}=62.86$), deney grubuna göre ($\bar{X}=60.26$) daha yüksek bulunmuştur.

2- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait sontest puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Deney grubunun iç motivasyon öntest puan ortalaması ($\bar{X}=72.04$), kontrol grubuna göre ($\bar{X}=65.30$) daha yüksek bulunmuştur.

3- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait öntest puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait sontest puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunun dış motivasyon sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}=47.13$), kontrol grubuna göre ($\bar{X}=38.73$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

5- Öğrencilerin BDÖ ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik iç motivasyon sontest puanlarında anlamlı artış olduğu bulunmuştur. Diğer bir deyişle, deney grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait öntest-sontest puanları anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Deney grubunun iç motivasyon sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}=72.04$), öntest puan ortalamalarına göre ($\bar{X}=60.26$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

6- Öğrencilerin BDÖ ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik dış motivasyon son test puanlarında anlamlı artış olduğu bulunmuştur. Diğer bir değişle, deney grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait öntest-son test puanları anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunun dış motivasyon son test puan ortalamalarının ($\bar{X}=47.13$), öntest puan ortalamalarına göre ($\bar{X}=38.34$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

7- Öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemi ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik iç motivasyon öntest puanlarında anlamlı artış bulunamamıştır. Diğer bir değişle, kontrol grubu öğrencilerinin iç motivasyon düzeyine ait öntest-son test puanları anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

8- Öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemi ile eğitim görmeleri sonrasında araştırmaya yönelik dış motivasyon öntest puanlarında anlamlı artış bulunamamıştır. Başka bir ifadeyle, kontrol grubu öğrencilerinin dış motivasyon düzeyine ait öntest-son test puanları anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

5. 2. Öneriler

Araştırmacılara ve uygulamacılara öneriler;

1- Bu araştırma ile bilgisayar destekli öğretim yönteminin İngilizce dersi üzerindeki etkisi incelenmiş olup, araştırmacılar diğer derslerle ilgili de bu yöntemin etkililiğini araştırabilir.

2- Araştırma ilköğretim 5.sınıf öğrencileri için yürütülmüştür. Diğer eğitim kademelerinde ve farklı dersler için de benzer araştırmalara yer verilebilir.

3- Araştırmada bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının öğrenci merkezli boyutu araştırılmış olup, yöntemin diğer değişkenleri (öğretmen yetiştirme, yazılım, donanım vb.) de araştırmacılar tarafından çalışılabilir.

4- Araştırmada öğrencilerin bilgisayara oldukça ilgi duydukları gözlenmiş olup bu ilgi öğretme-öğrenme sürecinde eğitim ortamında değerlendirilmeli ve bilgisayarlar bir öğretim aracı olarak kullanılmalıdır.

5- İngilizce dersi programı, bilgisayar destekli İngilizce öğretimi yapmaya uygun şekilde değiştirilmeli ve geliştirilmelidir.

6- Okullarda bilgisayar destekli öğretim yöntemini uygulayacak öğrenci sayısına ve dersin niteliğine uygun bilgisayar laboratuvarları oluşturulmalıdır.

7- Bilgisayar destekli öğretimde kullanılan yazılımlar, bilimsel bilgilerin geçerliği, kullanım kolaylığı, İngilizce programına ve öğrenciye uygunluğu açısından iyi hazırlanmalıdır.

8- Öğretmenlere bilgisayar destekli uygulamaları yapabilmeleri için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılacağı eğitimler, gerek öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin lisans programları, gerekse hizmet içi kurslarla verilmelidir.

9- Yöneticiler tarafından bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenler teşvik edilmeli, gerekli olanaklar sağlanmalıdır.

10- Araştırmanın etkinliği kısa dönemde görülmüştür. Ancak uzun dönemde etkisinin nasıl değişeceği bilinmemektedir. Bu nedenle yöntemin uzun dönemdeki etkisi araştırılarak, İngilizce dersinin farklı üniteleri için de benzer çalışmalar yapılabilir.

11- Bilgisayar destekli öğretim uygulamaları sürekli takip edilmeli, eksik ya da aksayan yönler varsa zamanında giderilmelidir. Okullarda, öğretmenlere, bilgisayar destekli öğretimde karşılaştıkları problemlerde ve teknik arıza ve hatalarda rehberlik edebilecek uzmanların bulunması sağlanmalıdır.

12- Bilgisayar destekli eğitim uygulamalarında üniversitelerin ilgili bölümleri ile işbirliği yapılmalı, öğretmenler tarafından bu konudaki araştırmalar takip edilmelidir. Konu ile ilgili yeniliklerin öğretmen ve öğrencilere iletilmesi hizmetiçi eğitimler ile sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, R. (2000). *Yaşamın Kalitelendirilmesi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Akdağ, M. ve Tok, H. (2004). “Geleneksel Öğretim ile Powerpoint Sunum Destekli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi” . *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı (6- 9 Temmuz 2004)*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Akkoyunlu, B.,(1998). *Bilgisayarların Müfredat Programlarındaki Yeri ve Öğretmenin Rolü*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Akkoyunlu, B. ve Deryakulu, D. (1998). *Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler: Ünite 3-4-5*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1021.
- Akkoyunlu, B. ve Tandoğan, M. (1998). *Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler: Ünite 1-2*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1021.
- Akpınar, Y. (1999a). *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akpınar, Y. (1999b). Bilgisayar Destekli Öğretim ve Bilgi Toplumunda İnsan Nitelikleri
Erişim: http://www.webegitim.net/ogryonet_hzm_mslyrd4.asp (10 Ocak 2006)
- Alan, Y. (1994). *Robotik Kültür*. İzmir: T.Ö.V. Yayınları.
- Alessi, S. M. & Trollip, S. R. (2001). *Multimedia for Learning: Methods and Development*. (3rd ed.), Allyn & Bacon, Inc.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim Ortamları*. Ankara: Kalite Matbaası.

- Alkan, C. (1984). *Eğitim Teknolojisi: Kavram, Kapsam, Süreç, Ortam, İşgören, Uygulama*. Ankara: Yargıoğlu Matbaası.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alyaz, Y. (2002). Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretiminde İnternet Yazarlığı.
Erişim: <http://inet-tr.org.tr/inetconf8/bildiri/59.doc> (2 Ocak 2009)
- Ames, C. (1990), "*Motivation: What Teachers Need to Know*". Teachers College Record, 91(3), 409-21.
- Ar, G. (1996). *Öğrenen Kişi Açısından Bireysel Teknikler*. Ankara: Aydın Web Tesisleri.
- Ardıl, C. (t.y.). "Bilgisayar Destekli Öğretim İçin Bir Öğretim Sistemleri Tasarım Modeli" . Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mimarlık Mühendislik Fakültesi, Bilgisayar Mühendisliği Bölümü, Çanakkale.
Erişim: http://www.emo.org.tr/ekler/5ade38a2c9f6f07_ek.pdf.(2 şubat 2008).
- Arık, İ. A. (1996). *Motivasyon ve Heyecana Giriş*. İstanbul: Çantay Yayınevi.
- Atalay, A. (2003). Motivasyon ve Motivasyon Süreci.
Erişim: <http://www.insankaynaklari.gokceada.com/makale016.html>_ (9 Nisan 2008)
- Ateş, A., Altunay, U. ve Altun, E. (2006). "Bilgisayar Destekli İngilizce Öğretiminin Lise Hazırlık Öğrencilerinin İngilizceye ve Bilgisayara Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri". *Eğitimde Kuram ve Uygulama (Journal of Theory and Practice in Education) Dergisi*, 2 (2), 97–112.

- Aytürk, N. (1999). “Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin İngilizce Başarısına; İngilizce ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi”. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Bakioğlu, A. ve Polat, N. (2003). “Kalabalık Sınıfların Etkileri (Bir Ön Araştırma Çalışması)”. *Eğitim Araştırmaları*. Sayı:7, ss:147–156.
- Baykal, A.(1997). *Fen Eğitiminde Etkin Yöntemler Ve Yazılımlar. İlk ve Orta Öğretimde Fen-Fizik Eğitimi Sempozyum’97*. Ankara: Türk Fizik Vakfı yay. 24-32.s
- Bently, T. (1999). *İnsanları Motive Etme* (Çeviren: Onur Yıldırım). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Brophy, J. (1988). “Educating teachers about managing classrooms and students”. *Teaching and Teacher Education*, 4, 1-18.
- Bozanoğlu, İ. (2005), “Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Güdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt: 38, sayı: 1, 17–42.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık).
- Can, H. ve Akgün, A. (2001). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi

- Carr, M., Borkowski, J. G., & Maxwell, S. E. (1991). "Motivational Components Of Underachievement". *Developmental Psychology*, 21(1), 108-118.
- Csizer, K. & Dörnyei Z. (2005). "Language Learners' Motivational Profiles and Their Motivated Learning Behavior," *Language Learning*, 55 (4), 13-659.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi. 7. Basım.
- Çağiltay, K., Çağiltay, N. ve Çakıroğlu, E. (2002). Öğretimde Bilgisayar Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri.
Erişim: http://www.metu.edu.tr/~kursat/jenk_hu_makale.doc (19 Ocak 2009)
- Çakırer, M. A. (2002). Bilgi Toplumunda E-Öğrenim (E-Learning) ve Türkiye’de Uygulamasının Avantajları.
Erişim: <http://inet-tr.org.tr/inetconf8/bildiri/65.doc> (2 Ekim 2008)
- Çepni, S., Taş, E. ve Köse, S. (2006). "The Effects of Computer-Assisted Material on Students' Cognitive Levels, Misconceptions, and Attitudes Towards Science." *Computers and Education*, 46 (2) , 192-2005.
- Das, R. C. (1993). *Educational Technology - A Basic Text*. Elegant Printers. New Delhi: Sterling Publishers Pvt. Ltd.
- Dede, Y. ve Argün, Z., (2004). "Öğrencilerin Matematiğe Yönelik İçsel ve Dışsal Motivasyonlarının Belirlenmesi". *Eğitim ve Bilim*, Sayı: 29 (134), ss: 49-54.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirer, A. (2006). “Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkilerine İlişkin Bir Araştırma” . Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır.

Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme ve Öğretim Tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.

DynEd İngilizce Dil Eğitimi Sistemi Uygulamaları MEB Resmi Yazısı (2007). 17.09.2007 tarih, B.08. 0. İGM. 0. 08. 01. 01-320/11639 sayılı.

Ekmekçi, Ö. (1983). “*Yabancı Dil Öğretiminde Psiko-Sosyal Etmenler*”, *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Sorunları, TED Bilimsel Toplantısı*. TED Yayınları Bilim Dizisi Öğretim:1, Yay. Haz.,Ö.DEMİREL. Ankara: Şafak Matbaası.

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Erdoğan, B. (2000). “Orta Öğretim Kimya Dersinde Bilgisayarlı Eğitimin Etkinliği ile İlgili Deneysel Bir Araştırma” . D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları İlişkisi, Verimlilik ve Etkin Olmanın Yolu*. İstanbul: Alfa.

Ersöz, A. (2004). “İngilizce Öğretiminde İçsel Güdüleme”. *Eğitim ve Bilim*. Sayı:29 (132), ss:67-71.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.

Eryılmaz, M. K. (1987). “İletişim Kanalları ve Motivasyon” . Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.

- Gardner, R.C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation In Second Language Learning*. Rowley, Massachusettes: Newbury House Publishers.
- Gardner, R.C. (1985). *Social Psychology and Social Language Learning: the role of motivation and attitudes*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R.C. ve Macintyre, P.D. (1992). "On The Measurement Of Affective Variables In Second Language Learning". *Language Learning*, 43, 157-194.
- Gömlüksiz, M. N. (1993). "Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları". Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.
- Gürbüz, F., ve arkadaşları (2003). "A Correlational Study on the Effectiveness of Training Programs for Incrainsg the Motivational Level of Emploees". *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 5 (19) ss:43-54.
- Güzel, H. (2000). "Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Laboratuar Kullanımı ve Teknolojik Yenilikleri İzleme Eğilimleri." *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi*. Ankara.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Hanks, K. (1999). *İnsanları Motive Etme Sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Harju, B. L., & Eppler, M. A. (1997). "Achievement Motivation, Flow And Irrational Beliefs In Traditional And Nontraditional College Students". *Journal Of Instructional Psychology*, 24(3), 147158.
- Hızal, A. (1982). *Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği "Karşılaştırmalı Uygulamalı Araştırma"*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 117. Ankara: Sevinç Matbaası.

- Hızal, A. (1983). *Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler "Eğitim Teknolojisi Açısından Yaklaşım"*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 122. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Hızal, A. (1989). *Türkiye' de Eğitim Teknolojisi, Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- İşman, A., Baytekin, Ç., Balkan, F., Horzum, B. ve Kıyıcı, M. (2002). "Fen Bilgisi Eğitimi ve Yapısalcı Yaklaşım" . *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*. Cilt:1, Sayı: 1.
- İşman, A. (2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Kaptan, F. (1998). *Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Araç ve Gereçler: Ünite 6*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1061.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2006). "Beni Harekete Geçiren Nedir?". *Eğitim ve Bilim*. Sayı:29 (131), ss. 24-29.
- Kaşlı, A. ve Saracaloğlu, A. S. (2002). "Öğretmen Adaylarının Bilgisayara Yönelik Tutumları ile Başarıları Arasındaki İlişki". *Ege Eğitim Dergisi*. Sayı:1, 110-121.
- Kaynak,, T (1998). *Organizasyonel Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi.
- Keleş, A. (2002). *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Zeki Öğretim Sistemleri*. Erişim: <http://inet-tr.org.tr/inetconf8/bildiri/3.doc> (2 Şubat 2009)

- Keleş, Y. ve Karabacak, N.(2004). “Üniversite Düzeyinde Bilgisayar Destekli Eğitim İle Öğrenci Başarısını Arttırma Ve Bilgisayara Karşı Olumlu Tutum Geliştirme” . IV. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu. Sakarya.
- Keleş, Y. (2007). “Attitudes Of English Language Teachers To Motivational Strategies In Language Learning” . Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla.
- Keller, J. & Kopp, T. (1987). “Instructional Theories In Action; Lessons Illustrating Selected Theories and Models.” (Ed. Reigeluth, C.) Hillsdale, New Jersey. s.289- 320.
- Keser, H.,(1988). *Bilgisayar Destekli Öğretim İçin Bir Model Önerisi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Kibar, Z. (2006). “İlköğretim Düzeyi Fen Bilgisi Öğretiminde Yüksek Etkileşimli BDÖ Yazılımlarının Öğrenci Başarısına Etkisi” . Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Koçoğlu, Ç. ve Sezgin, E. (2000). WWW İçin Etkili Öğretim Materyali Tasarım Önerileri.
Erişim: <http://inet-tr.org.tr/inetconf6/tammetin/emre-cigdem.doc> (2 Şubat 2008)
- Küçükahmet, L.(1992). *Öğretim ve İlke Yöntemleri*. İstanbul: Açık Yayınları.
- Külahçı, Ş. G. (1985). “Kendi Kendine Öğretim - Programlı Öğretim” . *Eğitim ve Bilim*. 10 (58), 10- 20.

- Lepper, M. R., Corpus, J. H. & Iyengar S.S. (2004). "Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates". *Journal of Educational Psychology*, Copyright 2005 by the American Psychological Association, Vol. 97, No. 2, 184–196.
- Lier, L. V. (1996). *Interaction in the Language Curriculum, Awareness, Autonomy & Authenticity*. New York: Longman.
- Lukmani, Y. M. (1972). "Motivation to learn and language proficiency". *Language Learning*, 22, 261-272.
- Main, R. (1993). "Integrating Motivation Into The Instructional Design Process". *Educational Technology*. December, s.37–41.
- McDonough, Steven H. (1981). *Psychology in Foreign Language Teaching*. London: George Allen & Unwin.
- Memmedova, A. ve Seferoğlu, S. (2002). "Bilgisayar Destekli Eğitimde Rol Alan Formatör Öğretmenlerin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine ve BDE Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" . *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 4.
- Morgan, .C.T. (1991). *Psikolojiye Giriş*. (8. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Namlu, A.G. (1995). "Fen Öğretiminde Bilgisayar Destekli İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" . Anadolu Üniversitesi, Yayınlanmış Doktora Tezi. Eskişehir.
- Namlu, A.G. (1999). *Bilgisayar Destekli İşbirliğine Dayalı Öğrenme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları; No.57.

- Noels, Kimberly A., Clement R. & Pelletier L.G. (1999). "Perceptions of Teachers" Communicative Style and Students' Intrinsic and Extrinsic Motivation." *The Modern Language Journal*. Volume; 83, (1), pp. 23-32.
- Odabaşı, F. (1997). "Bilgisayar Destekli Dil Öğreniminin Geleneksel Sınıf Öğretimiyle Karşılaştırılması" . *Eğitim Sempozyumu*. İzmir: Bilsa Bilgisayar Yayınları.
- Okutan, M. (1999). "Öğrenmede Motivasyonun Önemi" . *Yaşadıkça Eğitim*. Sayı: 64, 12-15.
- Olgun, A. (2006). "Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrencilerin Fen Bilgisi Tutumları, Bilişüstü Becerileri Ve Başarıya Etkisi" . Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Öğülmüş, S. (2001). *Eğitimde Güdülenme, Öğrencilerin Öğrenmeye Güdülenmesi*. Ankara.
- Öğüt, H., Altun, A.A., Sulak,S.A. ve Koçer, H.E.,(2004). "Bilgisayar Destekli, İnternet Erişimli İnteraktif Eğitim Cd'si ile E-Eğitim." *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* , 3 (1), Article 10.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Özçelik, D. A. (1997). *Test Hazırlama Kılavuzu*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Özgüven, İ. E. (1998). “Üniversite Öğrencilerinin Uyum Sorunları ve Başetme Yolları”, *Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları, Boğaziçi Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Araştırma Merkezi*. Ankara.
- Özkalp, E.ve Kirel, Ç. (2005). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayın No:149.
- Palmer, J. M. (1993). *Performans Değerlendirmeleri, Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi*. İstanbul: Rota Yayınları, 1.Baskı.
- Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*. Prentice-Hall, Inc.
- Reis, Z. A.(2004). “Bilgisayar Destekli Öğrenme-Öğretme Sürecinde Teknoloji ve Yardımcı Materyallerin Kullanımı.” IV. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu. Sakarya.
- Rıza, E. T. (1997). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları*. (4. baskı). İzmir: Anadolu Matbaası.
- Rıza, E. T. (2000). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme*. (5. Baskı). İzmir: Anadolu Matbaası.
- Rivers, W. M. (1984). *Communicating Naturally in a Second Language*. New York: Cambridge University Pres.
- Saka, A. Z. ve Yılmaz, M. (2005). “Bilgisayar Destekli Fizik Öğretiminde Çalışma Yapraklarına Dayalı Materyal Geliştirme Ve Uygulama.” *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*. ISSN: 1303-6521 Volume 4, Issue 3, Article 17 (2005).

- Saracaloğlu, A. S., Serin, O. ve Serin, U. (2001). “İlköğretim Okullarındaki Öğrencilerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler.” Abant İzzet Baysal Üniversitesi 7-9 Haziran 2001, *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Bolu.
- Seah, T. & Bishop, A. (2000). “Values In Mathematics Textbooks: A View Through Two Australasian Regions” *Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Educational Research Association*. New Orleans, LA, April.
- Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık. (9.Baskı)
- Sözer, E. (1986). “Türkiye’deki Üniversitelerde Bilim-Meslek Alanlarına Yönelik Yabancı Dil Eğitimi”. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 177-202.
- Spitzer, D.(1996). “Motivation: The Neglected Factor in Instructional Design”, *Educational Technology*. May- June, s. 45-49.
- Spolsky, B. (1969). “Attitudinal Aspects Of Second Language Learning”. *Language Learning*. 19, 271-285.
- Sulak, S. A. (2002). “Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarı Ve Tutumlarına Etkisi” . Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Sünbül, A. M., Gündüz, Ş. ve Yılmaz, Y. (2002). “Gagne’nin Öğretim Etkinlikleri Modeli’ne Göre Hazırlanmış Bilgisayar Destekli Öğretim Uygulamasının Öğrencilerin Erişim Düzeylerine Etkisi.” *Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 14, 379- 4004.

- Şahin, Y. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Şahin, A. (2003). “Yöneticilerin İş Tatmini ve Memnuniyeti”. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. Sayı:1(5) ss:137- 157.
- Şahoğlu, H. (1982). “Motivasyon Tanımı, İşleyişi, Sınıflandırılması, Teorileri ve Önemi” . İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Şen, M. (2006). “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Yapılan İngilizce Derslerinin Öğrencilerin Güdülenmesi, Benlik Saygısı, Özgüveni Ve Çoklu Zekâları Üzerindeki Etkisi” . Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Taş, E. (2006). “Web Tasarımlı Bir Fen Bilgisi Materyalinin Geliştirilmesi, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” . Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Trabzon.
- Taşpınar, H. K. (2004). “Teachers’ and Students’ Perceptions of Teachers’ Task–Related Motivational Strategy Use and Students’ Motivation Levels.” Unpublished MA Thesis, Bilkent University Institute of Economics and Social Sciences. Ankara.
- Taştan, S. (2004). Motivasyon ve İş Yaşamına Etkileri.
Erişim:<http://www.insankaynaklari.gokceada.com/motivasyon.html> (9 Nisan 2008)
- Telimen, O. (1978). “Motivasyon Teorileri İçinde Başarma Güdüsünün Yeri ve Önemi.” *Eskişehir İktisadi ve Ticari Bilimler Dergisi*. 1.4. S.31

Tezcan, M. (1988). *Eğitim Sosyoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 188.

Tezci, E. ve Gürol, A. (2001). “Oluşturmacı Öğretim Tasarımında Teknolojinin Rolü” . *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 3,151-156.

The Ohio State University. PowerPoint: More Than a Presentation Tool.

Erişim: <http://ccl.english.ohio-state.edu/handouts/powerpoint/classroomtips.htm>. (10 Mayıs 2004)

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

Türkkan, R. O. (1996). *Kolay ve İyi Öğrenme Teknikleri*. (1. Baskı). Alfa Basım Yayım Dağıtım. Yayın No: 295, Dizi No: 12. İstanbul: Melisa Matbaacılık.

Uşun, S. (2000). *Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Uzunboylu, H. (2002). “Web Destekli İngilizce Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi.” Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Vallerand, Robert J. & Pelletier, Luc G.& Blais, Marc R.& Briere, Nathalie M.& Senecal, Caroline& Valleres Evelyne F., (1992). “The Academic Motivation Scale: A Measure Of Intrinsic, Extrinsic and Amotivation in Education, *Educational and Psychological Measuremen.*” 52.

Woolfolk, A. E. (1993). *Educational Psychology*. 5th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Yalın, H. İ. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yaşar, Ş. (1990). *Yabancı Dil Öğretiminde Programlı Öğretim Uygulaması*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 376, Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 14. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Yılmaz, E. (2007), “Yabancı Dil Eğitiminde Motivasyon Sorunu.” *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi*. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Yıldırım, C. (1988). *Eğitim Felsefesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Yayın No: 203/EF.
- Yılmaz, E. (2007). “Yabancı Dil Eğitiminde Motivasyon Sorunu” , *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yılmaz, E. (2007). “Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü; Bartın İli Örneği” . Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak.
- Yücel, E. (2007). “Devlet Okullarında Yürütülen Yabancı Dil Eğitimine Eleştirel Bir Bakış.” *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi*. Gazi Üniversitesi Ankara.
- Zorlu, E. Ş. (2006). “TADOC’ta Uygulanan Bilgisayar Destekli Eğitim Modüllerinin Keller ve Burkman Tarafından Geliştirilen Motivasyon İlkeleri Temelinde Değerlendirilmesi; Ankara İlinde Bir Çalışma.” Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana.

EKLER

EK- 1. ANKET ÇALIŞMA İZİNİ

EK- 2. MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

EK-3. DENEY GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEĞİ

EK-4. KONTROL GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEĞİ

EK-5. BDÖ MATERYAL ÖRNEĞİ

EK- 1. ANKET ÇALIŞMA İZİNİ



T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

Sayı :B.30.2.NĞÜ.0.72.00.00/ 170-846-
Konu :Anket Çalışma İzni

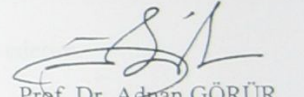
Niğde 21.02.2008

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
NİĞDE

- İlgi a)18.01.2008 tarih ve 032 sayılı yazınız.
b)Niğde Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 14.02.2008 tarih ve 789-2124 sayılı yazısı.

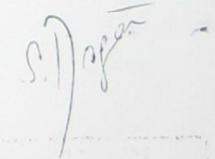
Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Elife VURAL'ın Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK danışmanlığında, 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulunda anket çalışması yapmasının uygun görüldüğüne dair Valilik Oluru ekte gönderilmiştir. Anket çalışma sonuçlarının Niğde Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğüne gönderilmek üzere, Rektörlüğümüze CD ortamında bildirilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof. Dr. Adnan GÖRÜR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:

1-İlgi b yazı örneği (2 sayfa)


27.01.2008
134
55207081

T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Şube : YAYGIN EĞİTİM HİZMETLERİ
Sayı : B.08.4.MEM.4.51.00.11-789-1882
Konu : Anket Çalışma İzni.

12/02/2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Valilik Makamının 28.12.007 tarih ve 428/657 sayılı onay.
c) Niğde Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 24.01.2008 tarih ve 397 sayılı yazısı.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda, ilgi (c) yazı gereği Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisan öğrencisi Elife VURAL' ın Yard. Doç Dr. Mesut SAĞNAK danışmanlığında, İlimiz Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulunda "Bilgisayar Destekli Eğitimin Öğrenci Motivasyonuna ve Başarısına Etkisi" konulu anket çalışmasının yapılması istenmekte olup, ilgi (b) Valilik Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme komisyonumuzca anketin inceleme ve değerlendirme sonucunda uygulanmasında her hangi bir sakınca olmadığı anlaşılmış olup, anketin adı geçen okulda 12.02.2008 tarihinden itibaren uygulanması ve çalışmaların başlatılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

H.İbrahim YAŞAR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12./02/2008
Hanlar İDEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ekler :
1- Yönerge (10 sayfa)
2- Onay (1 adet)
3- Yazı (1 adet)
4- Anket (2 Sayfa)

Ayhan Şahenk Bulvarı 51200
NİĞDE

TEL : (388) 232 32 72 – 232 32 79
Fax : (388) 232 32 74

E-Posta : nigdemem@meb.gov.tr
İnt.Adresi: http://nigde.meb.gov.tr/

T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Şube : YAYGIN EĞİTİM HİZMETLERİ
Sayı : B.08.4.MEM.4.51.00.11-789-2124
Konu : Anket Çalışma İzni.

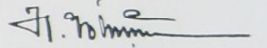
14./02/2008

NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığına)

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi
b) 24.01.2008 tarih ve 397 sayılı yazınız.

İlgi (b) sayılı yazınız gereği Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Elife VURAL' ın Yard. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK danışmanlığında, İlimiz Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim okulunda yapacağı anket çalışmasına ait Valilik Makamınının 12.02.2008 tarih ve 1882 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve İlimiz Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim okulunda, Üniversiteniz Yüksek Lisan öğrencisi tarafından yapılacak olan anket araştırma sonuçlarının ilgi (a) yönergenin 5.maddesinin "O" bendi gereği CD ortamında hazırlanarak Müdürlüğümüze teslim edilmesini rica ederim.


Hanlar İDEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
1- Onay (1 adet)

Niğde Üniversitesi Rektörlüğü

Tarih : 15.02.08
Sayı : 1479
Birim : Öğr. İşl.

Özgür Bey gereği
18.02.2008

İlgi : B.08.4.MEM.4.51.00.11-789-2124
Çizim :
Tarih : 17.02.08
Sayı : 449

Ayhan Şahenk Bulvarı 51200
NİĞDE

TEL : (388) 232 32 72 - 232 32 79
Fax : (388) 232 32 74

E-Posta : nigdemem@meb.gov.tr
İnt.Adresi : http://nigde.meb.gov.tr/

EK- 2. MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Açıklama: Bu ölçek İngilizce dersine yönelik motivasyon düzeyinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Ölçek sonuçları bir araştırma için analiz edilip kullanılacağı için cevaplarınızı işaretlerken içten olmanız sonuçlar açısından önem taşımaktadır. Ölçekte otuz üç ifade bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra ifade edilen durumu yaşama sıklığınızı, liste üzerinde ayrılan yere diğer sayfadaki örneğe uygun olarak işaretleyiniz. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece belirtilen amaç için kullanılacaktır. Elde edilen sonuçlarla sizlere daha işlevsel yardım sağlanacaktır.

Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Elife VURAL

Niğde Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

A- KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet	() Bayan	() Bay		
Sınıfı/ Şubesi	() 5/A	() 5/B	() 5/C	() 5/D

B- MOTİVASYON DÜZEYİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Doğru değerlendirmeler yapamıyorum.	(X)	()	()	()	()
<u>MDBÖ</u>	Hiçbir zaman	Ara sıra	Bazen	Genellikle/ Sık sık	Her zaman
1. Zor işi severim çünkü bu bir meydan okumadır.	()	()	()	()	()
2. Okulda ne kadar çok şey öğrenirsem o kadar mutlu olurum.	()	()	()	()	()
3. Öğrendiğimiz konu ile ilgili aktivitelerin her birinin bir öncekinden daha zor olması hoşuma gider.	()	()	()	()	()

4. Beni düşünmeye ve anlamaya zorlayan ders konularını severim.	()	()	()	()	()
5. Zor problemleri severim çünkü onları çözmeye çalışmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
6. Zor proje ödevlerini severim çünkü onları daha ilginç bulurum.	()	()	()	()	()
7. Sınıfta sorular sorarım çünkü yeni şeyler öğrenmek isterim.	()	()	()	()	()
8. İlgilendiğim konuları öğrenmek için fazladan projeler yaparım.	()	()	()	()	()
9. İlğimi çeken konular ile ilgili şeyler okurum.	()	()	()	()	()
10. Proje ödevimi öğrenmek istediğim konu hakkında daha çok bilgi sahibi olmak için yaparım.	()	()	()	()	()
11. Yeni şeyler öğrenmeyi sevdiğim için gerçekten çok çalışırım.	()	()	()	()	()
12. Problemlerin nasıl çözüldüğünü öğrenmek için onlar üzerinde çalışırım.	()	()	()	()	()
13. Okul ödevlerinin nasıl yapılacağını kendi kendime anlamaya çalışmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
14. Hemen anlayamadığım bir konuyu kendi kendime anlamaya çalışmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
15. Hata yaptığım zaman doğru cevabı kendim bulmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
16. Bir problemi çözerken zorlansam bile tek başıma çözmeye çalışırım.	()	()	()	()	()
17. Okul ödevlerimi yardım almadan yapmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
18. Zor problemleri çözmekten hoşlanmam.	()	()	()	()	()
19. Zor ödevleri sevmem çünkü üzerinde çok çalışmam gerekir.	()	()	()	()	()
20. Yapabileceğimden emin olduğum kolay ödevleri severim.	()	()	()	()	()
21. Yapılması kolay ödevlerle uğraşmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
22. Öğrenmesi kolay olan okul konularından hoşlanırım.	()	()	()	()	()
23. Öğretmenim istediği için okurum.	()	()	()	()	()
24. Öğretmenim söylediği için ödevimi yaparım.	()	()	()	()	()
25. Çalışıyor görünmek için problemlerle uğraşırım.	()	()	()	()	()
26. Öğretmenin ödevimde bana yardım etmesinden hoşlanırım.	()	()	()	()	()
27. Hata yaptığımda doğru cevabı nasıl bulacağımı öğretmene sormaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
28. Bir problemde takılırsam öğretmenden yardım isterim.	()	()	()	()	()
29. Daha sonra ne yapacağımı planlarken öğretmenin yardım etmesini isterim.	()	()	()	()	()
30. Ev ödevlerinin nasıl yapılması gerektiğini öğretmene sormaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()

EK-3. DENEY GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEĞİ












BÖLÜM I :

DERSİN ADI	İngilizce
SINIF	5
ÜNİTENİN ADI/NO	UNIT 6: Physical Education Physical Exercises
KONU	Physical Education Physical Exercises
ÖNERİLEN SÜRE	3 hafta (3*40)
TARİH	17 Aralık 2007- 4 Ocak 2008

BÖLÜM II :

HEDEFLER ve DAVRANIŞLAR	<p>☐ Hedef: Kendisinin ve çevresindekilerin yeteneklerini ifade edebilme.</p> <p>☐ Davranışlar: Düz cümle yapılarını olumsuz ve soru yapılarına dönüştürme. Metinde geçen ifadeleri ana dilde de ifade edebilme.</p> <p>☐ Hedef: Günlük deneyimlerin basit cümlelerle sözlü olarak ifade edildiğinde anlayabilme.</p> <p>☐ Davranışlar: Sözlü olarak ifade edilen cümleleri doğru anlama. Sözlü olarak ifade edilen sorulara doğru cevaplar verme.</p>
ÖĞRENME/ ÖĞRETME YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	Bilgisayar Destekli Öğretim: BDÖ
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ ve GEREÇLERİ *Öğretmen *Öğrenci	Bilgisayar Destekli Öğretim Yazılımı ve Sunumları, Ders kitabı (Student's Book, Teacher's Book, Yardımcı Kaynaklar, Tahta, Haritalar, Board, Sınıf Araç ve Gereçleri, Extra gramer kitapları, ...vb.) Sözlük
ÖĞRENME/ ÖĞRETME AKTİVİTELERİ	<p>Sözel- Dilsel : Öğrencilerin konu ile ilişkili okuma parçasının sessiz veya sesli okuması ve okuduğu parçayı anlayabilmesi.</p> <p>Doğacı : Konuyla ilgili kişilerin deneyimleri ile ilgili soruları sorarak öğrencinin motivasyonunun artırılması.</p> <p>Sosyal- Kişiler Arası: Sınıftaki tüm öğrencilerin öğrendikleri yapı ile ilgili olarak birbirlerine sorular sorması ve cevaplandırması.</p> <p>Mantıksal- Matematiksel: Özellikler dilbilgisi yapıları yazılırken bazı bölümlerin çıkarılması veya fazladan eklenmesi ve öğrencilerin doğru cümle yapılarını pekiştirmesi.</p> <p>İçsel Bireysel: Sınıftaki her öğrencinin kitaptaki ya da tahtadaki alıştırmaları tek başına yapabilmesi ve kendini değerlendirebilmesi.</p> <p>Bedensel- Kinestetik: Öğrenilen yapının günlük konuşmada kullanım yerinin daha iyi anlaşılması için canlandırılması ve öğrencilerin bu senaryoda rol alması.</p> <p>Müziksel: Kelimelerin telaffuzlarında tonlamaya öğrencilerin dikkatinin çekilmesi doğru telaffuza dikkat edilmesi.</p>
DİLBİLGİSİ YAPILARI	Subject + can + verb (1) + compliment part Subject + can not (can't) + verb (1) + compliment part Can + subject + verb (1) + compliment part

BÖLÜM III :

DEĞERLENDİRME	Sınıf içerisindeki öğrenciler bilgisayar destekli yazılım ve sunumlarını kullanarak sorulara cevap verir ve anında geri bildirim alır.			
	Pictures	Affirmative Form	Negative Form	Interrogative Form
		He can jump up high.	He can't jump up high.	Can he jump up high?
		She can run fast.	She can't run fast.	Can she run fast?
		You can swim.	You can't swim.	Can you swim?
		You can ride a bicycle.	You can't ride a bicycle.	Can you ride a bicycle?
		He can play volleyball.	He can't play volleyball.	Can he play volleyball?
		I can play basketball?	I can't play basketball?	Can you play basketball?
		He can bend over.	He can't bend over.	Can he bend over?
		He can lift weights.	He can't lift weights.	Can he lift weights?
		I can do handstands.	I can't do handstands.	Can you do handstands?
		She can play table-tennis.	She can't play table-tennis.	Can you play table-tennis?
		She can leapfrog.	She can't leapfrog.	Can you leapfrog?
UYGULAMA İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR	Öğrencilerin her biri kılavuzda gösterildiği gibi, bilgisayar destekli öğretim yazılımı ve sunumlarını kullanır.			

Mehtap EKİCİ
English Language Teacher

EK-4. KONTROL GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEĞİ












BÖLÜM I :

DERSİN ADI	İngilizce
SINIF	5
ÜNİTENİN ADI/NO	UNIT 6: Physical Education Physical Exercises
KONU	Physical Education Physical Exercises
ÖNERİLEN SÜRE	3 hafta (3*40)
TARİH	17 Aralık 2007- 4 Ocak 2008

BÖLÜM II :

HEDEFLER ve DAVRANIŞLAR	☐ Hedef: Kendisinin ve çevresindekilerin yeteneklerini ifade edebilme. ☐ Davranışlar: Düz cümle yapılarını olumsuz ve soru yapılarına dönüştürme. Metinde geçen ifadeleri ana dilde de ifade edebilme. ☐ Hedef: Günlük deneyimlerin basit cümlelerle sözlü olarak ifade edildiğinde anlayabilme. ☐ Davranışlar: Sözlü olarak ifade edilen cümleleri doğru anlama. Sözlü olarak ifade edilen sorulara doğru cevaplar verme.
ÖĞRENME/ ÖĞRETME YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	Anlatım, soru- cevap, diyalog oluşturma, sessiz ve sesli okuma, çeviri yapma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ ve GEREÇLERİ *Öğretmen *Öğrenci	Ders kitabı (Student's Book, Teacher's Book, Yardımcı Kaynaklar, Tahta, Haritalar, Board, Sınıf Araç ve Gereçleri, Extra gramer kitapları, ...vb.) Sözlük
ÖĞRENME/ ÖĞRETME AKTİVİTELERİ	Sözel- Dilsel : Öğrencilerin konu ile ilişkili okuma parçasının sessiz veya sesli okuması ve okuduğu parçayı anlayabilmesi. Doğacı : Konuyla ilgili kişilerin deneyimleri ile ilgili soruları sorarak öğrencinin motivasyonunun artırılması. Sosyal- Kişiler Arası: Sınıftaki tüm öğrencilerin öğrendikleri yapı ile ilgili olarak birbirlerine sorular sorması ve cevaplandırması. Mantıksal- Matematiksel: Özellikler dilbilgisi yapıları yazılırken bazı bölümlerin çıkarılması veya fazladan eklenmesi ve öğrencilerin doğru cümle yapılarını pekiştirmesi. İçsel Bireysel: Sınıftaki her öğrencinin kitaptaki ya da tahtadaki alıştırmaları tek başına yapabilmesi ve kendini değerlendirebilmesi. Bedensel- Kinestetik: Öğrenilen yapının günlük konuşmada kullanım yerinin daha iyi anlaşılması için canlandırılması ve öğrencilerin bu senaryoda rol alması. Müziksel: Kelimelerin telaffuzlarında tonlamaya öğrencilerin dikkatinin çekilmesi doğru telaffuza dikkat edilmesi.
DİLBİLGİSİ YAPILARI	Subject + can + verb (1) + compliment part Subject + can not (can't) + verb (1) + compliment part Can + subject + verb (1) + compliment part

BÖLÜM III :

DEĞERLENDİRME	Sınıf içerisindeki öğrenciler gruplara ayrılarak birbirine karşılıklı sorular sorar ve cevap verirler. Öğretmen öğrencilere rastgele sorular sorar ve cevapları tekrar eder.			
	Pictures	Affirmative Form	Negative Form	Interrogative Form
		He can jump up high.	He can't jump up high.	Can he jump up high?
		She can run fast.	She can't run fast.	Can she run fast?
		You can swim.	You can't swim.	Can you swim?
		You can ride a bicycle.	You can't ride a bicycle.	Can you ride a bicycle?
		He can play volleyball.	He can't play volleyball.	Can he play volleyball?
		I can play basketball?	I can't play basketball?	Can you play basketball?
		He can bend over.	He can't bend over.	Can he bend over?
		He can lift weights.	He can't lift weights.	Can he lift weights?
		I can do handstands.	I can't do handstands.	Can you do handstands?
		She can play table- tennis.	She can't play table- tennis.	Can you play table- tennis?
	She can leapfrog.	She can't leapfrog.	Can you leapfrog?	
UYGULAMA İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR	Öğrenciler öğretmen rehberliğinde, ders kitabındaki konuları sırası ile takip eder.			

Mehtap EKİCİ
English Language Teacher

EK-5. BDÖ MATERYAL ÖRNEĞİ

ÖZGEÇMİŞ

Selçuk Mah. Eth. Onb. Cad. İş Tel: 0(388) 232 32 57
Görkemli Sit. G/Blok 10/7 E-posta: elifevural@yahoo.com

ELİFE VURAL ÖZKİP

Kişisel Bilgi

- Medeni durum: Evli
- Milliyet: T.C.
- Yaş:26
- Doğum Yeri: NİĞDE/ Çamardı

Eğitimi ve Çalışma Hayatı

- 2008–2009 Niğde Anadolu Lisesi – Bilişim Teknolojileri Öğrt.
- 2004 -2005 Niğde Merkez 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulu - Bilişim Teknolojileri Öğrt.
- 2000 -2004 **Gazi Üniversitesi** - Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
- 1993 -2000 Niğde Anadolu Lisesi
- 1987 -1993 Bereketli İlköğretim Okulu (Çamardı) – Selçuk İlköğretim Okulu

Bildiği diller

İngilizce

Katıldığı Seminer/Kurs

- Bilgisayar ve Network Teknisyenliği Kursu*10.12.2003
- İNKA Eğitimcinin Eğitimi Semineri * 1-10 Temmuz 2005
- Türkiye Satranç Federasyonu Antrenörlük Kursu*09.06.2005
- Intel Teach To The Future * 22.04.2005
- Intel Öğretmen Programı Temel Kursu*2005
- Bilgi Vizyon Eğitim Danışmanlık Semineri*2005
- Sınıf Rehberlik Program Tanıtım Semineri* 23.12.2006
- Hızlı Okuma - Hafıza Eğitimi (Ziya BARAN) *2006
- MEB Yeni İlköğretim Programı Tanıtım (Satranç)*10.01.2007
- MEB Yeni İlköğretim Programı Tanıtım (Bilişim Tekn.)*11.01.2007
- 6. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*27-29 Nisan 2007
- 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*5-7 Eylül 2007
- MEB Yazarlık Yazılımı ile Eğitim Materyali Üretme Kursu* 18.06.2007
- MEB Okul Sağlığı Semineri* 03.12.2007

Mesleki hedefi

Eğitimi daha etkili ve verimli hale götürmeyi amaçlayan eğitim teknolojilerinden yararlanarak, her geçen gün değişen ve gelişen dünyamıza ayak uydurmamıza yardımcı olacak bilgisayar teknolojilerinden de yararlanarak kendimi sürekli yenilemek, çevremeye faydalı bir birey olmak ve çok iyi bir eğitimci olmak, eğitime bilgisayar desteği ile de katkılar sağlamak istiyorum.

Hobileri

Eğitim yazılımları hazırlama, web sitesi yapımı, kitap okuma (eğitim kitapları, makaleler, güncel dergiler, gazeteler, bilg. dergileri..vb), müzik dinleme, spor yapma...