

Research Article/Araştırma Makalesi

## Teaching Literacy through Digital Technology-Supported Sound-Based Syllable Teaching Method (Case Study)

Kısmet DELİVELİ \*1 

<sup>1</sup>Muğla Sıtkı Kocman University, Faculty of Education, Turkey [dkismet@mu.edu.tr](mailto:dkismet@mu.edu.tr)


\*Corresponding Author: [dkismet@mu.edu.tr](mailto:dkismet@mu.edu.tr)

### Article Info

**Received:** 20 November 2021

**Accepted:** 7 March 2022

**Keywords:** Literacy teaching, digital technology-supported sound-based syllable teaching method, case study.

 10.18009/jcer.1026440

**Publication Language:** Turkish



### Abstract

The study aims to evaluate the Digital Technology-Supported Sound-Based Syllable Teaching Method's results. The study was designed as a case study, a qualitative research method. The study group was formed by deviant typical sampling and criterion sampling. The data from documents and interviews were examined through document, content analysis and descriptive analysis. The study examined a teacher and a mother's thoughts, who used the Digital Technology-Supported Sound-Based Syllable Teaching Method and taught literacy to a child knowing how to use digital technologies. The data from document analyses and interviews were examined through "content analysis and descriptive analysis. In the study findings, the teacher and mother were seen to state that they evaluated the implementation process positively, the child learned to read and write without getting bored, and they were satisfied with having applied this method.

**To cite this article:** Deliveli, K. (2022). Dijital teknoloji destekli ses tabanlı hece öğretim yöntemi ile okuma yazmanın öğretilmesi (Vaka çalışması). *Journal of Computer and Education Research*, 10 (19), 103-136. <https://doi.org/10.18009/jcer.1026440>


## Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemi ile Okuma Yazmanın Öğretilmesi (Vaka Çalışması)

### Makale Bilgisi

**Geliş:** 20 Kasım 2021

**Kabul:** 7 Mart 2022

**Anahtar kelimeler:** Okuma-yazma öğretimi, dijital teknoloji destekli ses tabanlı hece öğretim yöntemi, vaka inceleme.

 10.18009/jcer.1026440

**Yayın Dili:** Türkçe

### Öz

Bu araştırmanın amacı Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin uygulamadaki sonuçlarını değerlendirmektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden vaka çalışması şeklinde tasarlanmıştır. Çalışma grubu, aykırı tipik örnekleme ve ölçüt örnekleme yöntemleriyle oluşturulmuştur. Bu çalışma kapsamında dijital teknolojileri kullanmayı bilen bir çocuğa Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemiyle okuma yazmayı öğretmenin bir öğretmenin ve bir annenin görüşleri incelenmiştir. Doküman inceleme, görüşme yöntemleriyle elde edilen veriler doküman, betimsel ve içerik analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Araştırma sonunda; yöntemi uygulayan öğretmen ve annenin uygulama sürecini olumlu olarak değerlendirdikleri, çocuğun okuma yazmayı sıkılmadan öğrendiğini ve bu yöntemi uygulamaktan dolayı memnun olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

## Summary

# Teaching Literacy through Digital Technology-Supported Sound-Based Syllable Teaching Method (Case Study)

Kısmet DELİVELİ<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Mugla Sıtkı Kocman University Faculty of Education, Turkey [dkismet@mu.edu.tr](mailto:dkismet@mu.edu.tr)

## Introduction

For students to utilize information and communication technologies since primary-school, 21st-century skills are crucial (Duran & Özen, 2018). Intertwined with developing technologies and called digital natives, new generation students can need different learning practices, depending their learning styles and needs (Gökçe-Bilgiç, Duman, & Seferoğlu, 2011). Sound-Based Sentence Method is used in literacy teaching in Turkey for many years. However, the digital era requires considering students' characteristics and focusing new educational practices. Thus, instead of one method, trying different literacy teaching methods allowing digital technologies for today's digital-learning children and discussing the results can prove different methods can be applied for children with different characteristics. When revising the Turkish curriculum according to the era's needs is aimed, using and adapting different methods can bring ideas. The study aims to evaluate the Digital Technology-Supported Sound-Based Syllable Teaching Method's results. Thus, answers were sought for:

1. Why do the participants implement the method?
2. What do they think about the implementation?
3. What do they think about the post-implementation?

## Method

The study was designed as a case study, a qualitative research method. The study group was formed by deviant typical sampling and criterion sampling. The study examined the teacher and mother's thoughts, who used the Digital Technology-Supported Sound-Based Syllable Teaching Method and taught literacy to a child knowing how to use digital technologies. When implementing, firstly, vowels were taught to the child. As hard and soft consonants were taught, syllables were formed by fusing them with vowels. The child was

shown that new syllables and words can be obtained by shifting syllable strips up and down or by adding sounds to syllable beginnings or endings. As meaningful structures were reached, activities for sentence structures, syntax, grammar, and spelling rules were conducted. During the 12-week implementation, the lessons held one-to-one teaching method and included practices enabling the student to comprehend “syllables, words, sentences through sound”. To ensure the student’s participation in the activities, attention was given to using “sounds through moving or still pictures and videos; apart from tablets, smartphones, and computers”. The learning process was supported by the literacy materials (colourful PPTs and cards with sound, syllable, word, sentence formations) prepared by the teacher according to the method, based on the educational materials she received. In the repetitions, the mother used the tools suggested by the researcher and developed by the teacher. During the activities, importance was given to digital media, other than concrete materials. The teacher and mother enriched the process through digital media by making the child watch YouTube videos suitable for that day’s content, to teach “sound, syllable, word, sentence”. By accessing videos and audio-videos on the internet and listening to music, “sound, syllable, word, sentence” structures were focused. The process was gamified with activities e.g., “jigsaw puzzles, quiz games, brain teasers”. The data from document analyses and interviews were examined through document, content and descriptive analysis.

## Results

The pre-implementation interviews show the teacher and mother emphasized the importance of benefiting digital technologies and a method suitable for students’ characteristics when teaching literacy to the new generation children using such technologies. They were seen to prefer this method since they believed that as inductive logic, “obtaining open and closed syllables through sound and words through adding sounds to syllable beginnings or endings; teaching firstly vowels, then hard-consonants” can improve learning. This study showed the teacher and mother evaluated the process positively. They stated the student had no difficulty in the method and found it enjoyable; they expressed that starting with vowels benefits sound comprehension and concretization. Secondly, hard consonants (p-ç-t-k-f-s-ş-h) were given and they observed the student obtained syllables easily; when she learned the logic of adding syllables to the beginnings or endings, she could obtain new words by herself. Since she understood syllable-word

formation with hard consonants, she could easily derive new words and form meaningful sentences by using soft consonants (b-c-d-g-ğ-j-l-m-n-r-v-y-z); when the texts with syllables, words, and sentences having these sounds were shown, they observed she could read and write it. They stated that including activities e.g., video, audio, tablet, music, and games increased her attention span and she improved without difficulty in “synthesis and analysis” practices.

In the end, the teacher’s and mother’s thoughts about the method were found positive. In the result evaluations, they stated the child learned to read and write without getting bored thanks to the method and they were satisfied to implement it. The teacher, who followed the 12-week method, expressed that using technology led the child to actively join the process, they spent quality time and could easily form daily-life words during implementing, and the method contributed to the child’s language development. Similarly, the mother stated they spent quality time during it; the child learned while having fun, experienced permanent learning, learned to pronounce letters and words correctly, and improved her Turkish skills. Seeing this fast literacy-transition positive, the mother observed that the child’s cognitive skills improved and her ability to compare and interpret increased since similarities and differences were noted during implementing.

### **Discussion and Conclusion**

Some experiences of children form the basis for their academic skills. Children can acquire such basic skills e.g., “language and literacy”, earlier and more easily when appropriate opportunities are offered (Uyanık & Kandır, 2010). Different implementations for literacy are known to contribute to the needs of students with different characteristics (Akyol & Süral, 2020; Deliveli, 2020a; Deliveli, 2020b). As basic language skills, literacy is crucial for primary school first-graders. Acquiring it may require using different practices or methods.

### **Suggestions**

This study’s findings show it would be beneficial to try different methods allowing the use of digital technologies for today’s digital learning children when teaching literacy, instead of one method. The implementation results can prove different methods can be applied to children with different characteristics. Thus, methodological diversity in literacy-teaching is suggested.

## Giriş

Dijital teknolojiler donanım, yazılım veya ortam şeklinde sınıflandırılmaktadır. Bu teknolojiler eğitim ortamlarında kullanılan video projektörleri gibi donanımları, bilgisayar, akıllı tahta, tablet, cep telefonu, mobil araçlar gibi teknolojik cihazları ve eğitim programlarının hazırlanıp geliştirilmesinde kullanılan “Youtube, Kahoot, Zoom, EdPuzzle” gibi çevrimiçi araçları içermektedir. Dijital teknolojilerden video projektörleri, bilgisayar, etkileşimli tahtalar geleneksel eğitim ortamlarının yerini alan en önemli dijital donanımlardır. Ayrıca farklı yazılımlarla işlevsel hale gelen mobil araçlar ile çevrim-içi öğrenme uygulamalarının yaygınlaşması dijital teknolojilerin günlük hayattan taşıyıp, öğrenme sürecine dâhil olmasına neden olmaktadır (Sönmez & Gül, 2014).

İçinde bulunduğumuz dijital çağda çevrimiçi öğrenmenin gücünden yararlanmak ve ileriye taşımak için öğretim etkinliklerinde dijital teknolojilerden etkili bir şekilde yararlanılması gerekmektedir (Arslan, 2020). Bu durumun bilincinde olan öğretmenler bilgisayar, akıllı telefonlar, tablet gibi dijital teknolojiler ile farklı yazılımlar ile Web 2.0 araçlarının avantajlarını göz önünde bulundurularak, öğrencilerle etkileşimli olacak şekilde farklı dersler için öğretim etkinlikleri tasarlamaktadır (Deliveli, 2021). Dijital çağda öğrenmeyi desteklemek amacıyla internet teknolojilerinin kullanımı da arttığından (Sarsar & Güler, 2018), internet ders öncesi hazırlık, ders içi çalışmalar ya da araştırmalar, interaktif alıştırma yapma gibi etkinliklerde kullanılmaktadır (Sağiroğlu, Bülbül, Kılıç & Küçükali, 2020). Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler günlük hayatı etkilediği gibi eğitim ortamlarını değiştirdiğinden (Altıok, Yükseltürk & Üçgül, 2017), eğitim araştırmacılarının eğitim ortamlarında dijital teknolojilerin kullanımı konusuna giderek daha fazla odaklandıkları görülmektedir (Major, Francis & Tsapali, 2021). Alanyazın incelendiğinde bazı araştırmacıların (Chu, Hwang & Tseng, 2010) öğrencilerin bilişsel davranışsal ve duygusal yetkinliklerini geliştirebileceği düşüncesinden hareketle eğitim ortamlarında farklı dijital teknolojilerin kullanılmasının önemli olduğuna dikkat çektikleri anlaşılmaktadır. Bu konuda bazı araştırmacılar (Looi, Wong, So vd., 2009), mobil ve kablosuz iletişim teknolojilerinde gelişmelerin öğrenene bireysel fırsatlar sunduğuna işaret ederken, bazıları (Hwang, Chu, Lin & Tsai, 2011) öğrenme sürecinde etkili araç ve stratejilerin kullanılmasının özellikle karmaşık konular öğretilirken öğrenciye zengin kaynakları olan bir öğrenme ortamı sunulmasının öğrencinin bilgiyi yorumlayıp düzenlemesine yardımcı olabileceğine dikkat çekmektedir. Buradan hareketle bazı araştırmacılar (Pane, Steiner, Baird vd., 2015) dijital

teknolojilerin kişiselleştirilmiş öğrenmeyi destekleyen etkili araçlar olduğuna, bazıları (Pardo, Jovanic, Davson vd.,2019) oyun benzeri etkinlikler içerisinde kullanıldığında bu teknolojilerin sosyal anlamda öğrenciye etkileşimli öğrenme fırsatı sunacağına işaret etmektedir.

Dijital devrimin eğitim kurumlarına yansımalarını tartışan Halverson ve Shapiro (2012), eğitimcilerin derslerini daha verimli ve daha anlaşılır hale getirmede bilişim teknolojilerinden yararlanmalarının artık bir zorunluluk haline geldiğine, eğitim kurumlarının da veriye dayalı ve geri bildirim sunan yeni teknolojilere geçiş yapmaları gerektiğine dikkat çekmektedir. Donanım, yazılım ve benzeri araçların eğitim kurumlarında kullanım alanlarını değerlendiren araştırmacılardan Ng (2012), eğitimde bilgisayarın, mobil cihazların, etkileşimli yazı tahtalarının, dijital kayıt ekipmanlarının, Web 2.0 teknolojilerinin, Webden erişilebilecek öğrenme paketleri ile diğer internet kaynaklarının (Skyp, Bloglar, Wikiler, Moddle gibi) kullanılmasının yararlı olabileceğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca öğrencilere dijital eğitim teknolojilerini bilinçli bir şekilde öğretilmesinin önemli olduğunu ileri süren araştırmacı, dijital çağda öğrencilere dijital okuryazarlık becerilerinin kazandırılması gerektiğini belirtmektedir. Atwel ve Huges (2010) bilişim teknolojilerinin eğitim hayatında kullanılmasıyla beraber, Web 2.0 araçlarının kullanımının önemli hale geldiğine değinirken, Whatsapp, Wiki, Google Doc, Google gibi uygulamaların zorlu sorunlara hızlı çözümler sunabileceğine işaret etmektedir. Ergüney (2015), klasik radyo, televizyon, bilgisayar, internet, uydu, fiber optik vb. bilişim teknolojilerdeki gelişimlerin eğitim faaliyetlerinin işleyişini değiştirdiğine işaret ederek, eğitim kurumlarının öğrenciye videolar, problemler, anketler ile görsellerin yanı sıra kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlayacak MOOCs uygulamaları gibi çevrimiçi ortamların sunacağı fırsatları değerlendirmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Atik ve Ata (2018) eğitim paradigmasını değişime zorlayan dijital teknolojiler ile Khan Academy, EdX, Coursera, Udacity ve Udemy gibi MOOCs uygulamalarının Ar-Ge ve inovasyon çalışmaları yönünden eğitim kurumlarına katkılar sunacağına işaret etmektedir. Dijital teknolojinin bireysel kullanımına yönelik değerlendirmeler yapan Karabulut (2015), 21. yy'da teknolojinin içinde doğmayan, ancak teknolojinin gelişmesiyle bu araçları kullanmak zorunda olanların (dijital göçmenler) yeni teknolojileri kullanmayı öğrenirken zorlandıklarını, ancak teknoloji içinde doğan yeni neslin (dijital yerliler) dijital teknolojileri zorlanmadan, etkin bir şekilde kullandıklarını işaret

etmektedir. Bu araştırmalar dijital teknolojiler içine doğan yeni neslin öğrenme ortamlarının dijital teknolojilerle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Gelişen teknolojilerle i içe olan ve dijital yerli olarak adlandırılan yeni nesil öğrenciler öğrenme stillerine, öğrenme ihtiyaçlarına bağlı olarak öğrenme sürecinde farklı uygulamalara ihtiyaç duyabilmektedir (Gökçe-Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). İçinde bulunduğumuz bilgi ve iletişim çağında ilkokuldan itibaren öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanabilmelerini sağlamak önemlidir. Dolayısıyla ğrencilerin bilgisayar ve bilgisayar uygulamalarını etkin olarak kullanmayı gerektiren dijital teknoloji becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Duran & zen, 2019).

İçinde bulunduğumuz dijital çağda bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, bireylerin eğitim ihtiyacını çeşitlendirmenin yanı sıra eğitim ortam ve içeriklerini etkilemiştir. Bu gün kısmen de olsa eğitim ortamları, network ağlara, sanal ortamlara, dijital platformlara taşınmaya başlamıştır (şirin, 2016). Dijital ortamlarda kullanılan teknolojiler sayesinde ise okuryazarlık da daha çok teknoloji merkezli bir yapıya dönüşmüştür (Chauhan & Lal, 2012). ğrenmek, sosyalleşmek için öğrenenlerin dijital ortamlardan etkin bir şekilde yararlanmaları için gerekli olan bilişsel, duyuşsal ve sosyolojik becerilerin kullanımını gerektiren dijital okuryazarlık da dijital dünyayı anlamak ve teknoloji etkin ve verimli kullanabilmeleri için bireylerin sahip olmaları gereken önemli becerilerden biri haline gelmiştir (Churcill, Oakle & Churcill, 2008; Sağıroğlu vd., 2020).

Bilgi ve iletişim dünyasının gereklerini değerlendiren ve eğitim alanındaki gelişmelerini takip eden Milli Eğitim Bakanlığı 2004-2005 ğretim yılında Türkçe programını yenilemiştir. Bu programda kendisinde var olan bilgiden hareketle öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşabilmesini sağlayabilmek için, ğretim etkinliklerinin ğrenci merkezli olması gerektiğine vurgu yapılmış ve öğrenme sürecinde çoklu uyaranların (görsel, işitsel, görsel-işitsel araçlar gibi) kullanılması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Programda bitişik eğik yazı ile okuma yazma öğretilirken Ses Temelli Cümle Yönteminin kullanılması istenmiş; gruplar halinde sesler (birinci grup: e, l, a, t, ikinci grup: i, n, o, r, m, nc grup: u, k, ı, y, s, d, dördüncü grup: , b, , ř, z, , beşinci grup: g, c, p, h, altıncı grup: ř, v, f, j) ğretilirken, ses yoluyla hecelere, kelimelere, cümleler ile metinlere ulaşılacağı ifade edilmiştir (MEB, 2005). 2009, 2015, 2017, 2019 yıllarında güncellenen Türkçe programlarında bilgi çağının gereklerine işaret edilmiş, öğrencinin zihinsel becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı, okuma yazma ğretiminde çoklu zekâ, yapısalcı, yaklaşım, beyin temelli öğrenme gibi

yaklaşımların temel alınması gerektiği bir kez daha vurgulanmıştır. 2017 Türkçe programında Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretim Yöntemi uygulamaya konulmuş, dik temel harfler veya birleşik eğik harfler ile okuma yazma öğretiminin gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Ses yoluyla hece, kelime cümle yapılarına ulaşılması hedeflenen bu yöntemde oluşturulan yeni gruplarla (1. grup: e, l, a, k, i, n, 2. grup: o, m, u, t, ü, y, 3. grup: ö, r, ı, d, s, b, 4. grup: z, ç, g, ş, c, p, 5. grup: h, v, ğ, f, j) okuma yazma çalışmalarına benzer şekilde devam edilmesi istenmiştir (MEB, 2017).

Türkiye’de okuma yazma öğretiminde öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım hedeflendiği için, okuma yazma öğretim sürecinde öğrencinin var olan bilişsel yapılardan hareket edilmesi ve bu süreçte dile özgü yapılar öğretilirken öğrencinin dijital teknolojilerin sunduğu imkânlardan yararlanması gerekmektedir. Araştırmalar Türkçe dersinde nitelikli öğretim teknolojilerinin kullanılmasının öğrencilerin derse olan tutum, derse olan ilgi, güdülenme ve öğrenme düzeylerini olumlu etkilediğini göstermektedir (Karakuş & Er, 2021). Bu konuda Aytan ve Başal (2015), Türkçe dersinin içeriğine uygun materyaller tasarlandığında ve Web 2.0 araçları gibi teknolojinin getirdiği yeniliklerden yararlandığında, ders etkinliklerinin öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesine olumlu katkısı olacağına değinmekte, bu sayede Türkçe dersinde en üst düzeyde verim alınmasının mümkün olabileceğine, daha istendik sonuçlara ulaşabileceğine işaret etmektedir. Tenekeci (2020), öğretmenlerin Türkçe dersinde Web uygulamaları ile mobil uygulamalarını bilmesi, kullanması ve içerikler oluşturabilmesi yanında bu uygulamaları öğretmenlerin, öğrenci ve ailelerin bilgisi dâhilinde kullanmalarının yararlı olabileceğine dikkat çekmektedir. Günüç, Odabaşı ve Kuzu (2013), bilişim teknolojileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan öğretmen ve öğrencilerin, yeni teknolojileri günlük yaşamlarında daha etkin bir şekilde kullanabileceklerine vurgu yapmaktadır. Deliveli (2021) dijital teknoloji ortamında doğan yeni nesil çocukların dijital teknolojinin gerektirdiği becerileri erken yaşlarda kazandığına, teknolojinin kullanımı sayesinde okuma-yazma materyalleriyle daha erken yaşlarda karşılaştıkları için kısa sürede dijital okuryazar olabildiklerine dikkat çekmektedir.

Dijital teknolojileri etkin olarak kullanabilen yeni nesil çocuklar için okuma yazma öğretiminde tek tip öğretim yöntemi tercih etmek yerine dijital teknolojilerin kullanımına imkân veren farklı yöntemlerin denenmesi ve uygulamadaki sonuçların tartışılması gerekmektedir. Bu düşünceden hareketle yapılan bu çalışmada Türkçe programının hedefleriyle uyumlu olacak şekilde geliştirilen, dijital ortamların ve materyallerin



kullanımına imkân veren Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin uygulamadaki sonuçlarının değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Sesten hareketle, hece, kelime, cümleye ulaşılmasının hedeflendiği bu yöntemde, ilk aşamada ünlü sesler (a, e, ı, i, o, ö u, ü) öğretildikten sonra; sert (p, ç, t, k, f, s, ş, h) ve yumuşak (b, c, d, g, ğ, j, l, m, n, r, v, y, z) sessizlerle öğretime devam edilmektedir. Bu uygulamada öğretilen sessiz harfler seslilerle kaynaştırılarak heceler elde edildikçe, hecelere baştan ve sondan farklı sesler eklenerek yeni hece-kelime ve cümleler oluşturulmaktadır. Yöntem uygulanırken dil etkinlikleri daha çok okuma, dinleme ve konuşma ve görsel okuma odaklı çalışmalar şeklinde gerçekleştirilmekte, yazma çalışmalarının bıktırıcı olmaması için yöntemin ilk adımlarında yazma etkinliklerinin kısa tutulması önerilmekte, öğrencinin fonetik farkındalık düzeyinin geliştiği fark edildiğinde yazmaya ayrılan sürenin artırılmasının yararlı olabileceğine işaret edilmektedir.

#### *Araştırmanın Amacı*

Bu araştırmanın amacı Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin uygulamadaki sonuçlarını değerlendirmektir. Araştırma kapsamında Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemini uygulayan öğretmen ve annenin;

1. Yöntemi uygulama nedenleri nelerdir?
2. Uygulama sürecine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Uygulama sonrasına yönelik görüşleri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır.

### **Yöntem**

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmacılar örnek olayların veya bağlamların dilini kullanmakta ve araştırma sürecinde birikoloj (yaptakçılık) uygulayarak, sosyal olayları veya örnek durumları kendi sosyal bağlamında inceleyerek, anlam yaratımı inceler veya yorumlamaya çalışmaktadırlar (Neuman, 2014). Bu çalışma kapsamında Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Okuma Yazma Öğretim Yönteminin uygulamadaki sonuçlarının değerlendirilmesi hedeflendiğinden araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır.

#### *Araştırmanın Modeli*

Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmaları sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı konusunda çoklu veri toplama teknikleri kullanılarak, sistematik bir şekilde sistemin derinlemesine incelenmesi yoluyla detaylı bilgi toplamak amacıyla gerçekleştirilen

araştırmalardır (Chmilliar, 2010). Bu tür çalışmalar örnek olay veya vaka çalışması gibi farklı isimlerle anılmaktadır. Vaka incelemelerinde belirli bir zaman diliminde ya da zaman içerisinde tek bir noktada gözlemlenen durum/durumlar incelenebilmektedir (Gerring, 2016). Miles ve Huberman'a göre (1994: 25) vaka araştırmalarında araştırmacı ortamın sınırlarını kendisi çizerken vakayı incelerken “uygulama zamanını, bireyin ailesini ve bireyin etkiye maruz kaldığı ortamları” temel alabilir. Dolayısıyla vaka araştırmalarında belirli bir zaman diliminde eğitim ortamında geçirilen deneyimler kendi bağlamında incelenebilir.

2017-2018 öğretim yılında gerçekleştirilen ve vaka çalışması şeklinde tasarlanan bu araştırmada dijital teknolojileri bilen bir çocuğa yeni yöntem ile okuma yazmanın öğretildiği süreç değerlendirilmiştir. 12 haftalık uygulama süresince yöntem aşamaları göz önünde bulundurularak yürütülen etkinlikler, uygulamayı gerçekleştiren bir öğretmen ile bir annenin “uygulama öncesi, uygulama süreci ve sonuçlarına yönelik izlenimleri” araştırmacının sınırları olarak belirlenmiştir. Aşağıda çalışma grubu tanıtıldıktan sonra, çocuğa uygulanan yöntem, uygulama öncesi hazırlık ve uygulama süreci, ortam ve düzenlemeler hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### *Çalışma Grubu*

Bu araştırmada çalışma grubu aykırı olay örnekleme ve ölçüt örnekleme yöntemine uygun olarak belirlenmiştir. Ölçüt örneklemede araştırmacı kendisinin belirlediği ölçütlere göre çalışma grubunu seçebilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Uç olay örnekleme olarak da adlandırılan aykırı olay örneklemede egemen kalıptan farklılık gösteren ya da öteki örnek olayların özelliklerinden farklı olan örnek olaylar incelenmektedir (Neuman, 2014). Araştırmanın ölçütleri araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Çalışma grubu oluşturulurken, okuma yöntemleri konusunda bilgi sahibi olmak, yeni bir yöntemi uygulamaya istekli, gönüllü ve işbirliğine açık olmak gibi ölçütler aranmıştır. Aşağıda yöntemi geliştiren araştırmacı, yöntemin uygulandığı öğrenci, yöntemi uygulayan öğretmen ve anne hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### *Araştırmacı*

Araştırmacı “sınıf öğretmenliği lisans, eğitim yönetimi yüksek lisans, eğitim yönetimi ve sınıf öğretmenliği doktora” mezunudur. 1994-2002 yılları arasında “Urfa, Hatay, Aksaray, Konya” illerinde sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı süreler içinde farklı okuma-yazma öğretim yöntemleri geliştirip uygulamıştır. 2002 yılından itibaren eğitim fakültesinde

akademisyen olarak çalışmaya başlayan araştırmacı, temel eğitim sınıf öğretmenliği programında “okuma yazma öğretimi, Türkçe öğretimi, öğretmenlik uygulaması” gibi öğretmen yetiştirme içerikli derslere girmiştir. Alanla bağlantısını kesmeyen araştırmacı, eğitim fakültesinde göreve başladıktan sonra MEB’de görev yapan ve okuma yazma öğretiminde farklı yöntemleri denemek isteyen sınıf öğretmenleriyle işbirliği geliştirmiş, kendisinin geliştirmiş olduğu okuma yazma yöntemlerinin uygulamadaki sonuçlarını değerlendirmiştir. Araştırmacının farklı okuma yazma yöntemlerinin sonuçlarının incelendiği makale ve bildiri türünden çalışmaları bulunmaktadır.

### *Çocuk*

Bu çalışma kapsamında; dijital teknolojileri kullanma becerisi yüksek 6 yaşındaki “Derin” kod adlı kız çocuğu için yeni yöntemin denemesinin yapılacağı 12 haftalık bir okuma-yazma programı hazırlanmıştır. Derin dijital medya araçlarını 4 yaşından itibaren kullanmaya başlamıştır. Küçük yaştan itibaren dijital araçlara ilgi duyan Derin “cep telefonu-tablet, bilgisayar kullanabilmekte”, yardımsız bir şekilde “internet’e bağlanıp” ilgi duyduğu görüntülü ve sesli videolara ulaşarak, müzikleri, masalları, belgeselleri, çizgi filmleri dinleyip-izleyebilmekte, çocuk oyunları indirip oynayabilmektedir. Derin’in iletişim becerileri yaşatlarından ileri düzeydedir. Kendisine herhangi bir konu hakkında soru sorulduğunda duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmektedir.

### *Öğretmen*

Bu araştırmada yöntemin uygulamasını araştırmacının rehberliğinde gerçekleştiren 47 yaşındaki kadın öğretmen iktisat mezunu olmakla birlikte, formasyon eğitimi almış, kısa dönem MEB’de ücretli öğretmenlik yapmıştır. Öğretmenlik mesleğini ve çocukları çok sevdiğinden ihtiyacı olan çocuklara gönüllü olarak Türkçe öğretimi, okuma yazma öğretimi konusunda ücretsiz dersler vermiştir. Ayrıca farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen ve okuma yazma sürecinde zorlanan iki çocuğa “Ses Temelli Cümle Yöntemi” ile okuma yazmayı öğretmiştir. Öğretmen farklı bir yöntem olması sebebiyle yeni yöntemi gönüllü olarak uygulamak istemiştir.

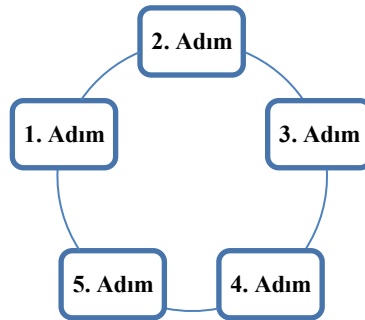
### *Anne*

Araştırmacı ile işbirliği geliştirerek yeni yöntemin uygulanmasını gönüllü olarak kabul eden 42 yaşındaki anne üniversite mezunu olup, Derin’e dijital teknolojileri küçük

yaştan itibaren öğretmeye başlamıştır. Anne okuma yazma öğreniminin ilk başlardaki zorlayıcı koşullarını en aza indirgeyen yöntemlerin kullanılmasının yararlı olacağı görüşündedir. Öğrenme sürecinde teknolojinin ve dijital etkileşimin çocukların hayatında büyük katkı sağlayacağı düşüncesine sahip olan anne, Dijital Teknoloji Destekli Okuma-Yazma Öğretimi Yönteminin bu amaca hizmet edeceğini düşündüğü için uygulamayı kabul etmiştir.

### *Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemi*

Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin hem uygulama grupları hem de uygulama adımları Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretim Yönteminden farklıdır. Yöntemin her adımında, dijital okuryazarlığı geliştirecek uygulamalara yer verilmektedir. Öğretim etkinlikleri sırasında öğretim materyali olarak hareketli ve hareketsiz görseller, grafikler ile sesin kullanıldığı videolardan, tablet, akıllı telefon, bilgisayar ile birlikte bilgisayar yazılımlarının kullanılmasına, internetten yararlanılmasına önem verilmektedir. Bu yöntemle okuma-yazma öğretimi “Ses ve Hece Öğretimi Aşaması, Okuma ve Yazmaya Temel Oluşturma Aşaması, Okuma ve Yazmada İlerleme Aşaması, Okuma ve Yazmayı Geliştirme Aşaması, Serbest Okuma ve Yazmaya Geçiş” olmak üzere beş adımda gerçekleştirilmektedir (Şekil 1).



**Şekil 1.** Dijital teknoloji destekli okuma-yazma öğretimi yöntemi aşamaları

Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin aşamaları kısaca şöyledir: Bu yöntemle okuma yazma öğretilirken “Türkçe’nin öğrenme alanlarına uygun öğretim etkinlikleri tasarlanırken dijital ortamlar ile öğretmen yapımı okuma-yazma materyallerinden yararlanılması önerilmektedir. İlk aşamada, ünlü seslerin (a, e, ı, i, o, ö u, ü) öğretiminin ardından, sert (p, ç, t, k, f, s, ş, h) ve yumuşak sessiz harflerin (b, c, d, g, ğ, j, l, m, n, r, v, y, z) öğretilmesine geçilmektedir. İkinci aşamada okuma ve yazmaya temel oluşturacak

“cümle, hece, kelime” kavramı öğretilmektedir. Üçüncü aşamada, ünlü seslerle sessizler kaynaştırılarak birleşim çalışmalarına (hece-kelime-cümle oluşturma) geçilirken, hecelerin başına ve sonuna sesler eklenmek suretiyle yeni kelimeler oluşturulmaktadır. Türkçe'nin yapısal özellikleri göz önünde bulundurularak en fazla kelime türetilebilecek ünsüzlerle birleşim çalışmaları sürdürülürken, aşağıdaki ses grupları takip edilmektedir (Şekil 2).

<b>Birinci Grup</b>	Çç Tt Ll	<b>Dördüncü Grup</b>	Nn Bb Yy Dd
<b>İkinci Grup</b>	Pp Kk Ss	<b>Beşinci Grup</b>	Ff Zz Vv Gg
<b>Üçüncü Grup</b>	Rr Mm Şş Bb	<b>Altıncı Grup</b>	Cc Hh Ğğ Jj

Şekil 2. Ses öğretim grupları kartı

Dördüncü adımda bir önceki adımlarda öğrenilen yapıların tekrarı yapılarak, hazırlanan kısa metinler okutulup, yazdırılırken, ana fikir bulma, soru sorma, soruyu cevaplama, metne başlık bulma, metni özetleme gibi çalışmalara yer verilmektedir. Beşinci adımda şarkı sözleri, kısa şiirler, ses tekrarlı metinler ve basit okuma kitapçıkları kullanılarak çocukların okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Deliveli, 2021). Aşağıda “Uygulama Süreci, Ortam ve Düzenlemeler” başlığında yöntemin nasıl uygulandığı ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır.

#### *Uygulama Öncesi Hazırlık*

Öğretmen ve anneye gerçekleştirilen ilk görüşmelerde öncelikle araştırmanın amacı açıklanmıştır. Anneden yöntemin uygulanacağı çocukla ilgili bilgiler alınmıştır. Katılımcılar dijital teknolojileri kullanmayı bilen çocuğun dijital ortamlarda okuma-yazmayı öğretmeyi hedeflediklerinden, hem öğretmene hem anneye Dijital Teknoloji Destekli Okuma-Yazma Öğretim Yönteminin aşamalarını anlatan eğitim dokümanları sunulmuştur. Yaklaşık 40 dakika süren bu görüşme sırasında öğretmen ve anneye yöntem uygulamalarında açık ve kapalı hecelere ulaşılmasının hedeflendiği, süreçte açık ve kapalı hecelerin başına ve sonuna yeni sesler ekleneceği, böylece kısa sürede daha fazla kelime, cümleler elde edilebileceği vurgulanmıştır. 50 dakika süren ikinci tur görüşmelerde eğitim dokümanları sunulurken, yeni yöntemin ses temelli cümle yönteminden farkı açıklanmış, öğretmen ve annenin soruları cevaplandırılmıştır. Uygulamada “tablet, akıllı telefon, bilgisayar dışında, video, hareketli, hareketsiz resimler ile sesin kullanılacağına” dikkat çekilmiştir.

*Uygulama Süreci, Ortam ve Düzenlemeler*

Bu uygulamada yöntemin birinci aşamasına 2 hafta, ikinci aşamasına 1 hafta, üçüncü aşamasına 4 hafta, dördüncü aşamasına 2 hafta ve beşinci aşamasına 3 hafta zaman ayrılmıştır. 12 hafta devam eden uygulamalar için her gün 3 ders (her bir ders 30'ar dakika olacak şekilde) yapılması planlanmıştır. Uygulayıcılar toplam 252 ders yapmıştır. Haftanın 7 günü öğretmenin verdiği 2 saatlik dersin (30+30=60 dakika) ardından, anne çocuğa 1 ders saati (30 dakika) zaman ayırmış, öğretmenin yaptırdığı etkinlikleri tekrar etmiştir (Tablo 1).

**Tablo 1.** Uygulamaya ayrılan süre (günlük ve haftalık)

	Aşamalar	Ders (Günlük×3 saat)	Haftalık Süre
1	Ses ve Hece Öğretim Aşaması	14×3=42	2
2	Okuma ve Yazmaya Temel Oluşturma	7×3=21	1
3	Okuma ve Yazmada İlerleme Aşaması	28×3=84	4
4	Okumayı ve Yazmayı Geliştirme Aşaması	14×3=42	2
5	Serbest Okuma ve Yazmaya Geçiş Aşaması	21×3=63	3
	<b>Toplam Ders</b>	252	12

Uygulamanın her adımında günlük yaşamla ilişki kurulabilecek konuşmayı geliştirebilecek etkinlikler düzenlenirken, drama çalışmalarına da yer verilmiştir. Dersler birebir öğretim yöntemiyle gerçekleştirilirken, 12 haftalık süre boyunca öğrencinin “ses yoluyla hece, kelime, cümle” oluşumlarını kavramasını sağlayacak uygulamalara yer verilmiştir. Öğrencinin etkinliklere katılımını sağlamada “tablet, akıllı telefon, bilgisayar dışında, video, hareketli, hareketsiz resimler ile seslerin” kullanılmasına özen gösterilmiştir. Öğretmen kendisine sunulan eğitim dokümanlarından hareketle yöntemin adımlarına uygun olarak hazırladığı okuma-yazma materyalleriyle (ses, hece, kelime, cümle oluşumlarını gösteren renkli Power-Point sunumları, kavram kartları) öğrenme sürecini desteklenmiştir. Tekrar çalışmalarında da anne araştırmacının önerdiği ve öğretmenin geliştirdiği araçları kullanmıştır. Bu uygulamada somut materyaller dışında dijital ortamların kullanılmasına önem verilmiştir. Öğretmen ve anne YouTube’den “ses, hece, kelime, cümle” yapılarını öğretebilecekleri günün içeriğine uygun videoları çocuğa izletmek suretiyle öğretim sürecini dijital ortamlarla zenginleştirmiştir. Uygulayıcılar internet ortamında görüntülü ve sesli videolara ulaşarak, çocuğa içeriğe uygun müzikler dinleterek

“ses, hece, kelime, cümle” yapılarına dikkat çekmeye çalışmış, süreci oyunlaştırırken “yap-boz oyunu oynatma, bulmaca çözme, zekâ oyunları oynama” gibi etkinliklere yer vermiştir.

Yöntemin ilk aşaması olan Ses ve Hece Öğretimi Aşamasında “a, e, ı, i, o, ö, u, ü” sesleri öğretilirken, şarkı sözlerindeki seslere vurgu yapılmıştır. Kelime içinde hissettirilen sessizlerin okunuşları ve yazılışları üzerinde durulmuştur. Ünlü ve ünsüz sesler karışık olarak okutulup yazdırılmış, benzerlik ve farklılıklara vurgu yapılmıştır. Sert ve yumuşak okunan seslerin, sürekli ve süreksiz seslerin ağız içinde oluşumlarına dikkat çekilmiştir. Belirgin olarak çocuğun ‘dil, diş, dudak, vs.’ hareketlerini kavraması ve seslerin oluşumlarını inceleyebilmesi için, ayna karşısında seslerin oluşumlarını tekrar etmesi istenmiştir. Sesli harfler ile sessiz harfler birleştirilerek kapalı ve açık hecelerin nasıl oluştuğuna ilişkin örnekler gösterilmiştir. Çocuğun da hecelerin sonuna ve başına sesler ekleyerek yeni heceleri okuması istenmiştir. Yapboz oyunu oynatılarak, hecelere sondan ve baştan sesler eklediğinde, uygulayıcılar çocuktan elde edilen hece ve kelimeleri (aç-saç-kaç-il-pil-el-kel-ma-mar-mo-mor) okuyup, tablete yazmasını istemiştir. Uygulamada daha çok okumaya ağırlık verilerek çocuğun heceleri ve kelimeleri görsel olarak algılaması sağlanmıştır. Çocuk okuduğu heceleri, kelimeleri defterine birkaç kez doğru bir şekilde yazdığına, yeni hecelere, kelimelere geçilmiştir. Yazma çalışmalarını sırasında kareli defter ve güzel yazı defteri kullanılmıştır. Hece oluşumlarını kavratmak için hece şeritleri hazırlanmıştır. Hece şeritleri aşağı yukarı kaydırılarak yeni kelimeler elde edilirken, hecelerle kelimeler oluşturulabileceğine çocuğun dikkati çekilmiştir. Oluşturulan tüm heceler, kelimeler zarflara konularak tekrar çalışmalarında kullanılmıştır (Şekil 3).



Şekil 3. Uygulama çalışmalarına örnekler

İkinci aşamada (Okuma ve Yazmaya Temel Oluşturma Aşaması) hece oluşumları incelenmiş, bir önceki evrede kullanılan hece yapılarıyla “kelime, cümle oluşturma”

alıştırmaları yapılmıştır. Kelimeler yoluyla cümleler oluşturulduğunda (Örneğin: Elif okula koş. Okan eve gidiyor.) cümleler çocuğa okutulup-yazdırılmıştır. Dinleme ve konuşma etkinliklerine uygun olarak düzenlenen ve canlandırması yapılacak cümleler çocuğa gösterilmiştir. Bu uygulamalar sırasında “Kim? Ne yapıyor? Nerede? Nasıl?” gibi sorular sorularak çocuğun cümleye odaklanması sağlanmıştır. Bu yolla çocuğun konuşma diline özgü cümlelerle kendini ifade etmesi sağlanmıştır. Konuşma etkinliklerinde cümlelerden yola çıkılarak kısa bir öykü (Ayşe sabah uyanmış. Elini yüzünü yıkamış. Kahvaltısını yapmış.. vs.) oluşturulduğunda, oluşturulan öykü kavram kartlarına yazılırken, çocuğun yaptığı resimler eklenmiştir. Metinler okunurken çocuğun ağırlıklı olarak okumaya odaklanması sağlanmıştır. Çocuğa metinde kaç cümle olduğu ve her bir cümlede nelerin anlatıldığı sorulmuş ve görsel okuma çalışmaları yaptırılmıştır. Metindeki cümleler incelenirken (Örneğin: Ayşe sabah uyanmış.) cümlede kaç tane kelime olduğu çocuğa buldurulmuştur. Söz dizim sırasına göre “Kim uyanmış? Ne zaman uyanmış?” gibi sorular sorularak, cümleyi oluşturan kelimelere çocuğun dikkati çekilmiştir. (Şekil 4).



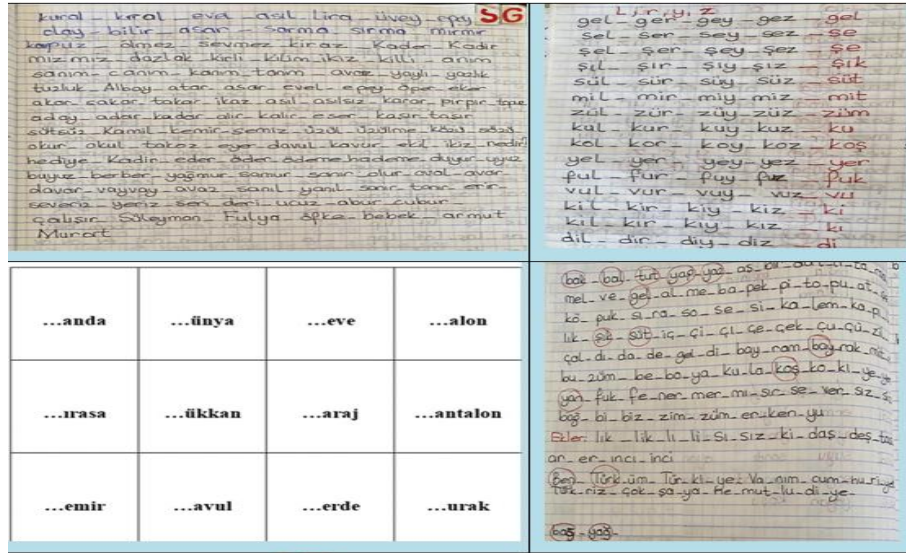
Şekil 4. Uygulamada kullanılan materyallere örnekler

Üçüncü aşamada (Okuma ve Yazmada İlerleme Aşaması) ses yoluyla, hece oluşumu, kelime ve cümle oluşumları incelenmiş, yazma çalışmalarına daha fazla ağırlık verilmiştir. Bu aşamada Türkçenin yapısal özellikleri göz önünde bulundurularak, en fazla kelime türetilebilecek seslerle birleşim çalışmaları (hece-kelime) sürdürülmüştür. Ünsüz sesler altı grupta ele alınmış (1. Grup: Çç, Tt, Lt; 2. Grup: Pp, Kk, Ss; 3. Grup: Rr, Mm, Şş, Bb; 4. Grup: Nn, Bb, Yy, Dd, 5. Grup: Ff, Zz, Vv, Gg; 6. Grup: Cc, Hh, Ğğ, Jj) ve ilk gruptan başlayarak ünsüz sesler ünlülerle birleştirilirken açık hecelerin (aç, iç, öç, uç, ..vs) oluşumları incelenmiş, hecelerin sonuna ve başına eklenen seslerle yeni kelimeler elde edilmiştir (Şekil 5).





kurabildiği ve oluşturduğu cümleler içinde “hece, kelime” oluşumlarını fark edebildiği gözlemlenmiştir. Üçüncü gruba gelindiğinde Türkçenin sözdizimine uygun cümleler kurabildiği ve “Serap ilaç, içmiş. Ali, top attı. İpek ip atla...” gibi farklı cümle kuruluşlarını okuyup/yazabildiği, okuma hızında olumlu gelişmeler olduğu görülmüştür. 5. grubu oluşturan seslerde çocuğa ses verildiğinde kolaylıkla heceleri birleştirebildiği görülmüştür. 6. haftaya gelindiğinde 6. grup sesleri verilmiş ve bireşim çalışmaları tamamlanmıştır (Şekil 6).



Şekil 6. Kelime oluşturma örnekleri

7. haftanın sonunda Okuma ve Yazmayı Geliştirme Aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada 6 gruptan karışık olarak seçilen seslerle farklı “hece, kelime, cümleler” oluşturulmuş, oluşturulan yapılar “kavram kartlarına” yazılıp okutulmuştur. Bu aşamada elde edilen yapılar tekrar edilirken, kapalı hecelerin sonuna farklı sesler eklenmek suretiyle (ka-ç, ba-k, ça-k, gibi) çocuğun sesi tekrar etmesi sağlanırken hece yoluyla yeni kelimeler üretmesi kolaylaştırılmak istenmiştir. Farklı heceler bir araya getirilerek hecelerin sonuna “sesler” eklenmek suretiyle yeni kelimeler (kele-k, kale-m, kaç-k gibi) cümleler (Kelek, ye. Kaya, kelek ye. Kaya kelek yeme. Kaya kelek yemeli.) elde edilmiştir. Kapalı hecelerin önüne sesler eklenerek elde edilen kelimeler de (O-ya, a-ya, e-le, E-la gibi ) cümle içinde kullanılmıştır. Oluşturulan kısa metinler de okuma ve yazma çalışmalarında kullanılmıştır. Metinler okutulup, yazdırılırken “ana fikir bulma, soru sorma, soruyu cevaplama, metne başlık bulma, metni özetleme” gibi çalışmalara yer verilmiştir. Bu süreçte öğretmen ve anne günün sonunda yapılan okuma ve yazma etkinliklerini değerlendirirken, öğrencinin kendisini değerlendirmesi de istenmiştir (Şekil 7).

Kazanımlar (Okuma)		Evet	Hayır
1.	Okuma kitabımı gözümünden uygun bir uzaklıkta tutuyorum.		
2.	Okuduğum metine dikkatimi verebiliyorum.		
3.	Okurken vurgu ve tonlamalara dikkat ediyorum.		
4.	Okurken noktalama işaretlerini fark ediyorum.		
5.	Okuduğum kelimeleri doğru telaffuz ediyorum.		
Kazanımlar (Yazma)		Evet	Hayır
1.	Dikte çalışmalarında noktalama işaretlerine dikkat eder.		
2.	Türkçe'nin sözdizimine uygun cümleler kurabilir.		
3.	Duygu ve düşüncelerini kısaca yazılı olarak anlatabilir.		
4.	Yazdığı kısa metne uygun bir başlık bulabilir.		

Şekil 7. Değerlendirme kartı

9 haftanın sonunda Serbest Okumaya Geçiş Aşamasına geçilmiş, “şarkı sözleri, kısa şiirler, fıkralar, ses tekrarlı metinler, öyküleyici metinler” okutulup-yazdırılmıştır (Şekil 8.)

GELİNCİK	
Bahar mevsimi gelmiş, toprak ısınmaya başlamıştı. Tüm bitkiler baharın gelişini kutlamak istiyorlardı. Bu yüzden heyecanla yeni bir yolculuğa hazırlanıyorlardı. Yazdan kalma bitki tohumları da heyecan içinde kök salmaya başlamışlardı.	
Gelincik, önce başını hafifçe uzattı. Sevinç içinde gökyüzünü seyretti. Güneş, toprak, ne güzeldi. Yeryüzü ne kadar da şendi. Her yer çiçeklerle bezenmişti.	

Şekil 8. Öyküleyici metin (Okuma kartı)

Okuma çalışmaları sırasında yapılan değerlendirmelerde kontrol listeleriyle okumaya yönelik olumlu davranışlar geliştirilmeye çalışılmıştır (Şekil 9).

Davranışlar	Evet	Bazen	Hayır
<b>Okuma Öncesi</b>			
Okunacak metindeki görselleri ve başlığı inceler.			
Okunacak metinle ilgili tahminlerde bulunur.			
<b>Okuma Sırasında</b>			
Okumaya odaklanır.			
Okuduğunu yorumlar.			
Okurken kelimeleri ve cümleleri doğru telaffuz eder.			
<b>Okuma Sonrası</b>			
Okunan metni özetler.			
Okunan metinle ilgili soruları cevaplandırır.			
Metnin ana fikrini söyler.			
<b>Temel Stratejiler</b>			
Okuduğu metinle ilgili sonuçları tartışabilir.			
Metnin karakter ve olay şemasını oluşturabilir.			
Okuduğu metnin akışını bilir.			
Metindeki olay akışını bilir.			
<b>Okuma Alışkanlıkları ve Tutumları</b>			
Okumaya isteklidir.			
Okuma sırasında dikkatini okuma metnine yoğunlaştırabilir.			

Şekil 9. Okuma ölçeği kartı

Bu aşamada çizgili defter kullanılmış ve ağırlıklı olarak dikte çalışmalarına yer verilmiştir. Dikte çalışmaları sırasında dilbilgisi kuralları (özel isim, cins isim, tekil isim, çoğul isim vb. gibi) vurgulanarak örnekler gösterilmiştir (Şekil 10).



Uygulama dönemi öncesi de dâhil hem öğretmen hem de veliyle etkileşim ve işbirliğinin sürekli olacak şekilde sürdürülmesine önem verilmiştir. Değerlendirmeler zaman zaman yüz yüze zaman zaman da internet ortamında (Zoom, Whatsap üzerinden) sürdürülmüştür. Haftalık değerlendirmeler yapılırken uygulayıcıların kendilerini rahat ifade edebilmelerini sağlayabilmek için görüşmeler sohbet havasında gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecince yapılan görüşmelerde alınan sonuçlar birlikte değerlendirilirken bir sonraki aşama planlanmıştır. Uygulama öncesi, süreç ve sonuç değerlendirmeleri sırasında uygulama konularına odaklanmalarını sağlamak ve konu dışına çıkmalarını önlemek amacıyla öğretmen ve anneye açık uçlu soruların olduğu görüşme formu sunulmuştur. Nitel araştırmalarda açık uçlu sorular hazırlanırken yönlendirme yapmaktan kaçınılması, soruların kolay anlaşılır olmasına dikkat edilmesi ve uzman görüşü alındıktan sonra katılımcılara nihai formun uygulanması önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada araştırmacı araştırmanın kapsamıyla ilgili soruları hazırladıktan sonra, okuma yazma öğretimi ve bilgisayar teknolojileri konusunda çalışmalar yürüten iki alan uzmanının görüşlerine başvurarak soruların anlaşılabilirliği, içerik ve kapsam geçerliğini sağlayıp, sağlamadığını değerlendirdikten sonra nihai formu katılımcılara uygulamıştır. Görüşmeler esnasında araştırmacı katılımcılara nesnel bir tutumla görüşlerini iletmelerinin önemli olduğunu sürekli vurgulamış, yönlendirme yapmaktan kaçınmıştır. Araştırma kapsamında araştırmacının değerlendirmeyi hedeflediği uygulama öncesi, süreç ve sonuç görüşmelerinin her biri ortalama 40-50 dakika sürmüştür.

Uygulama öncesi görüşmeler sırasında aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Okuma yazma öğretiminde neden farklı yöntemler kullanılması gerektiğini düşünüyorsunuz? Nedenini açıklayınız?
2. Dijital çağın çocuklarını öğrenme becerileri yönünden nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Sizce dijital teknoloji içinde doğan yeni nesil çocuklara okuma yazma öğretilirken ne tür uygulamalara yer verilmesi yararlı olur?
4. Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemini gönüllü olarak kullanmayı istemenizin nedenlerini açıklayınız?

Uygulama sırasında öğretmen ve anneye aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Uygulama adımlarında nasıl ilerliyorsunuz?

2. Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemini uygularken ne tür etkinliklere yer veriyorsunuz?

3. Yöntemi uygularken nelere dikkat ediyorsunuz?

Sonuçlar değerlendirilirken uygulayıcılara aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Kullandığınız yöntemin olumlu/olumsuz sonuçlarını değerlendirebilir misiniz?

2. Kullandığınız yöntem çocuğun Türkçeyi kullanabilme becerilerini geliştirebildi mi? Düşüncelerinizi açıkla mısınız?

3. Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin bireysel özellikleri farklı çocukların olduğu sınıflarda kullanılması sizce ne tür yararlar sağlar? Düşüncelerinizi açıkla mısınız?

4. Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemi uygulanırken nelere dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?

#### *Verilerin Analizi*

Vaka araştırması olarak tasarlanan bu çalışmada araştırmacı araştırma verilerini “içerik analiz yöntemi, betimsel analiz yöntemi ve doküman inceleme” yöntemleriyle çözümlenmiştir. Nitel araştırmalarda içerik analizinde incelenen yapıdaki eğilimlerin ortaya çıkarılması, diğer bir deyişle elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşılması amaçlandığından, birbirine benzeyen ifadeler kavram ile temalar halinde bir araya getirilerek sistemli bir şekilde okuyucuya sunulmaktadır (Punch, 2014). Betimsel analizde herhangi bir durumu etraflıca tanımlamak, yorumlamak ve irdelemek amacıyla incelenen olay ve değişkenler arasında ilişkiler araştırılmaktadır. Bu analiz türünde çalışılan olgu ve olaylar konusunda özet bilgi elde edilmesi amaçlanmakta (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün vd., 2014), katılımcı görüşlerini doğru yansıtılabilmek amacıyla alıntılara yer verilmektedir. Nitel araştırmalarda görüşme yöntemi dışında doküman inceleme yöntemiyle yazılı yazılı ve görsel dokümanların incelenmesi araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğine sunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada araştırmacı öğretim sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere, öğretim materyallerine, öğrenci çalışmalarına değerlendirmeler sırasında kullanılan araçlara (kontrol listesi, okuma kartları gibi) örnekler vermiştir. Araştırmacı bulguları sunarken yöntemi uygulayan sınıf öğretmeni ve yöntemin uygulanmasına öğretmene eşlik eden annenin, uygulama öncesi, sonrası ve sonrasında yönelik görüşlerini içerik analiz yöntemiyle incelemiş, verileri araştırma problemiyle bağlantılı

olacak şekilde ortak temalar altında birleştirmiştir. Betimsel yöntemi kullanırken her bir temada katılımcı görüşlerinden alıntılar aktarmıştır.

#### *Geçerlik ve Güvenirlik*

Nitel araştırmalarda inanırlık ölçütü (iç geçerlik) sağlanması için katılımcıların tecrübe ettiklerinin doğru bir şekilde yansıtılması, verilerin doğru bir şekilde aktarılması önemlidir. Ayrıca araştırma sürecine yoğun ve uzun süreli katılım, veri çeşitlemesinin yapılması gibi stratejilere başvurulabilmektedir (Merriam, 2014). Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğu gibi dış geçerliğin sağlanması kolay değildir. Nitel araştırmaların tek bir yerde veya az sayıda kişiyle (hatta bazen bir kişi veya bir olay ile yapılan örnek olayla çalışmaları gibi) yapılması nedeniyle, araştırma sonuçlarını sunarken farklı stratejilerin uygulanması önerilmektedir (Güler, Halıcıoğlu & Taşgın, 2013: 341). Bu amaç için teorik örnekleme, amaçlı örnekleme gibi yöntemlerle alanı iyi yansıtacak özellikte örneklem seçimine gidilmesi tavsiye edilmektedir. Örneğin amaca yönelik örnekleme araştırma konusu hakkında derin bilgi sahibi olması amaçlanmakta, teorik örnekleme kişi ve olayların teoriye göre seçilmesi yoluna gidilmektedir (Güler vd., 2013: 342). Nitel araştırmalarda teyit edilebilirlik (dış güvenirlik) sonuçların objektif ve yansız sunulmasıyla ilgili bir kavramdır (Merriam, 2014). Bunu sağlayabilmek için araştırmacı çalışma raporunda kendisi ile ilgili bilgilere yer vermelidir. Araştırmacı konuyla ilgili ne tür tecrübe, eğitim ve perspektife sahip olduğunu, çalışılan kişilerle ve konuyla nasıl bir ilişki içinde olduğunu, çalışma öncesinde konuyla ilgili neler bildiği gibi hususları açıklamalıdır. Ayrıca sonuçların yansız bir tutumla değerlendirildiğini, objektif bir şekilde sunulduğunu teyit etmelidir (Güler vd., 2013). Bu araştırmada geçerliği sağlayabilmek için alan yazın taraması yapılarak dijital teknolojilerin eğitim ortamlarında kullanılma nedenleri tartışılmış, dijital teknolojilerin farklı derslerde kullanımına yönelik araştırmalardan bahsedilmiştir. Okuma yazma öğretiminde dijital teknolojilerin kullanılmasının önemi vurgulanmış ve dijital destekli okuma yazma öğretiminin uygulanmasına yönelik çalışma yapılmasının gerekçesi özetlenmiştir. Araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanırken, vaka çalışmasının nasıl planlandığı, araştırma verilerinin nasıl toplanıp analiz edildiği, araştırma bulgularının sunulmasında nelere dikkat edildiği gibi hususlar özetlenmiştir. Uygulama yapılan öğrenciye araştırma sürecine dâhil olan anne ve veliye kod isimleri verilerek, araştırmayı ilgilendiren özellikleri ile beraber araştırmaya dâhil olma nedenleri açıklanmıştır. Bu çalışma kapsamında uygulamanın her adımında uygulamanın içinde olan araştırmacı birincil veri

toplama aracı rolünü yerine getirmeye ve süreç boyunca öğretmen ve anne ile etkileşime girmeye özen göstermiştir. Araştırmacı Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemini gönüllü olarak uygulama kararı alan öğretmene ve anneye uygulamalar başlamadan önce uygulanacak yöntemin aşamalarında yapılacak çalışmaları anlatmış ve eğitim dokümanları paylaşmıştır. Süreç boyunca öğretmene ve anneye geri bildirimler sunmaya önem veren araştırmacı, öğrenciyle yapılan etkinlikleri, öğretmen ve annenin aktardığı izlenimleri yazılı olarak kayıt altına almıştır. Çalışmanın safhalarında gözlemlenen durumları detaylı ve yansız bir şekilde aktarmıştır. Süreç ve sonuç değerlendirmelerini yaparken nesnel bir tutum takınmaya önem vermiş, elde sonuçları objektif bir şekilde aktarmaya çalışmıştır.

### Bulgular

Bu başlıkta Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrasına yönelik değerlendirmeler sunulurken, katılımcı görüşlerinden alıntılar aktarılmıştır.

#### *Katılımcıların Uygulama Öncesi Değerlendirmeleri*

Uygulama öncesi görüşmelerde öğretmen ve annenin dijital teknolojileri kullanabilen yeni nesil çocuklara okuma yazma öğretilirken, dijital teknolojilerden yararlanılmasının önemine işaret ettikleri, okuma-yazma öğretiminde öğrencinin kişisel özelliklerine uygun yöntemin seçilmesi gerektiğine vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Tümevarım mantığıyla ses yoluyla açık ve kapalı hecelere ulaşıldığında; heceye sondan ve baştan ses eklemek suretiyle kelimelere ulaşılmasının, önce ünlülerin öğretilip, ardından sert sessizlerle öğretime devam edilmesinin öğrenmeyi geliştirici bir etkisi olabileceğine inandıkları için yeni yöntemi tercih ettikleri anlaşılmıştır. Aşağıda öğretmen ve annenin görüşlerinden alıntılar aktarılmıştır.

*Günümüz çocukları teknolojiyle küçük yaşlarda tanıştıklarından teknoloji kullanımını içeren uygulamalara hızlıca adapte olabiliyorlar. Zaman yönetimi aile tarafından yapılabildiği ölçüde, dijital teknolojilerin kullanılması gerektiği görüşündeyim. Dijital teknolojiyle iç içe yaşayan yeni nesil çocuklara, okuma-yazma öğretilirken, ders içeriğine uygun doğru ders materyaller seçilmesi, dijital teknolojinin sunduğu olanaklardan yararlanılması önerdiğiniz yöntemin olumlu yanlarının olduğunu gösteriyor. Okuma-yazma öğretiminde kalıplaşmış sözcük veya cümleler yerine, ses yoluyla aşamalı bir şekilde önce hecelerin öğretiliyor olması, açık ve kapalı hecelere ses eklemek suretiyle kelimelere-cümlelere ulaşarak okuma-yazma becerilerinin kazandırılması mantıklı geliyor. Bu yöntemle öğrenme sürecinde daha hızlı ilerleyeceğimizi düşünüyorum.(Öğretmen)*

*Okuma yazmayı öğretirken teknolojinin sunduğu olanakların ve dijital etkileşimin çocuğuma olumlu katkılarının olabileceğini düşünüyorum. Dijital teknoloji kullanan çocuklar var olan bilgiye daha çabuk ve zorlayıcı bir etki olmadan ulaştıkları için şanslılar. Teknolojiyi kullanan*



*zamane çocuklarının tüm alguları açık vaziyette, teknolojiyi kolayca öğrenebiliyorlar. Video, ses, müzik, oyunlar, pratik zekâ oyunları, resimlerin bu konuda yardımcı olacağı düşüncesindeyim. Tabletler, dizüstü bilgisayarlar, telefonlar, dijital ortamlar çocuklar için çok cazip. Çocukların zaten aktif olarak kullandıkları bu iletişim araçlarının kullanılıyor olması ve tümevarıma dayalı uygulamaları içermesi sebebiyle yöntemi uygulamaya gönüllü olduk. (Anne)*

### *Uygulama Sürecine Yönelik Görüşler*

Bu çalışmada öğretmen ve annenin uygulama sürecini olumlu olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Yöntemin uygulama adımlarında öğrencinin zorlanmadığını, süreci eğlenceli bulduğunu belirttikleri anlaşılmıştır. Ünlü seslerle öğretim sürecine başlamanın sesi kavratmak ve somutlaştırmak açısından yararlı olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Yöntemin ikinci adımda sert sessizler (p, ç, t, k, f, s, ş, h) verildiğinde öğrencinin kolayca hece elde edebildiğini, her bir heceye sondan ve baştan hece ekleme mantığını öğrendiğinde öğrencinin kendiliğinden yeni kelimeler elde edebildiğini gözlemledikleri anlaşılmıştır. Sert sessizlerde hece-kelime oluşturma mantığını kavradığı için, yumuşak sessizlerde (b, c, d, g, ğ, j, l, m, n, r, v, y, z) çocuğun zorlanmadan yeni kelimeler türetebildiğini, anlamlı cümleler oluşturabildiğini, bu seslerin geçtiği hece, kelime ve cümlelerin olduğu metinler gösterildiğinde çocuğun metni okuyabildiğini ve yazabildiğini gözlemlediklerini belirttikleri anlaşılmıştır. Uygulayıcıların süreçte video, ses, tablet, müzik, oyun gibi etkinliklere yer verilmesinin çocuğun dikkat süresini artırdığını, “bireşim ve çözümlene” çalışmalarında öğrencinin zorlanmadan ilerleme kaydettiğini belirttikleri tespit edilmiştir. Aşağıda uygulayıcıların görüşlerinden alıntılar aktarılmıştır.

*Öncelikle, ünlü seslerin öğretimini amaçlayan videoları çocukla birlikte izleyerek, ünlü seslerin ağızdan nasıl çıktığını görmesini sağladım. Örneğin “a” sesi ile ilgili şarkı videolarıyla sese dikkat çektikten sonra gösterdiğim “Aa” sesini tabletine, defterine yazdırdım. Aynı şekilde sert ve yumuşak ünsüzlerle ilgili videoları izlettikten sonra önceki örnekteki gibi tablete ve defterine yazdırdım. Kapalı ve açık heceler elde ettiğimizde, hecenin sonuna veya başına ses eklediğimizde yani kelimelere ulaşırken öğrenci zorlanmadı. Uygulama adımlarında ilerlerken “bireşim ve çözümlene” çalışmalarına yer verirken, çocukta yeni sözcükler oluşturma isteğinin arttığını, çalışmalardan olumlu sonuçlar aldıkça çocuğun hızlı ve eğlenceli bir şekilde okuma yazmayı öğrenmeye başladığını gözlemledim. (Öğretmen)*

*Seslerin nasıl çıkartıldığı, onların nasıl heceye ve kelimeye dönüştüğünü görebilmesini sağlayacak videolar, dijital oyunlar, müzikler gibi etkinliklere yer verirken çocuğumun öğrenmeye olan ilgisinin arttığını söyleyebilirim. Çıkardığı sesleri okumasını, sesleri birleştirerek heceye dönüştürmesini (tablet veya bilgisayara kullanarak) sağladım. Ünlülerin öğretilmesinin ardından sert ve yumuşak sessizlerle hece-kelime türetme oluşumlarında kızım zorlanmadı. Söylediğim ya da gösterdiğim herhangi bir heceyi kolayca oluşturabildiğini (yapbozlar oynadık, videolar izledik), hecenin sonuna ve başına ses ekleyerek yeni kelimeler elde edebildiğini gözlemledim. Tümevarım mantığını kavradığında da tıpkı yapbozun parçaları gibi eline bir kelime verildiğinde kolayca “heceleri ve sesleri” ayrıştırabildiğini, heceye sesler ekleyerek kendiliğinden yeni kelimeler üretebildiğini izledim. (Anne)*

### Uygulama Sonuçlarına Yönelik Görüşler

Bu çalışmada sonuç değerlendirmelerinde öğretmen ve annenin yönetime ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada kullanılan yöntem sayesinde öğrencinin sıkılmadan okuma-yazmayı öğrendiğini, yeni yöntemi uygulamış olmalarından dolayı memnun olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. 12 hafta süresince yöntem adımlarını izleyen öğretmenin, teknoloji kullanımının çocuğun öğrenme sürecine aktif katılım göstermesine neden olduğunu, yöntemi uygularken kaliteli vakit geçirdiklerini, bu yöntem uygulamaları sırasında günlük yaşamda kullanılan kelimeleri rahatlıkla oluşturabildiklerini, yöntemin çocuğun dil gelişimine katkılarının olduğunu belirttiği anlaşılmıştır. Aşağıda öğretmenin görüşlerinden alıntılar sunulmuştur.

*Öğretim etkinliklerinin oyunlaştırılıyor olması ve teknolojinin kullanılıyor olması, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağladı. Yöntemi uygularken kaliteli vakit geçirdik. Öğrencimin okuma-yazmayı sıkılmadan öğrendiğini gözlemledim. Ses ve hece yoluyla günlük hayatında kullandığı sözcükleri kolaylıkla elde ediyor olabilmesi (nasıl okunduğunu ve yazıldığını görmesi) öğrencimin ilgisini çekti. Yanlış kullandığı sözcükleri "aaa bu sözcük bu şekilde mi okunuyor veya yazılıyor?" derken dikkatlice gözlem yaptığımı fark ettim. Bu nedenle uygulayıp, başarılı sonuçlar aldığımız yeni yöntemin yeni nesil çocuklar için uygun olduğunu düşünüyorum. Uygulamalar sırasında aşamaların sırası atlanmadan adım adım gidilmesini tavsiye ederim. (Öğretmen)*

12 hafta boyunca öğretmenin ardından tekrar çalışmaları yapan annenin, yöntemin uygulama adımlarında kaliteli vakit geçirdiklerini, çocuğunun eğlenirken öğrendiğini ve kalıcı bir öğrenme süreci deneyimlediğini belirttiği anlaşılmıştır. Annenin çocuğunun bu yöntemle öğrenirken harf ve kelimeleri doğru telaffuz etmeyi öğrendiğini, Türkçeyi kullanma becerisinin geliştiğini ifade ettiği belirlenmiştir. Okuma-yazma geçiş sürecinin hızlı olmasını olumlu bulan annenin bu yöntemin uygulamaları sırasında benzerlik ve farklılıklara dikkat çekildiği için çocuğunun bilişsel becerilerinin geliştiğini, kıyaslama yapabilme, olayları yorumla yetisinin yüksek seviyeye ulaştığını gözlemlediğini ifade ettiği anlaşılmıştır. Aşağıda yöntemin sonuçlarına ilişkin görüşlerinden alıntılar aktarılmıştır.

*Zamanı verimli kullandığımızı düşünüyorum. Sıkıcı bir öğrenme başlangıcını deneyimlemeden daha eğlenceli daha etkili ve daha akılda kalıcı bir öğrenme süreci yaşadık. Yöntemin uygulama adımlarında çocuğumun Türkçeyi kullanma becerilerinin geliştiğini fark ettim. Kızım bu yöntemle harf ve kelimeleri doğru telaffuz ederek ve yazmayı öğrendi. Okuma ve yazmaya geçiş süreci hızlıydı. Bir öğrencinin okuma yazma becerisi ne kadar güçlü ise diğer derslerdeki performansı da o kadar güçlü olur. Dijital teknoloji destekli okuma-yazma öğretimi yöntemi ile kızımın doğru kıyaslama yapabilme, olayları yorumlama yetisinin yüksek bir seviyeye ulaştığını söyleyebilirim. Böyle bir uygulamaya dâhil olduğumuz için şanslıyız. (Anne)*

## Sonuç ve Tartışma

Eğitimin temel amacı, bireylerin sahip olduğu potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak, içinde yaşadıkları toplumda üretken olmalarını sağlamaktır. Gelişen teknoloji ve değişen toplum yapı içerisinde bireylerin rolü de değiştiğinden, bireylerin değişen koşullara uyum sağlamaları için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları son derece önem taşımaktadır (Fitriani, Rayid, & Dewanti, 2020). Dijital çağa geçiş süreciyle beraber eğitimin de çağın gerektirdiği işlevi yerine getirmesi için bireylerin dijital çağın gereklerine uyumunu sağlayacak teknolojilerden yararlanması gerekmektedir. İçinde bulunduğumuz dijital çağa geçiş sürecinde, dijital teknolojilerin her alanda yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle bu günün eğitim anlayışında öğrencilerin bilişsel davranışsal ve duygusal yetkinliklerini geliştirebileceği düşüncesinden hareketle eğitim ortamlarında dijital teknolojilerin kullanımına imkân veren uygulamalara yer verilmesi yararlı olacaktır.

Dijital ortamlar ve dijital araçların kullanımının yaygınlaşması bilginin aranması, bulunması ve yeniden üretilmesini kolaylaştırmaktadır. Ayrıca dijital teknolojilerin kullanıldığı eğitim ortamlarında eğitim süreçlerinin tek tip olmaması öğrencilerin öğrenme sürecinde ilgisini canlı tutabilmektedir (Deliveli, 2021). Dolayısıyla dijital çağda eğitim alanında yapılacak öğretimsel uyarlamalarda yeni pratiklere önemlidir. Bu durum sadece öğretmenlerin değil öğrencilerin de yeni dijital alışkanlıklar ve beceriler edinmesini gerektirmektedir. Dijital teknolojiler geleneksel okul ortamlarından farklı olarak öğrenciye mobil öğrenme imkânı vermektedir. Mobil öğrenmede tablet, cep telefonu, bilgisayar gibi teknolojik araçları kullanan öğrenci sınıfa bağımlı olmadan teknolojinin sunduğu olanaklardan yararlanırken, öğrenme sürecinde kendi hızında ilerleyebilmektedir. Dijital teknolojiler amaç değil adı üstünde araçtır. Bu nedenle eğitimcilerin dijital teknolojileri sırf farklı olmak için değil öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırıp kolaylaştırmadığına ve öğrenme hedefleriyle uyumlu olup olmadığına bakarak seçmesi gerekir.

Çocukların edindikleri deneyimlerin bir kısmı onların akademik becerilerine zemin oluşturmaktadır. Çocuklar uygun fırsatlar sunulduğunda “dil, okuryazarlık” gibi temel akademik becerileri daha erken ve kolay edinebilmektedir (Uyanık & Kandır, 2010). Bu nedenle öğretim gerçekleştirirken, farklı öğrenme yollarının denenmesinde, çocukların duyarlılıklarının, dikkat seviyelerinin göz önünde bulundurulmasında yarar vardır (Senemoğlu, 2006).

Günümüzde geleneksel öğrenmeler terk edilmeye, öğrenci merkezli çağdaş eğitim yaklaşımları benimsenmeye başlanmıştır. Uzun yıllar boyunca araştırmacılar geleneksel öğrenme yaklaşımında bazı sorunlar olduğuna işaret etmiştir (Wu, Hwang & Tsai, 2013). Bu sorunlardan ilki öğrenci için bireyselleştirilmiş öğrenme rehberliğinin ve geribildirim yapılamayışıdır (Shih, Chuang & Hwang, 2010). Diğer bir sorun ise öğrencilerin öğrenmelerini organize etmelerine yardımcı olacak etkili araçlara sahip olmayışıdır. Bazı öğrenciler öğrenme süreçlerinde, öğrenme konusunu karşılaştırıp, ayırt etmeksizin ezberden öğrenebilirken, bazıları duyularına hitap, öğrenme süreçlerini destekleyen araçlara ihtiyaç duymaktadır (Hwang, Chu, Lin & Tsai, 2011). Öğrenci merkezli çağdaş eğitim uygulamalarına yer verilirken dijital teknolojiler işe yarayabilir. Dijital teknolojiler öğrencinin öğrenme konusuna odaklanmasını sağlayabileceği gibi öğrenme sürecinde kendisine sunulan bilgiyi karşılaştırmasında ve bireysel olarak öğrenmesi gereken bilgiyi zihninde örgütlemesinde anlamlı öğrenme yaşantıları sunabilir.

Çağdaş eğitim anlayışına göre eğitim ve öğretimin başarısı öğrenme-öğretme sürecindeki birçok unsura bağlı olmakla beraber temelde öğrencilerin özelliklerine bağlıdır. Yani öğretmenin öğrencilere kazandırılacak davranışları seçme inisiyatifi vardır ancak, öğrenci özelliklerini seçmesi mümkün değildir (Çelik, 2007). Dolayısıyla öğretmenler öğretim etkinliklerinde öğrencilerin davranış özelliklerini göz önünde bulundurarak farklı öğretim yöntemlerini seçmek zorunda kalabilir. Herhangi bir dersin öğretiminde öğretmen belirli davranışları öğrencilere kazandırmayı hedeflerken farklı yöntemler kullanılabileceği gibi birçok yöntemi bir arada kullanılabilir. Bununla beraber yöntemlerin seçimi ve uygulanması sırasında seçilen yöntemin üstün ve zayıf yanlarının bilinmesi, yöntemin uygulanışına ilişkin ilkelere dikkat edilmesi gerekir (Küçüköğlü, 2008: 32). Bu nedenle okuma yazma öğretiminde öğretmenler herhangi bir yöntemin üstün ve zayıf yönleri ile öğrenci özelliklerini değerlendirerek yöntem seçimine kendileri karar verebilmelidirler.

Türkiye’de 2004-2005 yılında Türkçe programı değiştirilmiştir. Program 2009, 2015, 2017, 2019 yıllarında gözden geçirilirken öğrenci merkezli, yapısalcı anlayış esas alınmıştır. Yapısalcı yaklaşımda bilgiye ulaşmada tek doğrunun olmadığına işaret edilmekte, öğrencinin kendisinde var olan bilgilerden hareketle anlamların yaratılması gerektiğine, öğrenci merkezli, esnek yapılı ve yüksek etkileşimli uygulamalar yapılmasının önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır (Teyfur & Teyfur, 2012). Türkçe programı da yapısalcı anlayış ve dijital çağın gereklerine göre hazırlandığına göre, bu günün dijital öğrenen

çocukları için dijital teknolojilerin kullanımına imkân veren farklı okuma yazma yöntemlerinin denenmesi ve uygulamadaki sonuçların tartışılması yararlı olabilir. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada dijital teknolojilerin eğitim ortamında olumlu etkilerinden hareketle geliştirilen Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin uygulamadaki sonuçları değerlendirmiştir.

Çalışmada ilk olarak öğretmen ve annenin farklı yöntemleri deneme ve yeni yöntemi tercih etme nedenleri ortaya konulmuştur. Uygulama öncesi görüşmelerde öğretmen ve annenin dijital teknolojileri kullanabilen yeni nesil çocuklara okuma yazma öğretilirken dijital teknolojilerden yararlanılmasının önemli olduğuna ve okuma-yazma öğretiminde öğrencinin kişisel özelliklerine uygun yöntemin seçilmesi gerektiğine vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Tümevarım mantığıyla ses yoluyla açık ve kapalı hecelere ulaşılırken, heceye sondan ve baştan ses eklemek suretiyle kelimelere ulaşılmasının, önce ünlülerin öğretilip ardından sert sessizlerle öğretime devam edilmesinin öğrenmeyi geliştirici bir etkisi olabileceğine inandıkları için öğretmen ve annenin yeni yöntemi tercih ettikleri anlaşılmıştır.

Bu vaka araştırmasında araştırmacının rehberliğinde öğretmen ve anne 6 yaşındaki kız çocuğu için okuma ve yazmada yeni yöntemin adımlarının izlendiği 12 haftalık programı uygulamıştır. Süreç değerlendirmelerinde öğretmen ve anne yöntemin adımlarında öğrencinin zorlanmadığını, süreci eğlenceli bulduğunu, ünlülerle öğretim sürecine başlamanın sesi kavratmak ve somutlaştırmak açısından yararlı olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. Yöntemin ikinci adımda sert sessizler (p, ç, t, k, f, s, ş, h) verildiğinde de öğrencinin kolayca hece elde edebildiğini, her bir heceye sondan ve baştan hece ekleme mantığını öğrendiğinde öğrencinin kendiliğinden yeni kelimeler ve cümleler elde edebildiğini gözlemlediklerini ifade ettikleri anlaşılmıştır. Sert sessizlerde hece-kelime oluşturma mantığını kavradığı için yumuşak sessizlerle (b, c, d, g, ğ, j, l, m, n, r, v, y, z) öğrencinin zorlanmadan yeni kelimeler türetebildiğini, anlamlı cümleler oluşturabildiğini, bu seslerin geçtiğini hece, kelime ve cümlelerin olduğu metinler gösterildiğinde, öğrencinin metni okuyabildiğini ve yazabildiğini gözlemlediklerini belirttikleri anlaşılmıştır. Süreçte video, ses, tablet, müzik, oyun gibi etkinliklere yer verilmesinin öğrencinin dikkat süresini artırdığını, “bireşim ve çözümleme” çalışmalarında öğrencinin zorlanmadan ilerleme kaydettiğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Yöntem uygulamalarında öğrencinin etkinliklere katılımını sağlamada “tablet, akıllı telefon, bilgisayar dışında, video, hareketli, hareketsiz resimler ile seslerin” kullanılmasına özen gösterilmiştir. Öğretmen ve annenin yönetime sonuç değerlendirmelerine bakıldığında bu çalışmada kullanılan yöntem sayesinde çocuğun sıkılmadan okuma-yazmayı öğrendiğini belirttikleri ve yeni yöntemi uygulamış olmalarından dolayı memnun olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Yöntem adımlarını izleyen öğretmenin teknoloji kullanımının çocuğun öğrenme sürecine aktif katılım göstermesini sağladığını ifade ettiği belirlenmiştir. Yöntemi uygularken öğrenciyle kaliteli vakit geçirdiklerini ifade eden öğretmenin öğrencinin günlük yaşamda kullanılan kelimeleri rahatlıkla oluşturabildiğini ve yöntemin çocuğun dil gelişimine olumlu katkılarının olduğunu belirttiği tespit edilmiştir. Yöntemin adımlarında çocuğunun eğlenirken öğrendiğini belirten anne de, bu uygulamada kalıcı bir öğrenme süreci deneyimlediklerini, çocuğunun bu yöntemle öğrenirken harf ve kelimeleri doğru telaffuz etmeyi öğrendiğini, Türkçeyi kullanma becerilerinin geliştiğini belirttiği anlaşılmıştır. Okuma-yazma geçiş sürecinin hızlı olmasını olumlu bulan annenin bu yöntemin uygulama sürecinde benzerlik ve farklılıklara dikkat çekildiği için, çocuğunun bilişsel becerilerinin geliştiğini, kıyaslama yapabilme, olayları yorumla yetisinin yüksek seviyeye ulaştığını gözlemlediğini ifade ettiği belirlenmiştir.

Araştırmalar okuma ve yazmaya yönelik farklı uygulamaların bireysel özellikleri farklı olan öğrencilerin ihtiyaçlarına katkı sunduğunu göstermektedir (Akyol & Süral, 2020; Deliveli, 2020a; Deliveli, 2020b). İlkokul birinci sınıf düzeyinde öğrenciler açısından en temel dil becerilerinden biri olan okuma ve yazma becerisinin kazanımı çok önemlidir. Bu becerinin kazanılması farklı uygulamaların veya farklı yöntemlerin uygulanmasını gerektirebilir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar dijital teknolojileri kullanan çocuklar için Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Yönteminin kullanılabilmesine bir kanıt oluşturabilir.

### Öneriler

Bu çalışmada okuma yazma öğretiminde Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemini kullanan öğretmen ile annenin görüşleri incelenmiş, araştırma sonucunda uygulamadan olumlu neticeler alındığı anlaşılmıştır. Türkçe dersi öğretim programı çağın ihtiyaçlarına uygun olarak sürekli olarak gözden geçirilmektedir. Bu araştırma kapsamında uygulanan yöntemden elde edilen sonuçlar Türkçe dersi kapsamında okuma-yazma programı içeriği hazırlanırken yer verilebilecek uygulama ve uyarlamalar için

bir fikir sunabilir. Ayrıca farklı bireysel özellikleri olan çocukların öğrenim gördüğü birinci sınıflarda yapılacak araştırmalarda Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin uygulanmasına ilişkin sonuçlar incelemeye alınabilir. Farklı yöntemleri denemek isteyen öğretmenlerle deneysel araştırmalar yapılarak Ses Esaslı Okuma Yazma Öğretim Yöntemiyle okuma yazmayı öğrenen öğrenci grubuyla, Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yönteminin uygulandığı grubun okuma-yazmaya erişim düzeyleri karşılaştırılabilir. Yöntem lisans programlarına alınarak öğretmen adaylarının okuma-yazma öğretiminde kullanılabilecekleri farklı okuma-yazma yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir. Sınıf öğretmenlerine de Dijital Teknoloji Destekli Ses Tabanlı Hece Öğretim Yöntemi gibi farklı okuma-yazma öğretim yöntemlerinin nasıl uygulanabileceği konusunda hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir.

#### Bilgilendirme

*Bu çalışmada kullanılan verilerin 2020 yılı öncesine ait olduğu araştırmacı tarafından onaylanmıştır.*

#### Yazar Katkı Beyanı

**Kısmet DELİVELİ:** Alan taraması yapma, araştırma kapsamında uygulanan okuma yazma öğretim yöntemini geliştirme, problem durumunu ortaya koyma, yöntemi belirleme, çalışma grubunu oluşturma, verileri toplama, verileri analiz etme, sonuç ve tartışma bölümlerini oluşturma, raporlaştırma, yazım, denetim ve düzenleme işlemlerini gerçekleştirme.

#### Kaynaklar

- Akyol, H., & Sural, Ü. Ç. (2020). Okuma, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonunun geliştirilmesi: bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 69-91. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8977>
- Altıok, S., Yükseltürk, E., & Üçgül, M. (2017). Web 2.0 eğitime yönelik gerçekleştirilen bilimsel bir etkinliğin değerlendirilmesi: Katılımcı görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 1-8. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jitte/issue/29003/295287>
- Arslan, A. (2020). Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*, 4 (7), 27-41. <https://doi.org/10.31458/iejes.600483>
- Atık, A. & Ata, A. (2018). Alternatif dijital eğitim platformu olarak kitlesel çevrimiçi açık ders (mooc) uygulamaları. *Social Sciences*, 13 (4), 144-154. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsasocial/issue/39715/467787>

- Aytan, T., & Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2. 0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(7), 149-166.
- Büyüköztürk, ř., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, ř., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Chauhan, P., & Lal, P. (2012). Impact of information technology on reading habits of college students. *International Journal of Research Review in Engineering Science And Technology*, 1(1),101-106.
- Chmiliar, L. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research*.(pp 582-583). USA: Sage.
- Chu, H. C., Hwang, G. J., & Tseng, J. C. (2010). An innovative approach for developing and employing electronic libraries to support context-aware ubiquitous learning. *The Electronic Library*, 55(4), 1818-1627.
- Churchill, N., Ping, L. C., Oakley, G., & Churchill, D. (2008). Digital storytelling and digital literacy learning. In *Proceedings of International Conference on Information Communication Technologies in Education (ICICTE)* (pp. 418-430).
- Çelik, L. (2007). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi, Demirel, Ö ve Altun, E. (Edit). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (2. Baskı). (32-67), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deliveli, K. (2020a). İşitme engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesine ilişkin nitel bir araştırma. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 26-44.
- Deliveli, K. (2020b). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretilirken karşılaşılan güçlükler ve geliştirilen stratejiler. *Electronic Turkish Studies*, 15(2), 865-890. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39883>
- Deliveli, K. (2021, Ekim). Dijital teknoloji destekli ses tabanlı hece öğretim yöntemi. *First International Eurasian Conference on Educational & Social Studies [IECES2021]*, October 22 - 24, in Antalya, Turkey.
- Duran, E. & Ertan Özen, N. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3 (2), 31-46.
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan eğitimin geleceği: MOOC (massive open online course). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 15-22.
- Gerring, J. (2016). *Case study research: Principles and practices* (Second Edition) New York: Cambridge University Press.
- Güler, A., Halıcioğlu, M. B., & Tařđın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gökçe-Bilgiç, H. G., Duman, D., & Seferoğlu, S. S. (2011). *Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri*. XIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB11) Bildiriler Kitabı, s. 257 - 263, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Günüç, S., Odabaşı, H. & Kuzu, A. (2013). 21. yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: bir twitter uygulaması, *Eğitimde Teori ve Uygulama Dergisi* 9(4), 436-455. <https://dergipark.org.tr/pub/eku/issue/5458/73999>



- Halverson, R., & Shapiro, R. B. (2012). Technologies for education and technologies for learners: How information technologies are (and should be) changing schools. *Wisconsin Center for Educational Research (WCER), Working Paper, 6*. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1078.4090&rep=rep1&type=pdf>
- Hwang, G. J., Chu, H. C., Lin, Y. S., & Tsai, C. C. (2011). A knowledge acquisition approach to developing Mindtools for organizing and sharing differentiating knowledge in a ubiquitous learning environment. *Computers & Education, 57*(1), 1368-1377. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.12.013>
- Karabulut, B. (2015). Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler ve melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*, 11-23. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/411659>
- Karakuş, N., & Er, Z. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının WEB 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, 9*, 177-197. <https://doi.org/10.21733/ibad.837184>
- Küçüköğlü, A. (2008). Eğitim programı ve öğretim sürecinin tasarımı, Selvi, K. (Edit). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Looi, C. K., Wong, L. H., So, H. J., Seow, P., Toh, Y., Chen, W., ... & Soloway, E. (2009). Anatomy of a mobilized lesson: Learning my way. *Computers & Education, 53*(4), 1120-1132. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.05.021>
- Major, L., Francis, G. A., & Tsapali, M. (2021). The effectiveness of technology-supported personalised learning in low-and middle-income countries: A meta-analysis. *British Journal of Educational Technology, 52*(5), 1935-1964. <https://doi.org/10.1111/bjet.13116>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, B. S. (2014). *Nitel araştırma*. S. Turan vd, (Çev). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. USA: Sage.
- Fitriani, D., Rayid, Y. & Dewanti, R. (2020). Need analysis on developing essay teaching material base on brainwriting strategy. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES), 4* (7), 81-92. <https://doi.org/10.31458/iejes.608018>
- Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar (Cilt I, II)*, S. Özge (Çev.) İstanbul: İstanbul Yayın Odası.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers & education, 59*(3), 1065-1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.016>
- Pane, J. F., Steiner, E. D., Baird, M. D., & Hamilton, L. S. (2015). Continued Progress: Promising Evidence on Personalized Learning. Rand Corporation. *Reports-Research*. <https://eric.ed.gov/?id=ED571009>

- Pardo, A., Jovanovic, J., Dawson, S., Gašević, D., & Mirriahi, N. (2019). Using learning analytics to scale the provision of personalised feedback. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 128-138. <https://doi.org/10.1111/bjet.12592>
- Punch, K. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. D. Bayrak, H.B. Arslan, Z. Akyüz (Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Sağıroğlu, Ş., Bülbül, H. İ., Kılıç, A., & Küçükali, M. (2020). *Dijital okuryazarlık: araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2006). Eğitimin psikoloji temelleri. Sönmez, V. (Edit) *Eğitim bilimine giriş içinde* (119-150), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shih, J. L., Chuang, C. W., & Hwang, G. J. (2010). An inquiry-based mobile learning approach to enhancing social science learning effectiveness. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(4), 50-62. <https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.13.4.50.pdf>
- Sönmez, E. E., & Gül, H. Ü. (2014). Dijital okuryazarlık ve okul yöneticileri. XIX. *Türkiye'de İnternet Konferansı*, 27-29. <http://inet-tr.org.tr/inetconf19/bildiri/69.pdf>
- Şirin, H. (2016). 21. *Yüzyılda eğitim bilimlerinde yönelimler*. Küçükahmet, L. (Edit.) *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 23-45). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Tenekeci, M. (2020). Türkçe öğretiminde web uygulamaları ve mobil uygulamalar ile bunların öğretmenlerce bilinirliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 429-445.
- Teyfur, M. & Teyfur, E. (2012). Yapılandırmacı öğretim programı yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin korunması (İzmir İl Örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 66-81.
- Uyanık, Ö., Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Wu, P. H., Hwang, G. J., & Tsai, W. H. (2013). An expert system-based context-aware ubiquitous learning approach for conducting science learning activities. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(4), 217-230. <https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.16.4.217.pdf>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.