



Okuma ve Yazma Güçlüklerini Gidermeye Yönelik Sanal Ortamlarda Paylaşılan Etkinlik Sayfalarının Niteliği *

Fadime Akgül ¹, Banu Aktürkoğlu ²

Öz

Bu çalışma, okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfalarının niteliğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın veri kaynağı grubunu maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilen 100 adet etkinlik sayfası oluşturmaktadır. Dokümanlara benzeşik örnekleme yoluyla seçilen beş sanal ortamdan ulaşılmıştır. Temel betimsel araştırma türündeki çalışmada veriler "Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi" ve "Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi" aracılığıyla toplanmıştır. Kontrol listeleri araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen kontrol listelerinin görünüş ve kapsam geçerliği 2 kez uzmanların görüşlerine başvurularak sağlanmıştır. Uzmanların görüşleri Lawshe Tekniği ile değerlendirilmiştir. Kontrol listeleri aracılığıyla birinci araştırmacı tarafından incelenen 100 doküman, araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla, 15 gün ara verildikten sonra aynı araştırmacı tarafından tekrar incelenmiştir. İki inceleme arasındaki uyum, Miles ve Huberman'ın güvenilirlik formülüne göre %98 bulunmuş, yapılan kodlamanın güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür. İki kontrol listesi aracılığıyla elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz ve içerik analizi gerçekleştirilmiş; analiz sonuçlarının bir kısmı betimsel istatistik yöntemlerinden yüzde dağılımı kullanılarak, bir kısmı ise düzyazı şeklinde rapor edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, farklı içerik üreticileri tarafından sanal ortamlarda paylaşılan okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarının, içerik ve amaç-etkinlik uygunluğuna ilişkin gerekli özelliklerin çoğunlukla bulunmaması gerekçesiyle, nitelikli olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Etkinlik sayfaları
Okuma güçlüğü
Özgül öğrenme güçlüğü
Sanal ortam
Yazma güçlüğü

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 28.12.2021
Kabul Tarihi: 06.07.2022
Elektronik Yayın Tarihi: 02.01.2023

DOI: 10.15390/EB.2023.11514

* Bu makale Fadime Akgül'ün Banu Aktürkoğlu danışmanlığında yürüttüğü "Sanal ortamlarda okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik paylaşılan etkinlik sayfalarının özellikleri" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, fadime.akgul@outlook.com

² Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, banuakturkoglu@gmail.com

Giriş

Öğretim faaliyetinin nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi için dört temel beceriden ikisi olan okuma ve yazmanın ilkökul birinci sınıfta temel düzeyde kazanılması öngörülmektedir. Her bireyin öğrenme özellikleri birbirinden farklı olmakla birlikte okuma ve yazma güçlüğü olan öğrenciler, olmayan akranlarına göre öğrenme konusunda dezavantajlı durumdadırlar; bundan dolayı, bu becerileri de beklenen düzeyde ve dönemde kazanamamaktadırlar. Okuma ve yazma güçlüğü tanısı olan öğrenciler özgül öğrenme güçlüğü olan bireyler olarak adlandırılmaktadırlar. Pierangelo ve Giuliani (2006) özgül öğrenme güçlüğünü, okuma, yazma ve matematik gibi akademik becerilerle dil becerilerinin kazanılmasındaki yavaşlık, gecikme ya da gelişimsel gerilik olarak ifade etmişlerdir. Hussar ve diğerleri (2020), özgül öğrenme güçlüğü tanılı bireylerin özel gereksinimli bireylerin %33'ünü oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu yüzde bile ilgili grupta yer alan öğrencilerle ilgili yapılmış ve yapılacak çalışmaları değerli kılmaktadır. Bu doğrultuda özgül öğrenme güçlüğüne ilişkin daha ayrıntılı bilgiler vermek yerinde olacaktır. American Psychiatric Association (APA, 2013)'a göre, özgül öğrenme güçlüğü tanısının konulabilmesi için dört temel kriter bulunmaktadır. Bunlar: Okuma, yazma ve matematik becerilerinde görülen güçlüklerin giderilmesine yönelik en az altı ay süreli bir müdahaleye rağmen güçlüklerin devam etmesi; söz konusu akademik yetilerin bireyin kronolojik yaşına ve zekâ düzeyine uygun olarak beklenen performanstan daha düşük çıkması; bireyin zekâ düzeyi yüksek olsa da akademik becerilerinde görülen öğrenme güçlüğünden dolayı kapasitesini gösterememesi; zihinsel, fiziksel ve psikolojik açıdan herhangi bir problemi olmamasına rağmen akademik yetersizliğinin olmasıdır. Özgül öğrenme güçlüğü kendi içerisinde alt sınıflara ayrılmaktadır. Morris (1988), özgül öğrenme güçlüğünün sınıflandırılmasına ilişkin yaptığı alanyazını taraması sonucu özgül öğrenme güçlüğünün genel olarak okuma, yazma ve matematiksel problem çözüme becerilerinde görülen güçlükler şeklinde üç alt grupta sınıflandırıldığını tespit etmiştir.

Okuma; görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, sentez ve değerlendirme gibi farklı becerileri içeren karmaşık bir süreçtir (Bıyık Ataş, Erdoğan ve Yıldız, 2017). Okuma güçlüğü ise –doğru ve akıcı okuma için gerekli olduğu düşünülen zekâ, motivasyon ve eğitim düzeyine sahip olunmasına rağmen– çocuklarda ve yetişkinlerde beklenmedik bir şekilde görülen okuma güçlüğü ile karakterize edilmektedir. Disleksi veya okuma güçlüğü olarak adlandırılan bu güçlük özgül öğrenme güçlükleri içerisinde en yaygın görülenidir (Shaywitz, 2003). Okuma güçlüğü olan öğrencilerde görülen okuma hataları; okuma sırasında ters çevirme, ekleme, atlama, tekrarlama, prozodik okuma yapamama ve parmakla takip ederek okumadır (Akyol, 2019; Güneş, 2019; Taşkaya, 2017). Bu hatalar akıcı ve anlayarak okumayı engellemektedir. Akıcı ve anlayarak okuma becerisinin gelişmesi için okuma güçlüklerinin giderilmesi gerekmektedir.

Özçivit Asfuroğlu ve Fidan (2016), çalışmalarında, okuma güçlüğü olan bireylerin yalnızca okuma becerisinde değil, beraberinde yazılı dilin (kelimelerin) fonemlerden oluştuğunu algılamakta ve yazma becerisinde de güçlük çektiklerini ve yazma güçlüğü olan bireylerin de beraberinde başka öğrenme güçlüklerine sahip olabileceğini vurgulamışlardır. Bu açıklamaya dayalı olarak okuma ve yazmanın birbiriyle iç içe iki temel beceri olduğu söylenebilir. Beard, Myhill, Riley ve Nystrand (2009), yazma becerisini zihindeki fikirlerin yazıya aktarılmasından sonra oluşan yazılı içeriğin kontrol edilmesi olarak tanımlamışlardır. Disgrafi olarak da adlandırılan yazma güçlüğü ise en az ortalama düzeyde zekâyâ sahip ve herhangi bir nörolojik problemi olmayan bireylerin hem alfabetik hem de sayısal işaretlerin, yani yazılı dilin yeniden üretilmesinde güçlük çekmelerine, yavaş yazmalarına, hafızalarında tuttukları fikirleri kâğıda aktarmada güçlük çekmelerine ve yazılarının mekanikliğinde zayıflık görülmesine dayanan bir özgül öğrenme güçlüğü türüdür (Safarova, Mekyska ve Zvoncak, 2021). Yazma güçlüğünü karakterize eden bazı yazım hataları bulunmaktadır (Özçivit Asfuroğlu ve Fidan, 2016). Bunlar: Ekleme, atlama, anlam bütünlüğünün sağlanamaması, yanlış yazma, karıştırma, hece bölme hatası, şekil ve harflerin temel formları dışında yazılmalarına bağlı bozma hatası, noktalama işaretlerini eksik ya da yanlış kullanma, satır çizgisinin doğru bir şekilde takip edilememesine bağlı hatalı yerleştirme ve okunaksız yazma, ters yazma, kelimelerin bitişik olarak yazılmasına bağlı birleştirme hatası ve yavaş yazmadır (Akyol, 2019; Bayraktar, 2019; Disleksi Merkezi, 2021; Ferah, 2007; Güneş, 2019; Kükürt, 2010; Özcan, 1992; Seçkin Yılmaz, 2020; Şen Kösem ve Bakacak, 2019; Taşkaya, 2017; Yıldız, 2013). Yazma becerisinde görülen bu tip yazım hataları akıcı yazmayı engelleyecektir. Atasoy (2015)'a göre, akıcı yazma, yazılan metnin kesintiye uğramadan yazılmış olmasını, sözcüklerin kolayca seslendirilebilmesini, anlatımın pürüzsüz bir şekilde akıp gitmesini ve cümlelerin bir ahenge

göre dizilmesini, kısaca yazmada otomatikleşme sürecini içermektedir. Bu otomatikliğin sağlanabilmesi için yazma güçlüklerinin giderilmesi gerekmektedir.

Okuma ve yazma güçlüğünü gidermek için geleneksel uygulamalara alternatif sunan “Multi-Sensory Learning” ve “Touch and Write” gibi teknolojik uygulamalar olsa da, farklı içerik üreticileri tarafından sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfaları da mevcuttur. Şahin (2015)’in çalışmasında öğretmenlerin öğretim materyali olarak en çok ders kitaplarını, yazılı materyalleri ve yazı tahtasını kullandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuç gözetilerek yazılı materyallerin en sık kullanılan öğretim materyalleri olduğu söylenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2014)’na göre, etkinlik sayfaları da sıkça kullanılan yazılı materyaller içerisinde yer almaktadır. Doğanay Bilgi (2017), okuma ve yazma güçlüğü olan öğrenciler için hazırlanan not kâğıtları ya da çalışma kâğıtlarının sayfa düzeni ve içerik özelliklerinin ilgili güçlüklerin giderilmesine uygun olması gerektiğini belirtmiştir.

Şahin ve Çakır (2018), okuma ve yazma becerilerinde görülen güçlüklerin sebeplerinden birinin de materyal eksiliği olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilere bu güçlükleri gidermeye yönelik materyaller hazırlanması ya da hazır materyaller üzerinde düzenlemeler yapılarak sunulması gerektiği söylenebilir. MEB (2014) tarafından okuma ve yazma becerilerinde güçlüğü olan öğrenciler için hazırlanacak çalışma kâğıtlarında içeriğin anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla görsellere yer verilmesi, bu görsellerin ise renkli, ilgi çekici ve anlaşılır olması gerektiği, ayrıca iletmek istediği mesaja uygun olarak sayfaya yerleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilere sunulan yazılı materyaller üzerinde verilen görseller kadar yazılı içeriklerin yerleşiminde de uyulması gereken birtakım ilkeler vardır. Sözcüklerin okunabilirliğini sağlamak ve okurken gözün yorulmaması için şekil ve zeminde renk zıtlıklarının kullanılması gereklidir (Şahin, 2009). Bu noktada, ilgili açıklamalardan yola çıkarak, etkinlik sayfalarında bulunan yazıların renkli olmasına ve bu renklerin de “şekil (yazı rengi)-zemin (sayfa rengi)” yönünden zıtlık içermesi gerekliliğine vurgu yapıldığını söylemek yerinde olacaktır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB, 2019)’na göre, yazılı materyaller üzerinde noktalama eksikliği, yanlışlığı ve yazım yanlışları bulunmamalıdır. Bir yazılı içeriğin bu tür hatalar içermemeye hazırlanabilmesi için Türk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu’ndaki yazım kurallarından faydalanılmalıdır. Yine yazılı içerikte anlamsal ve yapısal açıdan anlatım bozuklukları bulunmamalı; anlatım basit, sade ve kolay anlaşılabilir nitelikte olmalıdır. Güneş (2019), anlatım bozukluklarının temel düzeyde okuma becerisini, akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı engelleyen unsurlar olduğunu, bu gerekçe ile de yazılı içeriklerde anlatım bozukluklarının bulunmaması gerektiğini vurgulamıştır.

Okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarındaki yazılı unsurlardan olan metinler, Yılmaz’a (2019) göre, hikâye edici metin türlerinden oluşmalıdır. Çünkü özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için hikâye edici metin türleri daha ilgi çekicidir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’na (MEB, 2019) göre ise okumayı geliştirmeye yönelik tekerleme, sayısma, ninni, bilmece ve maniler de sıklıkla kullanılmalıdır. Etkinlik sayfalarında metin türü çeşitliliğinin sağlanmasının yanı sıra metinler sayfalar üzerine bir düzen gözetilerek yerleştirilmelidir. Sayfa düzenini hazırlarken sayfa çok doldurulmamalı; yeterince büyük yazı puntosu kullanılmalı; bilgi sayfanın tamamına yayılmalı ve sayfa içerisinde boş alanlar bırakılmalı; ana başlıklar, alt başlıklar ve paragraf başları girintili yazılmalı; başlıklar ve anahtar sözcükler kalın harflerle yazılmalıdır (Reid ve Green, 2020).

Okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarında bulunan görev ya da soruların ne olduğunu açıklayan yönergeler bulunmalıdır. Görevlerin ne olduğunu belirten yönergeler basit ve anlaşılır bir şekilde yazılmalıdır (Doğanay Bilgi, 2017; Reid ve Green, 2020). Senemoğlu (2013) tarafından hem yazılı hem de sözlü yönergelerin, öğretimin desteklenmesinde ipuçları olarak kullanılabilmesine ek olarak, başarıyı artırmada da etkisi olduğu belirtilmiştir. Yönergelere ek olarak, yine özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere sunulan görevlerin kolaylaştırılması adına, görevler, Kalkan (2019)’a göre, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa şeklinde sıralanan öğretim ilkeleri gözetilerek sunulmalıdır. Görevler öğrencilerin üstesinden gelebileceği güçlükte olmalı, görevlerin tamamlanacağı tarih ve süre sayfa içerisinde belirtilmeli, etkinlik çeşitliliği sağlanmalı ve öğrencilere kendi kendilerini denetleme ve hatalarını düzeltme fırsatı sunulmalıdır (Doğanay Bilgi, 2017; Reid ve Green, 2020).

Çalışma kâğıtları, MEB'e (2014) göre, öğrencilerin öğrenmiş oldukları konularla ilgili tekrar yapmalarını sağlarken, aynı zamanda yeni öğrendiklerini de başka alanlara transfer etmelerini mümkün kılan öğretim materyalleridir. Çalışma kâğıtları içerisinde yıldırıcı uygulamalar bulunmamalıdır. Yine bu kâğıtlar içerisindeki görevlerin tamamlanmasına destek sağlamak amacıyla gerekli yerlerde ipuçları verilmelidir. İpuçlarına ek olarak, Yılmaz (2019), öğrenciler tarafından tamamlanan görevlerin tekrarını sağlamak için motivasyon artırıcı pekiştireçler kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Kaya (2006)'ya göre, ipucu, pekiştireç, dönüt, düzeltme ve aktif öğrenci katılımı ders başarısını ve öğretimin niteliğini artıran en önemli öğelerdir.

Okuma ve yazma güçlüklerini gidermek için hazırlanan etkinlik sayfalarında görevler verilebileceği gibi sorular da verilebilmektedir. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (2019)'nin yayınladığı Ölçme ve Değerlendirme El Kitabı'na, TTKB (2019) 'na, Albayrak Sarı (2018)'ya ve Özçelik (2013)'e göre, etkinlik sayfalarında bulunan sorular tekrar yapmaya ve yeni bir konunun öğrenilip öğrenilmediğini kontrol etmeye yönelik olmalıdır. Kâğıt-kalem kullanılarak cevaplanabilecek sorular içeren etkinlik sayfalarında kısa cevaplı (boşluk doldurma), sınıflamalı (doğru-yanlış), eşleştirmeli ve çoktan seçmeli cevap vermeyi gerektiren sorular bulunabileceği gibi sınırlı ve serbest cevap vermeyi gerektiren sorular da bulunabilir. Bu sorular, öğrencilere kazandırılmak istenen özelliklerin öğrenme düzeylerine uygun güçlükte olmalıdır. Bilişsel özellikleri kazandırmak için kullanılan sorular Bloom Taksonomis'i'nin tüm alt basamaklarından olabilir. Sorular ilgili özelliğin kapsamına uygun şekilde sınırlandırılmış olmalıdır. Cevaplanması istenen sorulara ilişkin örnekler verilmeli ve örnek soruların çözümü eksiksiz ve hatasız bir şekilde yapılmış olmalıdır. Etkinlik sayfalarında yer alacak tüm soru türlerine ait kurgu, kökler ve öncüller açık, anlaşılır ve hatadan arınık olmalıdır. Açık uçlu sorular dışındaki tüm soruların cevabı sorulardan ayrı bir sayfada verilmeli ve hatasız olmalıdır. Sorular cevapların olduğu sayfada tekrar verilmemelidir. Senemoğlu (2013)'na göre, söz konusu soruların doğruluğu veya yanlışlığı konusunda öğrencilere dönütler verilmelidir.

Bu araştırmanın çıkış noktası, birinci araştırmacının sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı süreçte kendisinin ve öğretmen arkadaşlarının sınıflarında bulunan okuma ve yazma güçlüğünden mustarip öğrencilerdeki bu güçlükleri gidermek için sanal ortamlardan etkinlik sayfalarını alarak kullanması; bu etkinlik sayfalarını okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin öğretmenlerinin yanı sıra ebeveynlerinin de kullandığı kanısının oluşmasıdır. Gelişimin ve öğrenimin her öğrencide farklılık gösterdiği göz önünde bulundurulduğunda, okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilere –güçlüklerinin aynı olduğu varsayılarak– sanal ortamlardan alınan ilgili etkinlik sayfalarının doğrudan sunulması, eğitim-öğretim faaliyetinin bireysel farklılıklara göre sürdürülmesi gerekliliğinin göz ardı edildiğini göstermektedir. Birinci araştırmacının etkinlik sayfalarının alanyazınına uygun özellikler taşıması konusunda olumsuz gözlemleri olmuştur. Bu durum, araştırmacılara, zaten akranlarına göre öğrenme konusunda dezavantajlı durumda olan, okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrenciler adına bu etkinlik sayfalarının niteliğini ortaya koyarak olası hata ve eksikleri tespit etmek ve elde edilecek sonuçlar doğrultusunda öneriler sunmak konusunda bir sorumluluk yüklemiştir. Ayrıca ilgili sorumluluğun araştırmacılar tarafından yerine getirilmesiyle sınıf öğretmenlerine sürdürmekte oldukları görevlerinde, aynı alandaki öğretmen adaylarına ise saha deneyimlerine başladıklarında sanal ortamlar üzerinden ulaştıkları etkinlik sayfalarını ilgili grupta yer alan öğrencilerinin bireysel farklılıklarına göre düzenlemeden kullanmalarını gerektiği bilgisi sunulacaktır. Yine ilgili grupta yer alan öğretmenlere ve öğretmen adaylarına bu çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından hazırlanan kontrol listeleri aracılığıyla okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik nitelikli etkinlik sayfalarının nasıl hazırlanacağına ilişkin bilgiler de sunulmuş olacaktır. Bu gerekçeler ve alanyazınına sunulacak katkılardan dolayı, araştırmacılar, sanal ortamlarda farklı içerik üreticileri tarafından paylaşılan okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarının niteliğini incelemeye karar vermişlerdir.

Araştırmanın Problematığı: Okuma ve yazma güçlüklerini gidermek üzere sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfalarının niteliği nedir?

Alt problemler:

1. Okuma ve yazma güçlüklerini gidermek üzere sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfaları gerekli içerik özelliklerini ne ölçüde içermektedir?
2. Okuma ve yazma güçlüklerini gidermek üzere sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfaları amaç-etkinlik uygunluğu özelliklerini ne ölçüde içermektedir?

Yöntem

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada, sanal ortamlarda farklı içerik üreticileri tarafından paylaşılan okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarının niteliğini ortaya koyabilmek amacıyla, sanal ortamlardan ulaşılan ve araştırmanın veri kaynaklarını oluşturan dokümanlar, üzerlerinde herhangi bir müdahale yapılmadan, mevcut halleriyle tanımlanmıştır. Bu özelliği bakımından bu araştırmanın türü temel betimsel araştırmadır (Karasar, 2019). Dokümanlarda sözel ve görsel olmak üzere iki tür nitel içerik bulunmaktadır. Veri türü bakımından bu araştırma nitel bir araştırmadır.

Araştırmanın Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağını okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfaları, bir başka deyişle dokümanlar oluşturmaktadır. Dokümanlara bu etkinlik sayfalarının paylaşıldığı sanal ortamlar üzerinden ulaşılmıştır. Dokümanların alınacağı sanal ortamların belirlenmesinde nitel araştırma geleneği içerisinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016), benzeşik örnekleme oluşturmanın amacını belirgin bir alt grubu tanımlamak olarak açıklamaktadırlar. “Verilerin toplandığı tarih aralığında özellikle okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik yeterince etkinlik sayfasının bu sanal ortamlarda paylaşılması”, “birinci araştırmacının sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı süreçte diğer öğretmenlerin bu sanal ortamlardan faydalandıklarını gözlemlemesi” ve “araştırmacılar tarafından yapılan incelemeye göre bu sanal ortamların araştırmanın amacına uygun olması” benzeşiklik ölçütü olarak alınmıştır. Bu ölçütler doğrultusunda okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarının paylaşıldığı sanal ortamlardan beş tanesi araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın veri kaynağını oluşturan 100 adet etkinlik sayfası beş sanal ortam üzerinden, 25.08.2020/25.10.2020 tarihleri arasında, anlık saptamalar yoluyla erişim sağlanan 420 etkinlik sayfası içerisinde ve maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilmiştir. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örnekleme oluşturmadaki amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür benzerliklerin veya farklılıkların bulunduğunu ortaya çıkarmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmanın veri kaynağı grubundaki etkinlik sayfalarının maksimum çeşitlilik ölçütü, farklı amaçlara yönelik olması ve farklı tür etkinlikler içeriyor olmasıdır. Araştırmanın veri kaynaklarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmanın Veri Kaynaklarına İlişkin Bilgiler

Dokümanların Alındığı Sanal Ortamların Numaraları	İncelenen Dokümanların Sayısı	Yöneldiği Güçlük
1	52	29 Okuma ve Yazma 21 Okuma-2 Yazma
2	16	12 Okuma ve Yazma 4 Okuma
3	12	7 Okuma ve Yazma 3 Okuma-2 Yazma
4	12	4 Okuma ve Yazma 8 Okuma
5	8	5 Okuma ve Yazma 3 Okuma

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” ve “Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” kullanılmıştır. Bu iki veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2016)’e göre, araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçevenin bulunduğu durumlarda, veriler toplanmadan önce de bir kod listesi oluşturulabileceği için, kontrol listelerinin analiz maddeleri araştırmanın verileri toplanmadan önce oluşturulmuştur. Kontrol listesindeki analiz maddelerinin belirlenmesinde önce anahtar sözcük grupları kullanılarak yurt içi ve yurt dışı alanyazını taranmış; okuma ve yazma güçlüklerinin giderilmesinde kullanılacak etkinlik sayfalarında bulunması gereken özellikler not edilerek kayıt altında tutulmuştur. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (MEB, 2019), ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde okuma ve yazma becerileri için belirtilen kazanımları da not edilerek kayıt altında tutulmuştur. Ayrıca disleksi ve disgrafi alanında geliştirilmiş örnek etkinlikler, örnek materyaller ve kitaplar üzerinde de incelemeler yapılmıştır. Yapılan incelemeler ve alanyazını taraması sonrasında okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik farklı içerik üreticileri tarafından sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfaları incelenmiş ve eksiklikler tespit edilerek not edilmiştir. Kayıt altında tutulan notlar göz önünde bulundurularak kontrol listelerindeki analiz maddeleri veriler toplanmadan önce oluşturulmuştur. Bu maddeler, birbiriyle ilişkili olma durumuna göre, farklı temalar altında listelenmiştir. Birbiriyle ilişkili ve iç tutarlılığı olan kodlar (analiz maddeleri), araştırmanın alt problemlerine uygun olarak, “Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” içerisindeki temalar altında ve “Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” içerisinde verilmiştir. Ölçme araçlarına son hallerini verebilmek için iki kez uzmanların kanılarına başvurulmuştur. İlgili veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi

Araştırmada, etkinlik sayfalarında bulunması gereken içerik özelliklerinin niteliğini belirlemek amacıyla “Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” kullanılmıştır. Ölçme aracı, 30 madde içeren bir kontrol listesidir. İlgili kontrol listesi içerisindeki analiz maddeleri araştırmanın verileri toplanmadan önce oluşturulan dokuz tema altında toplanmıştır. Bu temalar: “Görseller”, “Yazılar”, “Dil ve Anlatım”, “Yönergeler”, “Sorular”, “Metinler”, “Görevler”, “Geri Bildirim” ve “Cevap Anahtarı” olarak belirlenmiştir. Ayrıca kontrol listesinde bulunan kapalı uçlu maddelerin yanında açıklanması beklenen özellikler için “Açıklayınız” alt analiz birimine yer verilmiştir.

Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi

Araştırmada, etkinlik sayfalarında bulunması gereken amaç-etkinlik uygunluğu özelliklerinin niteliğini belirlemek amacıyla “Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” kullanılmıştır. Ölçme aracı, 1 kapalı uçlu ve 7 açık uçlu olmak üzere toplam 8 maddeden oluşan bir kontrol listesidir. Bu maddeler araştırmanın verileri toplanmadan önce oluşturulmuştur. Bu araştırmanın hangi alt problemlerine hangi veri toplama araçlarıyla cevap arandığına ilişkin bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Araştırmanın Veri Toplama Araçlarına İlişkin Bilgiler

Alt Problemler	Veri Toplama Aracı
1) Okuma ve yazma güçlüklerini gidermek üzere sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfaları gerekli içerik özelliklerini ne ölçüde içermektedir?	Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi
2) Okuma ve yazma güçlüklerini gidermek üzere sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfaları amaç-etkinlik uygunluğu özelliklerini ne ölçüde içermektedir?	Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi

Veri Toplama Süreci

Önce, yukarıda açıklandığı biçimde, “Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” ve “Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” adlı iki ölçme aracı (kontrol listesi) oluşturulmuştur. Hacettepe Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu’ndan araştırma için gerekli izin alınmıştır. Benzeşik örnekleme yolu benimsenerek seçilen beş sanal ortam üzerinden araştırmanın verilerinin toplanacağı 100 adet etkinlik sayfası (doküman) maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırmanın verileri birer doküman olan etkinlik sayfalarından doküman analizi yoluyla alt problemlerin cevaplarını getirecek şekilde oluşturulan iki ölçme aracı kullanılarak toplanmıştır. Verilerin toplanması için seçilen 100 adet doküman (etkinlik sayfası) içerisinde rastgele seçilen bir etkinlik sayfası önce birinci araştırmacı tarafından iki ölçme aracı kullanılarak incelenmiştir. Birinci araştırmacının incelediği etkinlik sayfası aynı ölçme araçları kullanılarak ikinci araştırmacı tarafından da incelenmiştir. Etkinlik sayfasına yönelik bu iki inceleme karşılaştırılmış ve incelemelerde ortak olmayan noktadaki farklılıkların sebebi ile ilgili fikir alışverişinde bulunulmuştur. İncelemelerdeki farklılıklar konusunda uzlaşmak için gerektiğinde alanyazınına başvurulmuştur. Bu uygulama 100 etkinlik sayfası içerisinde özellikle farklı amaçlar için hazırlanmış 10 etkinlik sayfası seçilerek tekrarlanmıştır. Etkinlik sayfalarından verilerin nasıl toplanacağı konusunda fikir birliği sağlanmıştır. Bu doğrultuda iki ölçme aracı kullanılarak 100 adet doküman üzerinden araştırmanın verileri elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler, tek başına tüm veri kaynağını oluşturan dokümanların sözel ve görsel içeriği, iki kontrol listesindeki analiz maddelerine (kodlara) göre, betimsel analiz ve içerik analizi yapılarak toplanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İki kontrol listesinde kapalı uçlu maddelerle ifade edilen özellikler için betimsel analiz yapılmıştır. Kapalı uçlu maddelerden açıklanması beklenenler için verilen “Açıklayınız” alt analiz birimi ile ulaşılan sözel veriler üzerinde içerik analizi yapılarak söz konusu maddelere ilişkin temalara ulaşılmıştır. “Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” içerisindeki açık uçlu maddelere ilişkin birinci araştırmacının yaptığı sözel açıklamalar üzerinde de içerik analizi yapılarak söz konusu maddelere ilişkin temalara ulaşılmıştır. 100 dokümanın sözel ve görsel içeriğinden kapalı uçlu maddelerle elde edilen veriler betimsel istatistik yöntemlerinden frekans ve yüzde dağılımı kullanılarak sayısallaştırılmıştır. Birinci araştırmacı elde ettiği kategoriler ve analiz birimleri üzerinden yaptığı veri analizinden sonra bulduğu sonuçları düzyazı olarak rapor halinde de sunabileceği için (Yıldırım ve Şimşek, 2016), elde edilen verilerin bir kısmı düzyazı şeklinde rapor edilmiştir. Bu yolla ulaşılan sözel veriler üzerinden de yeni kodlara ulaşılmıştır.

Geçerlik

Alanyazını taraması sonucu analiz maddeleri oluşturulan “Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” ve “Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” isimlerindeki iki kontrol listesinin görünüş ve kapsam geçerliğini belirlemek için iki kez uzman kanısına başvurulmuştur. İlk kez uzman kanısına başvurulduğunda 6 alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanların ölçme aracı olarak kullanılacak olan kontrol listelerindeki özellikler bağlamında verdikleri dönütler doğrultusunda bazı özellikler üzerinde düzeltmeler yapılırken, bazı özellikler tamamen çıkarılmış ve yeni özellikler de eklenmiştir. İkinci kez uzman kanısına başvurulduğunda 11 alan uzmanından görüş alınmıştır. Kontrol listelerinde bulunan özelliklere ilişkin uzman görüşleri doğrultusunda “Lawshe Tekniği” uygulanarak özelliklere dair kapsam geçerlik oranları ve kontrol listelerine dair ise kapsam geçerlik indeksleri elde edilmiş ve bu ölçütlere göre nihai kontrol listeleri oluşturulmuştur. Uzman sayısı (11) gözetilerek hesaplanan “Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)” birinci kontrol listesindeki tüm maddelerin minimum değer olan 0.59’un üzerinde değere sahip olduğu tespit edilmiştir. Yine uzman sayısı (11) gözetilerek hesaplanan “Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI)” her iki kontrol listesi için minimum değer olan 0.636’nın üzerinde bir değere sahip olduğu tespit edilmiştir. “Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” için $KGI=0.912$, “Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi” için $KGI=0.952$ bulunmuştur. Böylece kontrol listelerinin kapsam geçerliğine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucu kontrol listelerindeki analiz maddelerinin ölçmek istediği kapsamı yeterince temsil ettiği tespit edildiği için kontrol listelerinden madde çıkarılmamıştır.

Güvenilirlik

Bu çalışmada güvenilirliğin sağlanması için birinci araştırmacı tarafından incelenen 100 doküman 15 gün ara verildikten sonra tekrar incelenmiştir. Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla oluşturulan iki kontrol listesi içerisindeki kodlara birinci araştırmacının 15 gün arayla dokümanlar (etkinlik sayfaları) üzerinde yaptığı incelemeler sonucu verdiği yanıtlar karşılaştırılarak tutarlık oranları hesaplanmıştır. Kodlara verilen yanıtlar arası uyum yüzdesinin %70'in üzerinde çıkması, araştırmacı tarafından yapılan iki kodlamanın güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırmanın güvenilirlik hesaplamasında Miles ve Huberman (1994)'ın güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenilirlik formülü: $Güvenilirlik = \frac{Görüş\ Birliği\ Sayısı}{Görüş\ Birliği\ Sayısı + Görüş\ Ayrılığı\ Sayısı}$ şeklindedir. Bu formül kullanılarak yapılan güvenilirlik analizinde, birinci araştırmacının aynı etkinlik sayfaları için 15 gün arayla kodlara verdiği yanıtlar arası uyum %98 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, araştırmada yapılan kodlamanın güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Miles ve Huberman'ın güvenilirlik formülü, genellikle araştırmanın kapsamına göre, araştırmacı ve bağımsız bir alan uzmanının yanıtları arasındaki tutarlığı hesaplamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu araştırmada ise aynı araştırmacının (birinci araştırmacı) farklı zamanlarda araştırmanın veri analiz birimi olan kodlara verdiği yanıtlara ilişkin tutarlık hesaplaması için uyarlanarak kullanılmıştır. Bu uyarılmanın alana katkı getireceği düşünülmektedir. Yapılan ölçme sonuçlarında zamana göre değişmezlik görülmemesi ise araştırmanın dış tutarlığını sağlamaktadır (Karasar, 2019). Dış güvenilirlik ise araştırma verilerinin elde edildiği dokümanlar, dokümanlardan verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçları ve veri analizi sonuçlarının başka bir uzman tarafından araştırmanın teyit edilebilirliğini göstermek için araştırmacılar tarafından saklanmasıyla sağlanmıştır.

Bulgular

Sanal ortamlarda farklı içerik üreticileri tarafından paylaşılan okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarının niteliğinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada elde edilen bulgular, alt problemler doğrultusunda, "Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerine Ait Bulgular" ve "Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerine Ait Bulgular" olarak iki başlık altında ve tablolar halinde verilmiştir. Araştırmanın tablolarda yüzdelle ifade edilen bulguları, tabloların altında, yüzdelle dilimlerine göre, "0-20" aralığındaysa "Çok azında var/yok", "20-40" aralığındaysa "Yarıdan azında var/yok", "40-60" aralığındaysa "Yarıya yakınında var/yok", "60-80" aralığındaysa "Yarıdan çoğunda var/yok" ve "80-100" aralığındaysa "Tamamına yakınında var/yok" şeklinde ifade edilmiştir.

Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerine Ait Bulgular

“Görseller” temasına ilişkin bulgular Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Görseller Temasına İlişkin Bulgular

n	Frekans	Yüzdellik
Madde	(f)	(%)
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 1. Etkinlik sayfasında görsellere (fotoğraf, resim, şekil, tablo, grafik, harita),		
yer verilmiştir. ()	78	78
yer verilmemiştir. ()	22	22
n= 740 (Görsellere Yer Verilen 78 Etkinlik Sayfası İçerisindeki Toplam Görsel Sayısı)		
Madde 2. Etkinlik sayfasındaki görsel/ler		
renklidir. ()	479	64.7
renksizdir. ()	261	35.3
n= 740 (Görsellere Yer Verilen 78 Etkinlik Sayfası İçerisindeki Toplam Görsel Sayısı)		
Madde 3. Etkinlik sayfasında verilen görsel/ler		
görevin kaynağıdır.	422	57
yeni öğrenmeyi desteklemektedir.	4	0.5
yönergeyi desteklemektedir.	38	5.1
Diğer. () Açıklayınız:		
metinlerin konusunu desteklemektedir.	14	1.9
metin olmayan yazı birimlerinin anlaşılabilirliğini desteklemektedir.	38	5.1
içerikten herhangi bir unsuru desteklememektedir.	224	30.3
n= 516 (78 Etkinlik Sayfası İçerisindeki 740 Görselden İçerikten Herhangi Bir Unsurla İlgili Olan Toplam Görsel Sayısı)		
Madde 4. Etkinlik sayfasındaki görseller ilgili olduğu içerikle yakın verilmiştir.		
Evet ()	455	88.2
Hayır ()	61	11.8
n= 516 (78 Etkinlik Sayfası İçerisindeki 740 Görselden İçerikten Herhangi Bir Unsurla İlgili Olan Toplam Görsel Sayısı)		
Madde 5. Etkinlik sayfasındaki görseller ilgili olduğu içeriği anlaşılır kılmaktadır.		
Evet. () Açıklayınız:	475	92.1
Hayır ()	41	7.9

Tablo 3’te yer alan “Etkinlik sayfasında verilen görsel/ler ... kaynağıdır/desteklemektedir” maddesi için işaretlenen “Diğer” seçeneğine yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamanın sözel içeriği analiz edildiğinde, 14 tane görselin verilen bazı metinlerin konusunun, 38 tane görselin de içerikte verilen bazı metin olmayan yazı birimlerinin anlaşılabilirliğini artırmak için kullanıldığı tespit edilmiştir. Geriye kalan 224 görselin ise içerikten herhangi bir unsuru desteklemediği görülmektedir. Yine aynı tablo içerisinde yer alan “Etkinlik sayfasındaki görsel/ler ilgili olduğu içeriği anlaşılır kılmaktadır” maddesi için işaretlenen “Evet” seçeneğine yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların sözel içeriği analiz edildiğinde, 407 görselin verilen görevi, 28 görselin metnin konusunu, 28 görselin içerikte bulunan metin olmayan yazı birimlerini, 12 görselin ise verilen yönergeleri anlaşılır kıldığı tespit edilmiştir.

Görseller temasına ilişkin bulgulara bakıldığında etkinlik sayfalarının yarısından çoğunda görsel vardır. Bu görsellerin yarısından azı renksizdir. Görsellerin yarısından azının etkinlik sayfasındaki hiçbir içerikle ilişkisi yoktur. Ayrıca etkinlik sayfalarındaki unsurlardan herhangi biriyle ilgisi olan görsellerin çok azının ilgili olduğu içerikle arasında yakınlık yoktur. Etkinlik sayfalarının içeriğinden birtakım unsurları destekleyen görsellerin çok azının ilgili olduğu içeriği anlaşılır kılmada etkisi hiç yoktur.

“Yazılar” temasına ilişkin bulgular Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Yazılar Temasına İlişkin Bulgular

n	Frekans	Yüzelik
Madde	(f)	(%)
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 6. Etkinlik sayfasındaki,		
yazılar renklidir. ()	7	7
yazılar renksizdir. ()	29	29
yazıların bir kısmı renklidir. ()	64	64
n= 98 (100 Etkinlik Sayfası İçerisinde Şekil-Zemin Renginin Zıtlığı İlkesine Uyulan Sayfa Sayısı)		
Madde 7. Etkinlik sayfasında dikkat çekmeyi sağlamak amacıyla şekil-zemin renginin zıtlığı sağlanmıştır.		
Siyah-beyaz ()	95	96.9
Mavi-beyaz ()	34	34.7
Beyaz-siyah ()	1	1
Yeşil-beyaz ()	24	24.5
Beyaz-mavi ()	2	2
Sarı-siyah ()	1	1
Mavi-Sarı ()	0	0
Sarı-mavi ()	0	0
Turuncu-siyah ()	0	0
Kırmızı-beyaz ()	53	54.1

Tablo 4’te yer alan “Etkinlik sayfasındaki yazılar ... renklidir/renksizdir/yazıların bir kısmı renklidir” maddesinde yer alan alt analiz birimlerinden yazıların renksizliği ile yalnızca yazı renginin siyah, sayfa renginin beyaz olduğu şekil (yazı)-zemin (sayfa) rengi zıtlığına sahip etkinlik sayfalarından bahsedilmiştir. Bu etkinlik sayfalarında bir başka şekil-zemin rengi zıtlığına yer verilmemiştir. Yine aynı tabloda yer alan “Etkinlik sayfasında dikkat çekmeyi sağlamak amacıyla şekil-zemin renginin zıtlığı sağlanmıştır” maddesi için işaretlenen alt analiz birimlerine bakıldığında en çok “siyah-beyaz” şekil-zemin rengi zıtlığına, en az “beyaz-siyah” ve “sarı-siyah” şekil-zemin renk zıtlıklarına uyulduğu görülmektedir. Ayrıca ilgili etkinlik sayfalarında “mavi-sarı”, “sarı-mavi” ve “turuncu-siyah” şekil-zemin renk zıtlıklarına hiç yer verilmediği de görülmektedir. Yazılar temasına ilişkin bulgulara bakıldığında etkinlik sayfalarının yarısından azındaki yazılar renksizdir. Yine etkinlik sayfalarının tamamına yakınındaki yazılı unsurların rengi ile sayfa rengi arasında renk zıtlığı vardır.

“Dil ve Anlatım” temasına ilişkin bulgular Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Dil ve Anlatım Temasına İlişkin Bulgular

n	Frekans	Yüzelik
Madde	(f)	(%)
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 8. Etkinlik sayfasında yazım hatası bulunmaktadır.		
Evet. () Yazım hatasının yerini ve ne olduğunu açıklayınız:	30	30
Hayır ()	70	70
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 9. Etkinlik sayfasında noktalama hatası bulunmaktadır.		
Evet. () Noktalama hatasının yerini ve ne olduğunu açıklayınız:	18	18
Hayır ()	82	82
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 10. Etkinlik sayfasında anlatım bozukluğu bulunmaktadır.		
Evet. () Anlatım bozukluğunun yerini ve ne olduğunu açıklayınız:	9	9
Hayır ()	91	91

Tablo 5'te yer alan "Etkinlik sayfasında yazım hatası bulunmaktadır" maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasından 30'unda yazım hatası bulunduğu görülmektedir. İlgili madde için işaretlenen "Evet" seçeneğine yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edildiğinde, 6 etkinlik sayfasında büyük harfin doğru yerde kullanılmasına yönelik yazım hatası yapıldığı tespit edilmiştir. Bu hatalardan 2'si metin içerisinde, 1'i cevaplandırılması istenen soru içerisinde, 3 tanesi ise yönergede bulunmaktadır. 1 etkinlik sayfasında metin içerisinde vurgu yapmak amacıyla 4 kelimenin tüm harfleri büyük yazılmıştır. 1 etkinlik sayfasında iki kez "Bilge Baykuş" şeklindeki özel adın baş harfleri büyük harfle yazılması gerekirken küçük harfle yazılmıştır. 1 etkinlik sayfasında cümle içerisinde tırnak işareti içerisinde aktarılan cümle büyük harfle başlaması gerekirken küçük harfle başlatılmıştır. Diğer 3 etkinlik sayfasındaki hatalar cümle içerisinde küçük harfle başlaması gereken kelimelerin büyük harfle başlamasına dayalıdır. 3 etkinlik sayfasında bulunan yönergelerin içerisinde düzeltme işareti kullanılması gereken toplam üç kelimedede düzeltme işaretinin kullanılmamasından kaynaklanan yazım hatası tespit edilmiştir. Bunlar hikâye ve hâlâ kelimeleridir. Hikâye kelimesinde iki defa, hâlâ kelimesinde ise bir defa düzeltme işareti kullanılmamıştır. 3 etkinlik sayfasında kelimeler arasında uygun boşluk bırakılmamasına dayalı yazım hatası yapılmıştır. Boşluk bırakmama hatasının 2 etkinlik sayfasında yönergede, 1 etkinlik sayfasında ipucunda yapıldığı görülmektedir. 4 etkinlik sayfasında ünlü harflerin yazımında hata yapıldığı tespit edilmiştir. İlgili yazım hatası 2 etkinlik sayfasında yönergede, 1 etkinlik sayfasında etkinliğin başlığında, 1 etkinlik sayfasında ise cevaplandırılması istenen soru içerisinde bulunmaktadır. Bu hatalardan birisi yönergedeki "i" harflerinin üzerine nokta koyulması gerekirken kalp koyulmasına, birisi yönergede "aşağıdaki" şeklinde yazılması gereken kelimenin "aşağıdaki" şeklinde yazılmasına, birisi etkinlik sayfasının başlığında "sözlük" şeklinde yazılması gereken kelimenin "sözluk" olarak yazılmasına, birisi ise cevaplanması istenen bir soru içerisinde "maymun" olarak yazılması gereken kelimenin "mayman" olarak yazılmasına dayalıdır. 10 etkinlik sayfasında kelimelerin yanlış yazılmasına yönelik hata tespit edilmiştir. Kelimelerin yazımında görülen hata 7 etkinlik sayfasında yönergede, 3 etkinlik sayfasında ise cevaplandırılması istenen sorularda bulunmaktadır. Yönergelerde kelime düzeyinde görülen yazım hatalarından birisi "dizininin" yerine "dizinin", birinde "eşleştirme" yerine "eşlendirme", birinde "yanındaki" yerine "yanın", birinde "bölümlere" yerine "bölümlerine", birinde "yukarıda" yerine "aşağıda", birinde "kelimelerle" yerine "kelimeleriyle", birinde "tersten" yerine "tersen" yazılmasına dayalıdır. 3 etkinlik sayfasında cevaplanması istenen sorularda kelime düzeyinde görülen yazım hatalarından birisi "örtü" yerine "örtüyü", birisi "kamyonuna" yerine "kamyonu", birisi ise "oynamayı" yerine "oyladı" yazılmasına dayalıdır. 1 etkinlik sayfasında ise sıfat tamlamasının araya virgül getirilerek bölünmüş bir şekilde yazılmasına dayalı yazım hatası tespit edilmiştir. Bu hata "yumuşacık patileri" sıfat tamlamasının "yumuşacık, patileri" şeklinde yazılmasına dayanmaktadır. 1 etkinlik sayfasının cevap anahtarında üleştirme sayıları yanlış yazılmıştır. Bu hatalar "ikişer" yerine "2şer", "beşer" yerine "5er" yazılmasından kaynaklanmaktadır. 1 etkinlik sayfasında cevaplandırılması istenen sorulardan birinde hece bölmesi hatası tespit edilmiştir. Bu hata "te-le-fo" şeklinde hecelerine ayrılması gereken kelimenin "tel-le-fo" şeklinde ayrılmasına dayalıdır. 1 etkinlik sayfasında ise Türkçe yazı karakterlerinin bulunduğu bir başlıkta "&" şeklinde İngilizceye ait bir sembolün kullanılmasına dayalı yazım hatası belirlenmiştir.

Dil ve anlatım temasına ilişkin bulguların verildiği tabloda yer alan "Etkinlik sayfasında noktalama hatası bulunmaktadır" maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasından 18'inde noktalama hatası bulunduğu görülmektedir. İlgili madde için işaretlenen "Evet" seçeneğine yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edildiğinde, 10 etkinlik sayfasında noktanın eksikliğine bağlı noktalama hatası bulunduğu tespit edilmiştir. Bu hatanın 10 etkinlik sayfasında bir cümle şeklinde verilen yönergenin sonuna nokta koyulmamasından kaynaklandığı belirlenmiştir. 1 etkinlik sayfasında virgül eksikliğine dayalı noktalama hatası bulunmaktadır. Bu noktalama hatası cümle içerisinde "Ahmet Bey" şeklindeki hitap sözcüğünden sonra virgül getirilmesi gerekirken getirilmemesinden kaynaklanmaktadır. 2 etkinlik sayfasında tırnak işaretinin yanlış kullanılmasından kaynaklanan noktalama hatası yapılmıştır. Bu hatalardan birisi etkinliğin başlığında 'd' şeklinde tek tırnak içerisinde alınan harfin sağındaki tırnağın içe doğru kapanması gerekirken dışa doğru kapanmasına dayalıdır. Birisi ise yönergede vurgulanmak istenen 0 rakamının tırnak içerisinde verilmemesine dayalıdır. 2 etkinlik sayfasında kısa çizginin yanlış kullanılmasından kaynaklanan noktalama hatası görülmektedir. Bu hatalardan birisi etkinlik sayfasında verilen örnekte "-kaba" kelimesinin başına, diğeri ise cevaplanması istenen soruda "-at-

kelimesinin hem başına hem de sonuna gereksiz yere kısa çizgi getirilmesine dayalıdır. 1 etkinlik sayfasındaki hata ipucu olarak verilen içerikte yay ayrıç kullanımına gerek duyulmadığı halde bu imin gereksiz kullanımına dayanmaktadır. Yine 2 etkinlik sayfasında da soru işaretinin gereksiz kullanımına dayalı noktalama hatası yapıldığı belirlenmiştir.

Dil ve anlatım temasına ilişkin bulguların verildiği tabloda yer alan “Etkinlik sayfasında anlatım bozukluğu bulunmaktadır” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasından 9’unda anlatım bozukluğu bulunduğu görülmektedir. İlgili madde için işaretlenen “Evet” seçeneğine yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edildiğinde, 9 etkinlik sayfasından 4’ünde gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu bulunduğu belirlenmiştir. Gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu, 2 etkinlik sayfasında yönergede, 2 etkinlik sayfasında ise cevaplanması istenen birer soruda bulunmaktadır. 5 etkinlik sayfasında ise yanlış sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğu bulunduğu tespit edilmiştir. 1 etkinlik sayfasında yönerge olarak verilen “Birbiriyle kafiyeli olan resimleri eşleyelim” cümlesinde resimler birbiri ile kafiyeli olamayacağı için yanlış sözcük kullanımına dayalı anlatım bozukluğu yapılmıştır. Bu cümle “Adları birbiriyle kafiyeli varlıkların görsellerini eşleyelim” şeklinde düzeltilebilir. Yine 1 etkinlik sayfasında yönerge olarak verilen “Okunan cümledeki boşluğa en iyi uyan resmi seçiniz” cümlesindeki yanlış sözcük kullanımına bağlı anlatım bozukluğunu gidermek için “en iyi uyan” ifadesi yerine “en uygun” ifadesi kullanılmalıdır. 1 etkinlik sayfasındaki yönergede, içerikteki soruların cevap kaynağı metin olmasına rağmen, “Aşağıdaki soruları resme göre cevaplayınız” denmiştir. Bu cümledeki yanlış sözcük kullanımından kaynaklanan anlatım bozukluğunu düzeltmek için “resme” göre ifadesi “metne” göre şeklinde değiştirilmelidir. Yanlış sözcük kullanımından kaynaklanan bir diğer anlatım bozukluğu “Tersten ve okunuşları karışık olarak verilen canlı isimlerinin doğru biçimlerini yanlara yazınız” şeklinde verilen yönergedeki “yanlara” ifadesinin kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Bu yönergedeki anlatım bozukluğunun giderilmesi için “yanlara” ifadesi “yanlarına” şeklinde düzeltilmelidir. Yanlış sözcük kullanımından kaynaklanan bir diğer anlatım bozukluğu ise metin içerisinde “Pamuk çok yorgun olduğunu düşünüyordu” cümlesindeki “düşünüyordu” kelimesinin kullanımından kaynaklanmaktadır. Bu kelimenin yerine “hissediyordu” kelimesi kullanılmalıdır. Dil ve anlatım temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarının yarısından azında yazım hatası vardır. Etkinlik sayfalarının çok azında ise noktalama hatası ve anlatım bozukluğu vardır.

“Yönergeler” temasına ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Yönergeler Temasına İlişkin Bulgular

n	Frekans	Yüzdelerik
Madde	(f)	(%)
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 11. Etkinlik sayfasında yönerge/ler verilmiştir.		
Evet ()	91	91
Hayır ()	9	9
n= 111 (91 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Yönerge Sayısı)		
Madde 12. Yönergeler diğer yazılardan,		
farklı renkte verilmiştir. ()	17	15.3
farklı puntuyla verilmiştir. ()	67	60.4
farklı yazı biçimiyle verilmiştir. ()	38	34.2
daha koyu verilmiştir.()	30	27
Yönerge doğru yerde verilmiştir. ()	91	82
Yönerge tek bir göreve yöneliktir. ()	62	55.9
İstene görev yönergede eksiksiz açıklanmıştır. ()	69	62.2

Yönergeler temasına ilişkin bulgulara bakıldığında etkinlik sayfalarının çok azında yönerge yoktur. Etkinlik sayfalarında verilen yönergelerin özelliklerine bakıldığında ise yönergelerin çok azının diğer yazılardan farklı renkte verildiği görülmektedir. Yönergelerin yarıdan çoğunun diğer yazılardan farklı puntoda verildiği, tek bir göreve yönelik olduğu ve istenen görevin yönergede eksiksiz olarak açıklandığı belirlenmiştir. Yönergelerin yarıdan azının içerikteki diğer yazılardan farklı yazı biçimiyle yazıldığı ve içerikteki diğer yazılardan daha koyu verildiği tespit edilmiştir. Yönergelerin tamamına yakınının ise doğru yerde verildiği görülmektedir.

“Sorular” temasına ilişkin bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Sorular Temasına İlişkin Bulgular

n	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Madde		
n= 718 (91 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Soru Sayısı)		
Madde 13. Etkinlik sayfasındaki soru maddeleri,		
doğrudur. ()	674	93.9
yanlıştır. () Açıklayınız:	44	6.1
n= 27 (718 Soru İçerisindeki Çoktan Seçmeli Soru Sayısı)		
Madde 14. Etkinlik sayfasındaki çoktan seçmeli soruların seçenekleri,		
doğrudur. ()	26	96.3
yanlıştır. () Açıklayınız:	1	3.7
n= 718 (91 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Soru Sayısı)		
Madde 15. Etkinlik sayfasındaki soru ... cevap vermeyi gerektirmektedir.		
konusarak ()	1	0.1
yazarak ()	551	76.7
İşaretleterek / seçerek ()	136	18.9
görselle ()	30	4.2
Diğer. () Açıklayınız:	5	-
n= 91 (100 Etkinlik Sayfası İçerisinde Soru Maddesi İçeren Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 16. Etkinlik sayfasındaki sorular cevap biçimi bakımından,		
tek tiptir. ()	81	89
iki tiptir. ()	9	9.9
üç tip veya daha fazlasıdır. ()	1	1.1
n= 551 (91 Etkinlik Sayfasındaki Yazarak Cevap Vermeyi Gerektiren Toplam Soru Sayısı)		
Madde 17. Etkinlik sayfasında yazarak cevap vermeyi gerektiren soru;		
kısa cevaplıdır. ()	548	99.5
uzun cevaplıdır. ()	3	0.5
n= 91 (100 Etkinlik Sayfası İçerisinde Soru Maddesi İçeren Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 18. Etkinlik sayfasındaki sorunun cevabının kaynağı;		
metindir. ()	5	5.5
görseldir. ()	9	9.9
metin ve görseldir. ()	3	3.3
metin olmayan yazı birimleridir. ()	54	59.3
metin olmayan yazı birimleri ve görseldir. ()	20	22
n= 718 (91 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Soru Sayısı)		
Madde 19. Etkinlik sayfasındaki soruların cevap kaynağı,		
doğrudur. ()	673	93.7
yanlıştır. () Açıklayınız:	45	6.3

Tablo 7’de yer alan “Etkinlik sayfasındaki soru maddeleri ... doğrudur/yanlıştır” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 91 etkinlik sayfasında verilen 718 sorudan 674’ünün doğru, 44’ünün ise yanlış olduğu görülmektedir. 44 soru maddesinin yanlışlığına ilişkin birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamalar analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: 33 soru maddesinde ayna görüntüsü ile yazılmış içerikler bulunduğu; 3 soru maddesinde baş aşağı yazılan içerikler bulunduğu; 6 soru maddesi için yönergede yapılması istenen görevle içerikte uygulanması istenen görevin uyuşmadığı; 2 soru maddesinde ise yanlış yazılan içeriklerin seçiminin istendiği görülmektedir. “Etkinlik sayfasındaki çoktan seçmeli soruların seçenekleri ... doğrudur/yanlıştır” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 91 etkinlik sayfasında bulunan 718 soru içerisinde toplam 27 tane çoktan seçmeli soru bulunduğu ve bu soruların 26’sının seçeneklerinin doğru, 1’inin seçeneklerinin ise yanlış olduğu görülmektedir. Çoktan seçmeli 1 sorunun yanlışlığına ilişkin birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklama analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: Durum anlatan kısa metne bağlı çoktan seçmeli sorunun birinci seçeneğinde yanlış bir kelime verilmiştir ve seçeneklerden hiçbiri doğru cevabı vermemektedir. “Etkinlik sayfasındaki soru ... cevap vermeyi gerektirmektedir” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, ilgili madde için işaretlenen “Diğer” seçeneğinde soru verilmeyen etkinlik sayfalarındaki görev türleri birinci araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Soru verilmeyen 9 etkinlik sayfasında: Okuma, yazma, çizme, yapboz oluşturma ve sıralama yapmaya dayalı 5 tür görev bulunmaktadır. “Etkinlik sayfasındaki soruların cevap kaynağı ... doğrudur/yanlıştır” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 91 etkinlik sayfasında bulunan 718 sorudan 673’ünün cevap kaynağının doğru, 45’inin cevap kaynağının ise yanlış olduğu görülmektedir. 45 sorunun cevap kaynağının yanlış olduğuna ilişkin birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamalar analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: 32 sorunun cevap kaynağı olarak verilen metin olmayan yazı birimleri içerisinde ayna görüntüsü ile yazılmış içeriklerin bulunduğu, 10 sorunun cevap kaynağı olarak verilen 2 metin biriminde aslında metinlere ait biçimsel özelliklere uyulmadığı için metin özelliği taşımadığı, 2 sorunun cevap kaynağı olarak verilen metin olmayan yazı birimleri içerisinde baş aşağı yazılmış harf bulunduğu, 1 sorunun cevabının kaynağı olarak verilen metin içerisinde ise doğru düşünmeyi engelleyen ifadeler bulunduğu tespit edilmiştir. “Kahverengi tüyleri yumuşacık patileri pamuk gibiydi” cümlesinde tüylerin mi “yumuşacık” yoksa patilerin mi “pamuk” gibi olduğu? belirgin değildir. Cevap kaynağı olarak verilen bu cümlede sıralı eş görevli sözcük grupları arasında virgül kullanmama hatasına bağlı olarak doğru düşünmeyi engelleyen ifade bulunduğu belirlenmiştir.

Sorular temasına ilişkin bulgulara bakıldığında etkinlik sayfalarının tamamına yakınında soru maddeleri vardır. Soru maddelerinin çok azında yanlışlık vardır. Ayrıca soru tipleri içerisinde yer alan çoktan seçmeli soruların çok azının seçeneklerinde yanlışlık vardır. Etkinlik sayfalarındaki soru maddelerinin cevaplanmasında başvurulacak cevap kaynaklarının yarıya yakınına metin olmayan yazı birimleri oluştururken, çok azını da metin ve görsellerin bir arada kullanıldığı sayfa içeriklerinin oluşturduğu görülmektedir. Soru maddeleri gibi soruların cevap kaynaklarının da çok azında yanlışlık vardır. Etkinlik sayfalarının tamamına yakınında tek tipte cevap vermeyi gerektiren sorular vardır. Etkinlik sayfaları içerisinde bulunan soru tiplerinin yarısından çoğunun yazarlık cevabı vermeyi gerektirdiği; yazarlık cevabı vermeyi gerektiren soruların tamamına yakınında kısa cevaplı sorular bulunduğu görülmektedir.

“Metinler” temasına ilişkin bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Metinler Temasına İlişkin Bulgular

n	Frekans	Yüzdelerik
Madde	(f)	(%)
n= 13 (100 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Metin Sayısı)		
Madde 20. Etkinlik sayfasında verilen metin türü:		
Öykü ()	3	23.1
Masal ()	0	0
Anı ()	0	0
Fabl ()	1	7.7
Günlük ()	0	0
Gezi Yazısı ()	0	0
Mektup ()	0	0
Tiyatro ()	0	0
Bilgilendirici ()	2	15.4
Şiir ()	0	0
Fıkra ()	0	0
Tekerleme ()	1	7.7
Sayışma ()	0	0
Diğer () ...		
Durum anlatan kısa öykü ()	5	38.5
Tekrarlı sözcüklerden oluşan hızlı okuma metni ()	1	7.7
n= 13 (100 Etkinlik Sayfasında Bulunan Toplam Metin Sayısı)		
Madde 21. Etkinlik sayfasında metin düzeninde verilen içerikte ... sayfa düzenine uyulmuştur.		
üst-sol-sağ ve alt köşelerden boşluk bırakılarak ()	1	7.7
paragraf başları, ana başlıklar ve alt başlıklar girintili yazılarak ()	4	30.8
paragraflar arası boşluk bırakılarak ()	1	7.7

Tablo 8’de yer alan “Etkinlik sayfasında verilen metin türü:...dır” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, ilgili madde için işaretlenen “Diğer” seçeneği ile metnin türüne yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edilmiş ve şu bulgulara ulaşılmıştır: 5 tane metnin durum anlatan kısa öykü, 1 tane metnin ise tekrarlı sözcüklerden oluşan hızlı okuma metni olduğu tespit edilmiştir. Metinler temasına ilişkin yüzde üzerinden ifade edilen bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarında masal, günlük, mektup, anı, gezi yazısı, tiyatro, şiir, fıkra ve sayışma gibi birçok metin türüne hiç yer verilmediği görülmektedir. Verilen metin türlerinin yarıdan çoğunda ise sayfa düzeni özelliklerine uygunluk yoktur.

“Görevler” temasına ilişkin bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Görevler Temasına İlişkin Bulgular

n	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
n= 814 (İncelenen 100 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Görev Sayısı)		
Madde 22. Etkinlik sayfasında istenen göreve örnek verilmiştir.		
Evet ()	93	11.4
Hayır ()	721	88.6
n=814 (İncelenen 100 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Görev Sayısı)		
Madde 23. Etkinlik sayfasında farklı güçlükte görevler verilmiştir.		
Evet. () Görevlerin düzeyi:		
Bilgi ()	370	45.5
Kavrama ()	138	17
Uygulama ()	248	30.5
Analiz ()	54	6.6
Sentez ()	4	0.5
Değerlendirme ()	0	0
Hayır ()	0	0
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 24. Etkinlik sayfasındaki görevler basitten karmaşığa doğru verilmiştir.		
Evet ()	4	4
Hayır ()	96	96
n=814 (İncelenen 100 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Görev Sayısı)		
Madde 25. Etkinlik sayfasında istenen görevi devam ettirmeye yönelik sembolik ve simgesel pekiştireçler bulunmaktadır.		
Evet. () Açıklayınız:	3	0.4
Hayır ()	811	99.6
n=814 (İncelenen 100 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Görev Sayısı)		
Madde 26. Etkinlik sayfasında verilen görevin tamamlanması için istenen süre,		
belirtilmiştir. ()	45	5.5
belirtilmemiştir. ()	769	94.5
n=814 (İncelenen 100 Etkinlik Sayfasındaki Toplam Görev Sayısı)		
Madde 27. Etkinlik sayfasındaki görevler,		
tekrarı desteklemektedir. ()	795	97.7
yeni öğrenmeleri desteklemektedir. ()	19	2.3
n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)		
Madde 28. Etkinlik sayfasında yıldırıcı tekrarlar (aynı amaç için çok fazla ve/ya da tek tip görev) bulunmaktadır.		
Evet. () Açıklayınız:	55	55
Hayır ()	45	45

Tablo 9’da yer alan “Etkinlik sayfasında istenen göreve örnek verilmiştir” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 100 etkinlik sayfasında verilen 814 görevden 93’üne örnek verildiği, 721’ine ise örnek verilmediği görülmektedir. “Etkinlik sayfasında farklı güçlükte görevler verilmiştir” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 100 etkinlik sayfasında verilen 814 görevden 370’inin bilgi, 138’inin kavrama, 248’inin uygulama, 54’ünün analiz, 4’ünün sentez düzeyinde olduğu, değerlendirme düzeyinde ise herhangi bir görev bulunmadığı tespit edilmiştir. “Etkinlik sayfasındaki görevler basitten karmaşığa doğru verilmiştir” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 100 etkinlik sayfasından 4’ünde yer alan görevlerin basitten karmaşığa doğru verildiği, 96’sında yer alan görevlerin ise basitten karmaşığa doğru verilmediği görülmektedir. “Etkinlik sayfasında istenen görevi devam ettirmeye yönelik sembolik ve simgesel pekiştireçler bulunmaktadır” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 814 görevden 3’ünü devam ettirmeye yönelik pekiştireç bulunduğunu, 811’ini devam ettirmeye yönelik

pekiştireç bulunmadığı belirlenmiştir. “Evet” seçeneğine yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: 3 görevi devam ettirmeye yönelik olarak görevlerin ardından yıldız boyama uygulaması verilmiştir. “Etkinlik sayfasında yıldırıcı tekrarlar (aynı amaç için çok fazla ve/ya da tek tip görev) bulunmaktadır” maddesine ilişkin bulgular incelendiğinde, 100 etkinlik sayfasından 55’inde yıldırıcı tekrarlar bulunduğu görülmektedir. “Evet” seçeneğine yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: Etkinlik sayfalarından 46’sında yalnızca tek tip görev verildiği, 9’unda ise hem tek tip hem de aynı amaç için çok fazla görev verildiği tespit edilmiştir.

Görevler temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarındaki görevlerin yarıya yakınının bilgi, çok azının kavrama, yarıdan azının uygulama, çok azının analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde olduğu görülmektedir. Etkinlik sayfalarındaki görevlerin tamamına yakınının basitten karmaşığa doğru sıralanmadığı belirlenmiştir. Görevlerin tamamına yakınının nasıl tamamlanacağına ilişkin örnekler verilmediği de ilgili analiz maddesinin bulgular kısmında açıkça görülmektedir. Ayrıca etkinlik sayfalarının tamamına yakınında pekiştireç yoktur. Buna ek olarak etkinlik sayfalarının tamamına yakınında verilen görevlerin tamamlanmasına yönelik uygulama süresi de yoktur. Etkinlik sayfalarının tamamına yakınında tekrarı sağlamaya yönelik görevler vardır. Bunlara ek olarak etkinlik sayfalarında verilen görevlerin yarıya yakınında yıldırıcı tekrarlar vardır.

“Geri Bildirim” temasına ilişkin bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Geri Bildirim Temasına İlişkin Bulgular

n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Madde 29. Etkinlik sayfasında geri bildirim vermeye ilişkin içerik bulunmaktadır.		
Evet () Açıklayınız:	0	0
Hayır ()	100	100

Tablo 10 incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasının hiçbirinde geri bildirim vermeye ilişkin içerik bulunmadığı görülmektedir. Geri bildirim temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarının tamamında geri bildirim ögesine ilişkin içerik yoktur.

“Cevap Anahtarı” temasına ilişkin bulgular Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Cevap Anahtarı Temasına İlişkin Bulgular

n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Madde 30. Etkinlik sayfasının cevap anahtarı vardır.		
Evet ()	4	4
Hayır ()	87	87
Bu etkinlik için uygun bir özellik değildir. ()	9	9

Tablo 11 incelendiğinde, 100 etkinlik sayfasının 4’ünde cevap anahtarı bulunduğu, 87’sinde cevap anahtarı bulunmadığı, 9’unda ise cevap anahtarı vermeye ilişkin içerik bulunmadığı görülmektedir. Cevap anahtarı temasına ilişkin bulgulara bakıldığında etkinlik sayfalarının tamamına yakınında cevap anahtarı yoktur. Etkinlik sayfalarının çok azında ise soru tiplerinden herhangi birine ilişkin içerik yoktur.

Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerine Ait Bulgular

Etkinlik sayfalarında verilen görevlere ilişkin amaçların doğru ifade edilmesine dair bulgular Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Etkinlik Sayfalarında Verilen Görevlere İlişkin Amaçların Doğru İfade Edilmesi

n=100 (İncelenen Toplam Etkinlik Sayfa Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdelerik (%)
Madde 1.		
A. Etkinliğin amacına yer verilmiştir.		
Evet ()	3	3
Hayır ()	97	97
B. Amaç doğru ifade edilmiştir.		
Evet ()	3	3
Hayır ()	0	0
Bu etkinlik için uygun bir özellik değildir. ()	97	97

Tablo 12 incelendiğinde, ilgili maddenin “A” bölümünde, 100 adet etkinlik sayfasından 3’ünde tamamlanması istenen görevlerin amacına yer verildiği; 97’sinde ise yer verilmediği görülmektedir. İlgili maddenin “B” bölümünde ise 3 etkinlik sayfasında tamamlanması istenen görevlere dair amaçların doğru verildiği tespit edilmiştir. Bulgulara bakıldığında etkinlik sayfalarının tamamına yakınında amaç özelliği yoktur.

Etkinlik sayfalarının özel amacına ilişkin bulgular Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13. Etkinlik Sayfalarının Özel Amacı

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasındaki 25 Özel Amaç Türü İçerisinde Bulunan Toplam Görev Türü Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdelerik (%)
Madde 2. Etkinlik sayfalarının özel amacı:		
Yönerge izleyebilme	2	1.7
Sesleri ayırt edebilme	2	1.7
Harflerin özelliklerini bilme (ünlü ve ünsüz harf bilgisi)	2	1.7
Heceleri tanıyabilme	8	6.8
Harflerin alfabedeki sırasını bilme	4	3.4
Sözcüklerin anlamını bilme	5	4.2
Sözcüklerdeki eksik harfleri bilme	4	3.4
Sözcükleri sözlükteki sırasına göre sıralayabilme	4	3.4
Zıt anlamlı kelimeleri bilme	2	1.7
Eş anlamlı kelimeleri bilme	1	0.8
Çokluk eklerini doğru kullanabilme	1	0.8
Uyakları fark edebilme	1	0.8
Anlamlı ve kurallı cümle oluşturabilme	14	11.9
Olayları oluş sırasına uygun sıralayabilme	1	0.8
Görselleri okuyabilme	2	1.7
Akıcı okuyabilme	3	2.5
Okuduğunu anlayabilme	9	7.6
Doğru yazabilme	10	8.5
Öykü yazabilme	3	2.5
Başlık yazabilme	1	0.8
Çizgileri doğru çizebilme	3	2.5
Görselleri algılayabilme	14	11.9
Rakamları doğru yazabilme	5	4.2
Yazım ve noktalama kurallarına uyabilme	2	1.7
Örüntüleri kavrayabilme	1	0.8

Bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarında en çok yer verilen özel amaçların anlamlı ve kurallı cümle oluşturma ile görselleri algılayabilme olduğu, en az yer verilen özel amaçların ise eş anlamlı kelimeleri bilme, çokluk eklerini doğru kullanabilme, uyakları fark edebilme, olayları oluş sırasına uygun sıralayabilme, başlık yazabilme ve örüntüleri kavrayabilme olduğu görülmektedir.

Etkinlik sayfalarındaki görevlere ilişkin bulgular Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14. Etkinlik Sayfalarında İstenen Görevler

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasında Tamamlanması İstenen Toplam Görev Türü Sayısı)	Frekans (f)	Yüzelik (%)
Madde 3. Etkinlik sayfalarında istenen görev:		
Verilen görselleri yönergelerde belirtilen renklere boyama	2	1.7
Verilen harfi çokluk içerisinden bulma	14	11.9
Verilen seslerin, görsellerin ismindeki yerini işaretleme	2	1.7
Verilen sözcüklerdeki ünlü ve ünsüz harf sayısını yazma	2	1.7
Hece çözümleme ve birleştirme	8	6.8
Verilen harflerden önce ve sonra gelen harfleri yazma	4	3.4
Anlamlı, doğru yazılmış sözcükleri seçme ve yeni sözcükler yazma	5	4.2
Verilen sözcüklerdeki eksik harfleri tamamlama	4	3.4
Verilen sözcükleri sözlük sırasına göre sıralama	4	3.4
Verilen sözcüklerin zıt anlamlısını bulma	2	1.7
Verilen sözcüklerin eş anlamlısını bulma	1	0.8
Verilen görsel adlarının çoğul hallerini yazma	1	0.8
Birbiriyle uyaklı olan görselleri eşleştirme	1	0.8
Anlamlı ve kurallı cümle oluşturma	14	11.9
Verilen görselleri olay akışına uygun olarak sıralama	1	0.8
Görsellerle ilgili soruları cevaplandırma	2	1.7
Verilen metni beş kez okuma	3	2.5
Verilen metinle ilgili soruları cevaplandırma	8	6.8
Verilen cümlelerle ilgili soruları cevaplandırma	1	0.8
Yazma	16	13.6
Verilen şekillerin aynısını çizme	3	2.5
Verilen şekille aynı veya farklı olan şekilleri belirleme	14	11.9
Verilen rakamla aynı veya farklı olan rakamları seçme	5	4.2
Örüntü kuralına uygun şekiller seçerek örüntüyü devam ettirme	1	0.8

Bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarında en çok yer verilen görev türünün yazma olduğu, en az yer verilen görev türlerinin ise verilen sözcüklerin eş anlamlısını bulma, verilen görsellerdeki varlık adlarının çoğul hallerini yazma, birbiriyle uyaklı olan görselleri eşleştirme, verilen görselleri olay akışına uygun bir şekilde sıralama, verilen cümlelerle ilgili soruları cevaplandırma ve örüntü kuralına uygun şekiller seçerek örüntüyü devam ettirme olduğu görülmektedir.

Etkinlik sayfalarındaki görevlerin amaca uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15. Etkinlik Sayfalarındaki Görevlerin Amaca Uygunluğu

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasında Bulunan Toplam Görev Türü ve Amaç Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Madde 4. Etkinlik sayfasında istenen görevin amaca uygunluğu:		
Uygundur. ()	104	88.1
Uygun değildir. () Açıklayınız:	14	11.9

Tablo 15 incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasında verilen 118 görev türünden 104'ünün etkinlik sayfalarının özel amacına uygun olduğu; 14'ünün ise etkinlik sayfalarının özel amacına uygun olmadığı görülmektedir. Etkinlik sayfalarında verilen 14 görev türünün amaca uygun olmayışına yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: Görevlerin 3'ünde baş aşağı ve ayna görüntüsü ile yazılmış içeriklerin doğru yönde yazılması, 4'ünde ayna görüntüsü ile yazılmış rakamların seçilmesi, 5'inde ters yönde yazılmış sembollerin –farklı sembollerin de bulunduğu– çokluk içerisinden seçilmesi, 2'sinde hem baş aşağı hem de ters yönde yazılmış sembollerin –farklı sembollerin de bulunduğu– çokluk içerisinden seçilmesi istenmiştir. Bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarındaki görev türlerinin tamamına yakını ile etkinlik sayfalarının tamamına yakınındaki özel amaçlar arasında uygunluk vardır.

Etkinlik sayfalarında istenen görevler için verilen içeriklere ilişkin bulgular Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16. Etkinlik Sayfalarında İstenen Görev İçin Verilen İçerikler

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasında Tamamlanması İstenen 118 Görev Türüne İlişkin Verilen İçerik Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Madde 5. Etkinlik sayfalarında istenen görev türleri için verilen içerik:		
n=2 (1. Görev Türü Sayısı)		
1. Görselleri yönergelerde belirtilen renklere boyama görevi için verilen içerik: Yönergeler ve Görseller ()	2	100
n=14 (2. Görev Türü Sayısı)		
2. Verilen harfi çokluk içerisinden bulma görevi için verilen içerik: Harfler ()	10	71.4
Harfler ve Semboller ()	4	28.6
n=2 (3. Görev Türü Sayısı)		
3. Verilen seslerin, görsellerin ismindeki yerini işaretleme görevi için verilen içerik: Harfler ve Görseller ()	2	100
n=2 (4. Görev Türü Sayısı)		
4. Verilen sözcüklerdeki ünlü ve ünsüz harf sayısını yazma görevi için verilen içerik: Kelimeler ()	1	50
Harfler ()	1	50
n=8 (5. Görev Türü Sayısı)		
5. Hece çözümleme ve birleştirme görevi için verilen içerik: Heceler ()	1	12.5
Heceler ve semboller ()	1	12.5
Heceler ve sözcükler ()	1	12.5
Sözcükler ()	1	12.5
Metin ()	1	12.5
Görseller ()	3	37.5
n=4 (6. Görev Türü Sayısı)		

Tablo 16. Devamı

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasında Tamamlanması İstenen 118 Görev Türüne İlişkin Verilen İçerik Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
6. Verilen harflerden önce ve sonra gelen harfleri yazma görevi için verilen içerik:		
Harfler ()	4	100
n=5 (7. Görev Türü Sayısı)		
7. Anlamli, doğru yazılmış sözcükleri seçme ve yeni sözcükler yazma görevi için verilen içerik:		
Harfler ve sözcükler ()	3	60
Sözcükler ()	1	20
Yönergeler ()	1	20
n=4 (8. Görev Türü Sayısı)		
8. Verilen sözcüklerdeki eksik harfleri tamamlama görevi için verilen içerik:		
Harfleri eksik sözcükler ()	1	25
Harfleri eksik sözcükler ve görseller ()	3	75
n=4 (9. Görev Türü Sayısı)		
9. Verilen sözcükleri sözlük sırasına göre sıralama görevi için verilen içerik:		
Sözcükler ()	4	100
n=2 (10. Görev Türü Sayısı)		
10. Verilen kelimelerin zıt anlamlısını bulma görevi için verilen içerik:		
Sözcükler ve görseller ()	2	100
n=1 (11. Görev Türü Sayısı)		
11. Verilen kelimelerin eş anlamlısını bulma görevi için verilen içerik:		
Sözcükler ve görseller ()	1	100
n=1 (12. Görev Türü Sayısı)		
12. Verilen görsel adlarının çoğul hallerini yazma görevi için verilen içerik:		
Görseller ()	1	100
n=1 (13. Görev Türü Sayısı)		
13. Birbiriyle uyaklı olan görselleri eşleştirme görevi için verilen içerik:		
Görseller ()	1	100
n=14 (14. Görev Türü Sayısı)		
14. Anlamli ve kurallı cümle oluşturma görevi için verilen içerik:		
Sözcükler ()	6	42.9
Sözcükler ve görseller ()	2	14.3
Sözcükler ve tamamlanmamış cümleler ()	1	7.1
Görseller ve tamamlanmamış cümleler ()	2	14.3
Tamamlanmamış cümleler ()	2	14.3
Görseller ()	1	7.1
n=1 (15. Görev Türü Sayısı)		
15. Verilen görselleri olay akışına uygun olarak sıralama görevi için verilen içerik:		
Görseller ()	1	100
n=2 (16. Görev Türü Sayısı)		
16. Görsellerle ilgili soruları cevaplandırma görevi için verilen içerik:		
Cümleler ve görseller ()	2	100
n=3 (17. Görev Türü Sayısı)		
17. Verilen metni tekrarlı bir şekilde okuma görevi için verilen içerik:		
Metin ()	3	100
n=8 (18. Görev Türü Sayısı)		
18. Metinle ilgili soruları cevaplandırma görevi için verilen içerik:		
Metin ()	8	100
n=1 (19. Görev Türü Sayısı)		

Tablo 16. Devamı

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasında Tamamlanması İstenen 118 Görev Türüne İlişkin Verilen İçerik Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
19. Cümlelerle ilgili soruları cevaplandırma görevi için verilen içerik: Cümleler ()	1	100
n=16 (20. Görev Türü Sayısı)		
20. Doğru yazma görevi için verilen içerik: Ayna görüntüsünde yazılmış sözcükler ()	2	12.5
Ayna görüntüsünde yazılmış paragraf ()	1	6.25
Harfler ()	2	12.5
Sözcükler ()	3	18.75
Metin ()	2	12.5
Görseller ()	6	37.5
n=3 (21. Görev Türü Sayısı)		
21. Verilen şekillerin aynısını çizme görevi için verilen içerik: Şekiller ()	3	100
n=14 (22. Görev Türü Sayısı)		
22. Verilen şekille aynı veya farklı olan şekilleri belirleme görevi için verilen içerik: Harfler ()	3	21.4
Harfler ve semboller ()	7	50
Kelimeler ()	1	7.1
Semboller ()	1	7.1
Görseller ()	2	14.3
n=5 (23. Görev Türü Sayısı)		
23. Rakam tanıma görevi için verilen içerik: Harf ve rakam ()	2	40
Sembol ve rakam ()	3	60
n=1 (24. Görev Türü Sayısı)		
24. Örüntüyü devam ettirme görevi için verilen içerik: Şekiller ()	1	100

Etkinlik sayfalarındaki görevlerin tamamlanması için verilen içeriklerin amaca uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17. Etkinlik Sayfalarındaki Görevlerin Tamamlanması İçin Verilen İçeriklerin Amaca Uygunluğu

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasında Tamamlanması İstenen 118 Görev Türüne İlişkin Verilen İçerik Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Madde 6. Etkinlik sayfasında istenen görev için verilen içeriğin amaca uygunluğu:		
Uygundur. ()	104	88.1
Uygun değildir. () Açıklayınız:	14	11.9

Tablo 17 incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasında bulunan 118 görev türünün tamamlanması için verilen 118 içerikten 104’ünün etkinlik sayfalarının amacına uygun olduğu; 14’ünün ise uygun olmadığı görülmektedir. 14 görev türünün tamamlanması için verilen 14 içeriğin uygun olmayışına yönelik birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamaların içeriği analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: Tablo 16 içerisinde bulunan “Birbiriyle uyaklı olan görselleri eşleştirme” şeklindeki on üçüncü görev türünde bir adet görevin tamamlanmasına yönelik içerik görsellerdir. İlgili içeriğin etkinlik sayfasındaki “uyakları fark edebilme” amacına uygun olmayışının sebebi, görseller içerisinde bulunan varlık adlarını açık bir şekilde niteleyememesidir. Bu sebeple, bulunması istenen uyaklar, görsel adları üzerinden doğru bir şekilde tespit edilemeyecektir. “Doğru yazma” şeklindeki

yirminci görev türünün tamamlanmasına dair içeriklerden 2'sinde ayna görüntüsünde yazılmış sözcükler, 1'inde ayna görüntüsünde yazılmış paragraf bulunmaktadır. "Verilen şekille aynı veya farklı olan şekilleri belirleme" temelindeki yirmi ikinci görev türünün tamamlanmasına ilişkin içeriklerden 5'inde ayna görüntüsünde yazılmış semboller, 2'sinde hem baş aşağı hem de ters yönde yazılmış semboller bulunmaktadır. "Rakam tanıma" şeklindeki yirmi üçüncü görev türünün tamamlanmasına dair içeriklerden 4'ünde ayna görüntüsünde yazılmış rakamlar vardır. Yirminci, yirmi ikinci ve yirmi üçüncü görev türlerinin tamamlanması için verilen ayna görüntüsünde yazılmış içerikler, okuma ve yazma gücünü olan bireylerde görülen ters çevirme hatasının giderilmesini sağlamak yerine, onu daha da kalıcı duruma getirecektir. Bu gerekçelerden dolayı, verilen içerikler, etkinlik sayfalarının amacına uygun değildir. Bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarındaki görev türlerine ilişkin içeriklerin tamamına yakınının etkinlik sayfalarının özel amaçlarının tamamına yakını ile arasında uygunluk vardır.

Etkinlik sayfalarındaki görevlere ilişkin destek unsurlarına yönelik bulgular Tablo 18'de yer almaktadır.

Tablo 18. Etkinlik Sayfalarındaki Görevlere İlişkin Destek Unsurları Verilmesi

n= 118 (100 Etkinlik Sayfasında Bulunan Toplam Görev Türü Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Madde 7. Etkinlik sayfalarında destek unsurları:		
Verilmiştir. ()	46	39
Verilmemiştir. ()	72	61

Tablo 18 incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasında bulunan 118 görev türünden 46'sının tamamlanmasına yardımcı olabilecek destek unsuru verildiği, 72'si için ise herhangi bir destek unsuru verilmediği görülmektedir. Bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarında verilen görev türlerinin yarısından çoğu için destek unsuru verilmediği belirlenmiştir.

Etkinlik sayfalarında verilen destek unsurlarının amaca uygunluğuna ilişkin bulgular Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 19. Etkinlik Sayfalarında Verilen Destek Unsurlarının Amaca Uygunluğu

n= 46 (100 Etkinlik Sayfasında Bulunan 118 Görev Türü İçerisindeki Destek Unsuru Verilen Görev Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Madde 8. Etkinlik sayfalarında verilen destek unsurlarının amaca uygunluğu:		
Uygundur. ()	45	97.8
Uygun değildir. () Açıklayınız:	1	2.2

Tablo 19 incelendiğinde, 100 adet etkinlik sayfasında bulunan 118 görev türünden 46'sına yönelik destek unsurlarından 45'inin etkinlik sayfalarının amacına uygun olduğu, 1'i için verilen destek unsurunun ise uygun olmadığı görülmektedir. Bir etkinlik sayfasında verilen kelimelerin sözlük sırasına uygun olarak sıralanması görevi verilmiştir. Bu göreve yönelik destek unsuru ise harflerin alfabetik sıraya uygun olarak sıralanmış halidir. Görev türüne uygun olarak verilen destek unsurunun uygun olduğu da verilen örnekte açıkça görülmektedir. Bir göreve yönelik destek unsurunun uygun olmayışına ilişkin birinci araştırmacı tarafından yapılan açıklamanın içeriği analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır: Yazma görevi için verilen kılavuz çizgi satırlarının başındaki ev görselleri gereksiz uyarıcılardır ve çocuğun kafasının karışmasına sebep olacaktır. Bulgulara bakıldığında, etkinlik sayfalarındaki görevlerin yarısından azı için verilen destek unsurlarından tamamına yakınının etkinlik sayfalarının özel amaçlarıyla arasında uygunluk vardır.

Tartışma ve Sonuç

Okuma ve yazma güçlüklerini gidermek üzere sanal ortamlarda farklı içerik üreticileri tarafından paylaşılan etkinlik sayfalarının niteliğinin belirlenmesinin amaçlandığı araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda bu etkinlik sayfalarının içerik özelliklerini buldurması açısından niteliği belirlenmeye çalışılmıştır. Görseller temasından elde edilen bulgular doğrultusunda, okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarında görsellere yer verilmesi, görsellerin renkli olması, bir amaca yönelik olması, ilgili olduğu içerikle ilintili olması ve ilgili olduğu içeriği anlaşılır kılması özelliklerinin tüm görseller için nitelikli çoğunlukta sağlanmadığı tespit edilmiştir. Etkinlik sayfalarında görsellere yer verilmesi, görsellerin içeriğin anlaşılmasında destek unsuru görevi görmesi ve öğrencilerin içeriğe dikkatlerini yoğunlaştırmada kullanabilecekleri unsurlar olması gerekçesiyle önemlidir. Görsellerin renkli olması ise okuma ve yazma güçlüğü olan öğrenciye sunulan konunun daha ilgi çekici olmasını sağlaması ve ilgili güçlüklerle sahip öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırması açısından önemlidir. Türkben (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dört temel dil becerisinin gelişimini sağlamak amacıyla kullanılan 5. Sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlere ilişkin görsellerin tamamına yakınının öğrencilerin dikkatini metnin içeriğine çekmek ve estetik duyarlılığını artırmak amacıyla dört renk kullanılarak hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Sulak ve Çapanoğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da içerisindeki metinler ve etkinlikler aracılığıyla temel dil becerilerinin ve anadilin edinimini gerçekleştirmede materyal olarak kullanılan ders kitapları fiziksel görünüm açısından sınıf öğretmenlerinin görüşüne başvurularak incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin çoğunun Türkçe ders kitaplarındaki görsellerin görünümünün kaliteli ve yeterli olduğu yönünde görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Etkinlik sayfalarında verilen görsellerin bir amaca yönelik olması, yazılı materyaller üzerinde gereksiz unsur kullanımını engelleyerek içeriğin anlaşılmasını kolaylaştırması bakımından önemlidir. Görsellerin ilgili olduğu içerikle ilintili bir şekilde verilmesi ilgili güçlüklerle sahip öğrencilerin görsel okuma ile içerikte bulunan metni okuma hızını ve doğruluğunu desteklemesi açısından önemliyken, görsellerin ilgili olduğu içeriği anlaşılır kılması öğrenme ürünlerine daha erken ulaşmayı kolaylaştırması açısından önemlidir. İşcan ve Karadağ (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ilkokul 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki görsellerin metinlerle arasındaki uyum incelenmiştir. İnceleme sonucunda görsellerin yarıdan çoğunun metnin içeriğinin tahmin edilmesini sağlamadığı ve anafikri desteklemediği; yarısının metnin başlığını desteklemediği; yarısının metnin içeriğiyle kısmen uyumlu olduğu ve metin içerisinde yer alan olay, kahraman ve zaman gibi hikâye unsurlarının da görsellerdeki unsurlarla tam olarak uyum sağlamadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına ek olarak Şahin'in (2014) gerçekleştirdiği çalışmada da incelenen sosyal bilgiler ders kitaplarındaki görsellerin içerikteki mesajları iletmede yetersiz olduğu tespit edilirken görsellerin mesajları iletmede etkin, içeriğin anlamıyla uyumlu, anlaşılır, fiziksel olarak da renkli, estetik ve uygun boyutta olması gerektiği belirtilmiştir. İlgili temaya ilişkin çalışmaların sonuçlarına bakıldığında içeriğin anlaşılabilirliğini sağlamada görsellerin ve görsellerin buldurması gereken özelliklerin ne kadar önemli olduğunu görmekteyiz. Bu amaç ise, yürütülen bu çalışmada görseller temasına ilişkin özelliklerin okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfalarında nitelikli çoğunlukta bulunmamasından dolayı, ilgili yazılı materyaller üzerindeki konuya dikkat çekmede, konunun ilgi çekici hale getirilmesinde, konunun anlaşılır olmasını sağlamada görsellerin etkili olmaması gerekçesiyle sağlanamamıştır.

Yazılar temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, incelenen etkinlik sayfalarındaki yazılarda renkli olma ve şekil-zemin rengi arasında zıtlık buldurma özelliklerinin nitelikli çoğunlukta sağlanmadığı tespit edilmiştir. Etkinlik sayfalarında bulunan yazıların renkli olması ve yazılı içeriklerle sayfa rengi arasında renk zıtlıklarının bulunması, okunabilirliğin artırılması ve öğrenmeyi olumlu yönde etkilemesi bakımından önemlidir. Güvendi Kaptan ve Kaptan (2004)'ün çalışmalarına göre, yazının öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebilmesi için sıcak renklerle tamamlanmış, okunabilir, sola hizalanmış ve sağdan serbest olması gereklidir. Yazı, kelime bölmeleri içermemeli, okunurluğun artırılmak istendiği bölümlerde sayfa rengi ile arasında renk zıtlıkları özelliklerini barındırmalıdır. İlgili temaya ilişkin çalışmanın sonuçlarına bakıldığında yazılı içeriklerde bulunması gereken özelliklerin öğrenmeyi olumlu yönde etkilemede ne kadar önemli olduğunu görmekteyiz. Bu amaç ise, yürütülen bu çalışmada yazılar temasına ilişkin özelliklerin nitelikli çoğunlukta sağlanamamasından dolayı, içerikte yer alan yazıların öğrenmeyi kolaylaştırmada etkisi olmadığı için sağlanamamıştır.

Dil ve anlatım temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, incelenen etkinlik sayfalarındaki yazılı içeriklerin bir bölümünde dil ve anlatım boyutunda hatalar bulunduğu tespit edilmiştir. Etkinlik sayfalarında bulunan yazılı içeriklerde noktalama, yazım ve anlatım yönünden hatalar bulunmaması, okuma ve yazma becerilerinin doğru bir şekilde edinilebilmesi ve geliştirilebilmesi ile dil bilincinin oluşturulabilmesi bakımından önemlidir. Nar (2019) tarafından yürütülen çalışmada 4. ve 5. Sınıf sosyal bilgiler ders kitapları dil ve anlatım yönünden değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda her iki kitapta da noktalama işaretlerinin kullanımına, yazım kurallarına, anlatımın sadeliğine ve anlaşılabilirliğine ilişkin hatalar bulunduğu tespit edilmiştir. İlgili temaya ilişkin çalışmanın sonuçları ile yürütülen bu çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu çalışmada incelenen etkinlik sayfalarında dil ve anlatım temasında yer alan özelliklerin nitelikli çoğunlukta sağlanamaması gerekçesiyle dil bilincini olumsuz yönde etkileyen yazılı unsurların içerikte yer aldığı, bu gerekçe ile de ilgili etkinlik sayfalarının okuma-yazma becerilerindeki güçlüklerin giderilmesinde etkili olmadığı, bu güçlüklerin daha da artmasına sebep olacağı söylenebilir.

Yönergeler temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, incelenen etkinlik sayfalarında yönergelerin yer almasına ve yer alan yönergelerin de ilgili temadaki özellikleri içermesine nitelikli çoğunlukta uyulmadığı tespit edilmiştir. Etkinlik sayfalarında yönergelere yer verilmesi yazılı materyallerde verilen görevlerin ve soruların anlaşılabilirliğini artırmada birer ipucu niteliği taşıması açısından önemlidir. Yönergelerin kısa, basit, ifade hatalarından arınık, diğer yazılardan renk, boyut, biçim ve koyuluk açısından farklı olmasının gerekliliği ise okuma ve yazma güçlüğü olan bireyleri verilen görevlere dikkat çekerek ve doğru bir şekilde yönlendirerek onların öğrenme hatalarını gidermede faydalı olması açısından önemlidir. Hopcan (2013)'ün çalışmasında, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin faydalanabilecekleri web destekli uyarlanabilir bir öğretim sistemi hazırlanmış ve bu öğretim sistemi içerisinde ilgili grubun yönergeleri anlama ve aktarmada güçlükleri olması gerekçesiyle program içerisinde yer alan kâğıt-kalem etkinliklerinde yazılı, eğitsel yazılım etkinliklerinde ise sözlü yönergelere yer verilmiştir. İlgili temaya ilişkin bu çalışmanın sonuçları ile yürütülen çalışmanın sonuçlarının tezatlık gösterdiği görülmektedir. Bu çalışmanın alanyazınında ve incelenen çalışmada da bahsedildiği üzere, yönergelerin okuma ve yazma güçlüğü olan bireylerin öğrenmelerini kolaylaştırmada etkisi oldukça büyüktür. Bu etki ise yürütülen bu çalışmada yönergeler temasına ilişkin özelliklerin incelenen etkinlik sayfalarında nitelikli çoğunlukta bulunmaması gerekçesiyle sağlanamamıştır.

Sorular temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, incelenen etkinlik sayfalarında bulunan soru maddeleri, seçenekleri ve cevap kaynaklarındaki doğruluk düzeyinin yüzde yüze yakın olmadığı; soruların tamamına yakını için ise cevap çeşitliliği sağlanmadığı tespit edilmiştir. Sorular teması içerisinde bulunan özelliklerden soru maddelerinin, sorulara ait seçeneklerin ve cevap kaynaklarının doğru olması öğrenme hatalarının giderilmesini ve doğru nitelikleri barındıran öğrenme ürünlerini edinmeyi sağlayacaktır. Soru maddelerinin ve cevap tiplerinin çeşitlilik göstermesi ise bireyin dikkatini konuya daha iyi odaklamasını ve eğlenerek öğrenmesini sağlaması açısından önemlidir. Bu araştırmanın sorular teması içerisinde yer alan cevap türü çeşitliliği özelliğine ilişkin sonuçlar Polat ve Dedeoğlu (2020)'nin gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçlarıyla benzeşmektedir. Bu çalışmada iki sanal ortam üzerinde 4. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik sınıf öğretmenleri tarafından hazırlanarak sunulan metin altı sorular çeşitli yönlerden incelenmiştir. İnceleme sonucunda, öğretmenlerin metin türlerinden en çok hikâye edici metin türüne yer vererek metin türü çeşitliliğine yer vermediği, soru tipi olarak kısa cevaplı ve çoktan seçmeli soruları tercih ettiği, soruların çoğunluğunun basit anlama düzeyinde olduğu ve soruların tamamına yakını için cevap kaynağının metinler olduğu tespit edilmiştir. Görgün (2018)'ün çalışmasında kullandığı "Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Destek Eğitim Programı" içerisinde yer alması gereken çalışmaların ve materyallerin tür çeşitliliğine ilişkin daha önceden özgül öğrenme güçlüğü tanımlı öğrencilerle çalışmış öğretmenlerden görüş alınmıştır. Alınan görüşler sonucunda birbiriyle ilişkili iki temel beceri olan okuma ve yazmadaki güçlüklerin giderilmesine yönelik öneriler elde edilmiştir. Öğretmenlerin sundukları öneriler şu şekildedir: Okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak okuma türlerine, okutulan metne ilişkin 5N1K sorularına, eksik bırakılan metnin tamamlanması, okunanlardan anlaşılmanın anlatılması, dinleme metinleri üzerinden dinlediğini anlama çalışmalarının yapılması, okuma eyleminden önce söylenen kelimenin metin içerisinden bulunması, başka bir okuyucu tarafından yapılan okumanın takip ettirilmesi, göz sıçrama, dikkat ve

hafıza geliştirme çalışmalarına yer verilmesidir. Yine bu çalışmada öğretmenler tarafından sunulan önerilerden birisi de yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak yazma türlerine yer verilmesi gerektiğidir. Bu sonuçlardan yola çıkarak soru maddelerinin, seçeneklerinin ve bunlara ait cevap kaynaklarının ilgili temaya ilişkin özellikleri kendilerinde bulundurarak öğrencilerin dikkatini içeriğe odaklamada, öğrenme hatalarını gidermede ve doğru öğrenme ürünlerine ulaşmadaki etkisinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu amaç incelenen etkinlik sayfalarında ilgili özellikler nitelikli yoğunlukta bulunmadığı için sağlanamamıştır.

Metinler temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, incelenen etkinlik sayfalarında metin türü çeşitliliğine ve verilen metinlerin de sayfa düzeni özellikleri gözetilerek etkinlik sayfalarına yerleştirilmesi özelliklerine nitelikli yoğunlukta uyulmadığı tespit edilmiştir. Etkinlik sayfalarında verilen metinlerde tür çeşitliliğine yer verilmesi ve metinlerde sayfa düzeni ölçütlerine uyulması okuma alışkanlığının, anadil bilincinin, anlamlı ve kurallı metin yazma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemesi bakımından önemlidir. Ayrıca her metin türünün farklı bilgiler içermesi bakımından da metin türü çeşitliliğine ilgili sayfalarda yer vermek önemlidir. Bu araştırmanın metin türü çeşitliliği özelliğine nitelikli düzeyde yer verilmemesi sonucu ile Beşgül'ün (2015) gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçlarına sebep olan etmenlerin benzeştiği tespit edilmiştir. Bu çalışmada okuma güçlüğü olan ve olmayan 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş, sonuç olarak okuma güçlüğü olmayan öğrencilerin olanlara göre okuduğunu anlamada daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bu sonucun sebeplerinden biri de ders kitaplarında metin türü çeşitliliğinin sağlanmaması ve genellikle bilgilendirici metin türlerinin kitaplarda yer almasıdır. Arıkan Açıkgoz (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine nasıl bir etkiye sahip olduğunu belirlemek üzere İngilizce içerikli çalışma yaprakları sayfa tasarımı açısından incelenmiştir. İnceleme sonucunda çalışma yapraklarında kenarlardan 2,5 cm boşluk bırakma, satırlar arasında 1,5-2 cm boşluk bırakma ve satır uzunluklarının uyumlu olması ilkelerine uyulmadığı tespit edilmiştir. İncelenen çalışmaların sonuçları metin türü çeşitliliğinin sağlanması ve metinlerin sayfa düzeni özelliklerine uygun olarak ilgili etkinlik sayfalarına yerleştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu gereklilik incelenen etkinlik sayfalarında sağlanamamıştır. Bu gerekçelerden dolayı incelenen etkinlik sayfalarında bulunan metinlerin tür çeşitliliğinin ve sayfa düzeni özelliklerinin okuma alışkanlığını, anadil bilincini ve metin yazabilme becerisini geliştirmede etkili olmadığı söylenebilir.

Görevler temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, incelenen etkinlik sayfalarında bulunan görevlerin tamamına yakını için örnek içerme, basitten karmaşığa doğru sıralanmış olma, pekiştirici içerme, bitirilme zamanına ilişkin süre verilmesi özelliklerine, yarıya yakınında ise yıldırıcı tekrarlar bulundurmama özelliğine uyulmadığı tespit edilmiştir. Görevlerin yarıya yakınının bilgi düzeyine ait olduğu daha üst düzey görevlerin kazanılıp kazanılmadığının ise çok az yoklandığı tespit edilmiştir. Okuma ve yazma güçlüğü olan bireyler için bazı görevlerin anlaşılabilirliğini artırmak ve tamamlanmasını kolaylaştırmak adına mutlaka örnek verilmesi gerekmektedir. Öksüz (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin, öğrencilerin kavramsal öğrenimine katkı sağlayacağı düşüncesinden hareketle, hem akademik anlamda tipik gelişim gösteren öğrenciler için hem de öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için kesirlerle ilgili işlemlerde ve problemlerde örnek çözümler sağladıkları tespit edilmiştir. Görevlerin farklı düzeyde olması ise okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin gittikçe zorlaşan görevlerle karşılaşarak bunları yapabiliyor duruma gelmelerini sağlaması açısından önemlidir. Uçar Rasmussen ve Cora İnce (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminde sesli düşünme yönteminin etkililiğini test edebilmek için on beş adet soru kullanılmıştır. Kullanılan soruların metinlerle ilgili 5N1K soruları, metinlerle ilgili olayları tahmin etme, olayların oluş sırasını hatırlama, çıkarımlar yapma, tahminde bulunma, zihinde canlandırma, ön bilgilerle ilişkilendirme, izleme ve düzeltmeye yönelik olduğu ve sesli düşünme yöntemi içerisinde kullanılarak özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada kullanılan soru türlerine bakıldığında farklı düzeylerde olduğu görülmektedir. İlgili sonuç ile bu çalışmada farklı öğrenme düzeyinde sorulara yer verilmemesi sonucu farklılık göstermektedir. Farklı güçlükteki görevlerin basitten karmaşığa doğru verilmesi ise bireyin bir anda kolay bir görevden çok zor bir göreve geçişini engelleyerek başarı duygusunu tatmasını daha olası hale getirmesi bakımından önemlidir. Başbay (2008)'in çalışmasında öğrenenlerin bireysel öğrenme görevleri ile zihinsel becerileri ve bilişsel faaliyeti arasındaki ilişkinin bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Bu süreçte öğrenenlere basamaklı öğretim programına uygun olarak A, B ve C

aşamalarından oluşan görev listeleri sunulmuştur. C basamağının bilgi ve kavrama, B basamağının uygulama ve analiz, A basamağının ise sentez ve değerlendirme düzeyindeki görevlere yönelik olduğu belirtilmiştir. Alt basamakta yer alan öğrenenlerin üst basamaktaki görevleri tamamlamak için daha fazla zaman harcadıkları ve karar vermekte zorlandıkları tespit edilmiştir. İlgili çalışmada görevler basitten karmaşığa doğru verilirken bu çalışmada görevlerin basitten karmaşığa verilmediği ve bu açıdan iki çalışmanın sonuçlarının örtüşmediği görülmüştür. Verilen görevlerin tamamlanması sonucunda sunulan pekiştiriciler ise ilgili güçlüklerle sahip öğrencilerin benzer kapsamdaki görevlerde başarı tekrarı olasılığını artırması bakımından önemlidir. Görevlere ilişkin süre verilmesi bireylerin dağınık çalışmasını engellemesi açısından önemliken, yıldırıcı tekrarlar bulunmaması da öğrencilerin görevleri tamamlama isteğini artırmayı sağlaması bakımından önemlidir. Bu amaç ise yürütülen bu çalışmada görevler temasına ilişkin özelliklerin nitelikli çoğunlukta incelenen etkinlik sayfalarında bulunmaması gerekçesiyle sağlanamamıştır. İncelenen etkinlik sayfalarındaki görevlerin çoğunlukla okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin başarı duygusunu tatmalarında, bu duygunun devam ettirilmesinde, zaman ile çalışma alışkanlığının kazanılmasında, ilgi ve isteklerinin artırılmasında etkili olmadığı söylenebilir.

Geri bildirim ve cevap anahtarı temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, incelenen etkinlik sayfalarında geri bildirim ve cevap anahtarı içerik özelliklerine nitelikli çoğunlukta yer verilmediği tespit edilmiştir. Etkinlik sayfalarında geri bildirim ögesine yer verilmesi, öğrencilere cevaplarıyla ilgili bilgi vermenin yanı sıra, öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin ve eksikliklerinin giderilmesine hizmet ettiği ölçüde öğrenme düzeyinin yükselmesine hizmet etmesi açısından önemlidir. Çelen'in (2010) çalışmasında, sanal alıştırma ortamlarında doğrulayıcı geri bildirim kullanımının motivasyona, akademik başarıya ve kalıcı öğrenmeye etkisi incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, çalışma sonunda verilen doğrulayıcı geri bildirimlerin öğrencilerin motivasyonuna ve kalıcı öğrenmelerine katkı sağladığı; akademik başarı düzeyine ise herhangi bir katkı sağlamadığı tespit edilmiştir. İlgili çalışmada geri bildirim verilmesi bu çalışmada geri bildirim verilmemesi sonucu ile uyuşmamaktadır. Cevap anahtarı ögesinin bulunması ise yanlış öğrenme ürünlerinin edinilmesini engellemeyi sağlaması bakımından önemlidir. Bu araştırmanın sonuçlarına zıtlık oluşturacak şekilde, Aydemir, Sakız ve Doğan (2019)'ın çalışmalarında ilkökul düzeyinde geliştirdikleri dijital okuryazarlık becerileri rubriğine ilişkin cevap anahtarı verdikleri tespit edilmiştir. Alanyazınından ulaşılarak incelenen çalışmaların sonuçları aracılığıyla geri bildirim ve cevap anahtarının öğrencilerin öğrenme düzeylerinin yükselmesinde oldukça önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bu çalışmada ise geri bildirim ve cevap anahtarı temasına ilişkin özellikler incelenen etkinlik sayfalarında bulunmadığı için okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin öğrenme düzeylerinin yükselmesinde geri bildirim ve cevap anahtarı öğelerinin etkililiğinden faydalanamayacağı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, okuma ve yazma güçlüklerini gidermek üzere sanal ortamlarda paylaşılan etkinlik sayfalarının amaç-etkinlik uygunluğu özelliklerini buldurması açısından niteliği belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, etkinlik sayfalarının tamamına yakınında amaca ve destek unsurlarına yer verilmemiştir. Etkinlik sayfalarında amaca yer vermek okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin amaca ilişkin görevlere güdülenmelerini ve odaklanmalarını desteklemesi açısından önemliken, destek unsurlarına yer verilmesi ise ilgili güçlüklerle sahip öğrencilerin başarıya daha erken ulaşmaları ve bu sayede kendilerini yeterli hissetmelerini sağlaması açısından önemlidir. Turgut, Çolak ve Salar (2017)'a göre, çalışma kâğıtlarının ne amaçla kullanılacağına öğrencilere söylenmesi ve sorularla, kısa videolarla çalışma kâğıtlarındaki görevlere ilişkin merak uyandırarak görevlerin tamamlanmasına destek olunması gerekmektedir. İncelenen etkinlik sayfalarında ise amaç unsuruna nitelikli çoğunlukta yer verilmemesi gerekçesiyle okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin ilgili sayfalarda verilen görevlere güdülenmelerini, odaklanmalarını sağlama ve kendilerini başarı açısından yeterli hissetmeleri bakımından etkili olmayacağı söylenebilir. Yine ilgili alt probleme dair bulgulara göre, okuma ve yazma güçlüğünü gidermeye yönelik etkinlik sayfalarında verilen görevlerin ve içeriklerin tamamına yakınının etkinlik sayfalarında verilen görevlerin özel amaçlarıyla arasında uygunluk olduğu görülmektedir. Görev ve içeriklerin özel amaçlara uygunluğu, okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin doğru öğrenme ürünlerini edinebilmesi açısından önemlidir. Bu araştırmanın görev ve içeriklerin tamamına yakınında

etkinlik sayfalarındaki özel amaçlara uygunluk görülmesi sonucu ile Olçay Gül (2014)'ün çalışmasında farklı gelişim ve öğrenme özelliklerine sahip bireyler için geliştirilen farklılaştırılmış öğretim ve uyarlamaların içerik unsuru ile benzeştiği tespit edilmiştir. Çalışmada öğretilecek içeriğin konuya (müfredata) uyumlu olması gerektiği vurgulanmıştır. İncelenen etkinlik sayfalarında da görev ve içeriklerin özel amaçlara uygun olması gerekçesiyle okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin doğru öğrenme ürünlerine erişebilmeleri bakımından ilgili etkinlik sayfalarındaki görevlerin etkili olacağı söylenebilir.

Okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik, sanal ortamlarda farklı içerik üreticileri tarafından paylaşılan 100 adet etkinlik sayfasının içerik ve amaç-etkinlik uygunluğu özelliklerini içermesi açısından niteliğinin nasıl olduğuna ilişkin sonuçlara genel olarak bakıldığında, "Etkinlik Sayfalarının İçerik Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi" ve "Etkinlik Sayfalarının Amaç-Etkinlik Uygunluğu Özelliklerini Belirleme Kontrol Listesi" içerisindeki özelliklerin etkinlik sayfalarının çoğunluğunda bulunmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, bu etkinlik sayfalarının okuma ve yazma güçlüklerini gidermek için kullanmaya uygun olmadığı sonucuna varılabilir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanılarak şu öneriler sunulabilir:

1. Okuma ve yazma güçlüklerini gidermeye yönelik etkinlik sayfaları hazırlayacak olanlar, bu çalışmanın verilerinin toplanmasında kullanılan iki kontrol listesindeki özellikleri hazırlayacakları etkinlik sayfalarına yansıtarak nitelikli etkinlik sayfaları düzenleyebilirler.
2. Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan iki kontrol listesi içerisindeki özellikler dikkate alınarak üzerinde düzenlemeler yapılan, okuma ve yazma güçlüğünü gidermeye yönelik etkinlik sayfalarının işe yararlığını görmek için bir eylem araştırması tasarlanabilir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Albayrak Sarı, A. (2018). *Eğitimde kullanılan ölçme araçları* [Ders notları]. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~aylinalb/> adresinden erişildi.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. bs.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Ankan Açıkgöz, S. (2019). *Görsel tasarım ilkelerine göre hazırlanmış çalışma yapraklarının öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Atasoy, A. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin akıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi. (2019). *Ölçme ve değerlendirme el kitabı*. Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Aydemir, Z., Sakız, G. ve Doğan, M. C. (2019). İlkokul düzeyinde dijital okuryazarlık becerileri rubriğinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 617-638.
- Başbay, A. (2008). Öğrenenlerin bireysel öğrenme görevleri ile zihinsel becerileri ve bilişsel faaliyet hızları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(149), 1-17.
- Bayraktar, M. (2019). Özel öğrenme güçlükleri. Ş. Şentürk ve Y. Barut (yay. haz.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek içinde* (s. 2-7). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Beard, R., Myhill, D., Riley, J. ve Nystrand, M. (yay. haz.). (2009). *The SAGE handbook of writing development*. Los Angeles: SAGE.
- Beşgül, M. (2015). *Okuma güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakındoğu Üniversitesi, Kıbrıs.
- Bıyık Ataş M., Erdoğan, T. ve Yıldız, M. (2017). The examining reading motivation of primary students in the terms of some variables. *International Journal of Progressive Education*, 13(3), 31-49.
- Çelen, B. (2010). *Sanal alıştırma ortamlarında doğrulayıcı geribildirim kullanımının motivasyona, akademik başarıya ve kalıcı öğrenmeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Disleksi Merkezi. (2021, 5 Kasım). *Disleksi nedir? Belirtileri nelerdir?* <https://www.disleksi.com.tr/> adresinden erişildi.
- Doğanay Bilgi, A. (2017). Okuma yazmada öğretimsel stratejiler. E. R. Özmen (yay. haz.), *Öğrenme güçlüğü sınıf içi destek seti (ilköğretim dönemi) içinde* (s. 1- 75). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Ferah, A. (2007). *Türkçe ilk okuma yazmayı öğrenme Türkçe okuyup yazmak için*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Görgün, B. (2018). *Akıcı okuma ve okuduğunu anlama destek eğitim programının özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Güneş, F. (2019). *İlk okuma yazma öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güvendi Kaptan, S. ve Kaptan, A. Y. (2004). *Ders kitaplarındaki tasarım sorunları ve öğrencilerin öğrenme düzeyine etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Hopcan, S. (2013). *Öğrenme güçlüğü yaşayan 1-3. Sınıf öğrencileri için web destekli uyarlanabilir öğrenme sistemi geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Hussar, B., Zhang, J., Hein, S., Wang, K., Roberts, A., Cui, J. ve Dilig, R. (2020). *The condition of education 2020*. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics.

- İşcan, A. ve Karadağ, K. (2021). İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki resimlerin metinlerle uyumunun incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 196-215.
- Kalkan, A. (2019). *Özgül öğrenme güçlüğü*. Adana: İzge Yayınevi.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kükürt, S. (2010). Yazı yazma bozukluğu (disgrafi). https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_4895.htm adresinden erişildi.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Öğretim materyalleri hazırlama kılavuzu*. Ankara: Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Morris, R. D. (1988). Classification of learning disabilities: Old problems and new approaches. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(6), 789-794.
- Nar, H. (2019). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının dil ve anlatım yönünden değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Olçay Gül, S. (2014). Farklılaştırılmış öğretim ve uyarlamalar. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 111-123.
- Öksüz, H. (2021). *5. sınıf matematik öğretmenlerinin kesirlerle işlemler alt öğrenme alanında öğrenme güçlüğüne sahip öğrenciler ve normal öğrenciler için sınıfta oluşturmayı amaçladıkları sosyomatematiksel normlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Özcan, A. O. (1992). İlk okuma-yazma öğretim programlarının geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 167-178. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7830/103006> adresinden erişildi.
- Özçelik, D. A. (2013). *Okullarda ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özçivit Asfuroğlu, B. ve Fidan, S. T. (2016). Özgül öğrenme güçlüğü. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(1), 49-54.
- Pierangelo, R. ve Giuliani, G. (2006). *Learning disabilities: A practical approach to foundations, assessment, diagnosis, and teaching*. Boston: Pearson Company.
- Polat, İ. ve Dedeoğlu, H. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hazırladığı metin altı sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1468-1482.
- Reid, G. ve Green, S. (2020). *Disleksi ile başa çıkmak için 100+ pratik öneri* (5. bs., S. Aras, çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Safarova, K., Mekyska, J. ve Zvoncak, V. (2021). Developmental dysgraphia: A new approach to diagnosis. *The International Journal of Assessment and Evaluation*, 28(1), 143-160. doi:10.18848/2327-7920/CGP/v28i01/143-160
- Seçkin Yılmaz, Ş. (2020). Yazma güçlüğü (disgrafi). M. Sümer ve Ş. Seçkin Yılmaz (yay. haz.), *Öğrenme güçlüklerinde değerlendirme ve müdahale* içinde (s. 59-79). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Shaywitz, S. (2003). *Disleksi ile başa çıkma rehberi* (Ö. Yılmaz, çev.). İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Sulak, S. E. ve Çapanoğlu, A. Ş. (2021). İlkokul Türkçe ders kitaplarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 830-849.
- Şahin, F. ve Çakır, R. (2018). Çoklu ortam materyallerinin okuma-yazma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma-yazma becerileri üzerindeki etkisi. *Journal of Technologies & Teacher Education*, 7(2), 75-90.

- Şahin, G. (2009). Görsel tasarım. S. Perkmen ve A. Öztürk (yay. haz.), *Multimedya ve görsel tasarım içinde* (s. 15-34). İstanbul: Profil Yayıncılık.
- Şahin, M. (2014). Sosyal bilgiler ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 31-46.
- Şahin, M. (2015). Öğretim materyallerinin öğrenme-öğretme sürecindeki işlevine ilişkin öğretmen görüşlerinin analizi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 995-1012.
- Şen Kösem, F. ve Bakacak, S. (2019). *Evde ve okulda disleksi*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Taşkaya, S. M. (2017). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (yay. haz.), *İlk okuma yazma öğretimi içinde* (s. 233-294). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2019). *Taslak ders kitabı ve eğitim araçları ile bunlara ait e-içeriklerin incelenmesinde değerlendirmeye esas olacak kriterler ve açıklamaları*. Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Turgut, Ü., Çolak, A. ve Salar, R. (2017). 7E öğrenme modeline uygun olarak çalışma yaprağı hazırlama (elektromanyetizma ünitesi örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 227-251.
- Türkben, T. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki metin resimlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 650-672.
- Uçar Rasmussen, M. ve Cora İnce, N. (2017). Özel öğrenme güçlüğü olan bireylere üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminde sesli düşünme yönteminin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2180-2201.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, M. (2013). Yazma güçlüğü (disgrafi) olan bir ilkokul 2. sınıf öğrencisinin el yazısı okunaklılığının geliştirilmesi: Eylem araştırması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 281-310. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/202249> adresinden erişildi.
- Yılmaz, M. (2019). *Okuma güçlüğü ve tedavisi*. Ankara: Gece Akademi.